

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

SEBEPOJETÍ DĚTÍ STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU A ADOLESCENTŮ Z DĚTSKÝCH DOMOVŮ

SELF-CONCEPT OF OLDER SCHOLARS AND
ADOLESCENTS FROM CHILDREN'S HOMES



Bakalářská diplomová práce

Autor: Michaela Hrdinová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Radko Obereignerů, Ph.D.

Olomouc

2019

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. Radku Obereignerů, PhD., za vstřícný přístup a odborné vedení mé diplomové bakalářské práce a také panu PhDr. Danielu Dostálovi, Ph.D., za rady a pomoc nejen při statistickém zpracování získaných dat. Dále bych ráda poděkovala nejbližším přátelům a své rodině za podporu a trpělivost. V neposlední řadě velmi děkuji všem žákům a studentům, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout.

Místopřísežně prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma: „Sebepojetí dětí staršího školního věku a adolescentů z dětských domovů“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne.....

Podpis.....

OBSAH

Číslo	Kapitola	Strana
	ÚVOD	5
	TEORETICKÁ ČÁST	6
1	Rodina	7
1.1	Funkce rodiny	8
1.2	Zdravé a dysfunkční fungování rodiny.....	9
2	Ústavní výchova.....	10
2.1	Zařízení ústavní výchovy	10
2.1.1	Diagnostický ústav	11
2.1.2	Dětský domov se školou.....	11
2.1.3	Výchovný ústav	11
2.1.4	Dětský domov.....	12
2.2	Příčiny umístění do ústavní výchovy	13
2.3	Následky umístění do ústavní výchovy	14
3	Vývojové ukotvení.....	16
3.1	Starší školní věk	17
3.2	Adolescence.....	18
3.3	Faktory ovlivňující vývoj	19
3.3.1	Prostředí.....	20
4	Osobnost v souvislosti se sebepojetím	21
4.1	Já.....	21
4.1.1	Sociální identita.....	22
4.1.2	Sebehodnocení.....	22
4.1.3	Sebepojetí	23
4.1.4	Vývojové hledisko sebepojetí	25
5	Utváření osobnosti mimo rodinné prostředí.....	27
	VÝZKUMNÁ ČÁST	29
6	Výzkumný problém, cíle a stanovené hypotézy.....	30
6.1	Výzkumný problém	30
6.2	Výzkumné cíle	31
6.3	Stanovené hypotézy	31
7	Popis metodologického rámce a metod	32
7.1	Testová metoda.....	32
7.1.1	Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2	32
7.1.2	Změna položek v PHCSCS-2	34
7.2	Etické hledisko a ochrana soukromí.....	34

8	Výzkumný soubor a sběr dat	35
8.1	Kritéria a popis zařazení do výzkumu	35
8.2	Sběr dat	36
8.3	Popis výzkumného souboru	37
9	Práce s daty a její výsledky	39
9.1	Vyřazení respondentů	39
9.2	Analýza dat	40
9.3	Výsledky stanovených hypotéz	45
10	Diskuze	47
11	Závěr	52
12	Souhrn	53
13	Literatura	56
PŘÍLOHY		62

ÚVOD

Děti, jejichž rodiče nejsou ochotni či schopni poskytnout jim příznivé podmínky pro zdravý vývoj, bývají umístěny do jedné z forem náhradní výchovy. Ztrácí domov a ocitají se tak v novém neznámém prostředí, ve kterém jsou nuceny se naučit žít. Tento nový start do života dítěte však s sebou nese i mnoho obtíží. Jedinec opouštějící své rodinné prostředí v útlém věku, přichází o první zkušenost s akceptací, tvorbou postojů, ale také s vytvářením si sociálních rolí. I přes veškeré snažení ústavní výchovy, jakožto náhradního prostředí pro zdravý vývoj jedince, se následky životního příběhu mohou projevit v jeho pohledu na sebe i na své okolí. Problematika tohoto strádání v ústavní výchově a jeho dopadu na celkový vývoj dítěte je hojně diskutována již několik desítek let. Tématem sebepojetí se však studie zabývají pouze okrajově.

Tato bakalářská práce si klade za cíl prozkoumat a popsat pohled dětí staršího školního věku a adolescentů na sebe samé v kontextu ústavní výchovy, konkrétně v dětských domovech. Jelikož je právě období pubescence a adolescence důležité pro formování a vymezení vlastní identity, považujeme téma sebepojetí v této vývojové fázi jako klíčové.

Práce je rozdělena na část teoretickou, která následně přechází do části praktické. Teoretická část obsahující pět kapitol, provede čtenáře jednotlivými tématy související s cíli výzkumu a celé bakalářské práce. Jedná se o kapitoly zabývající se rodinou, ústavní výchovou, vývojovými obdobími a osobností, která zahrnuje sebepojetí. Poslední kapitola slučuje problematiku tvorby sebepojetí a života v ústavní výchově a je prokládána dosud realizovanými výzkumy týkající se okrajově tohoto tématu.

Výzkumná část se nejprve zabývá formulací cílů výzkumu a následnou tvorbou jednotlivých hypotéz. Je podrobně popsán průběh sběru dat a také použitá diagnostická metoda, kterou byla česká standardizovaná verze Dotazníku sebepojetí dětí a adolescentů Piers–Harris 2. Následně se přechází k analýze sesbíraných dat a ověřování námi stanovených hypotéz. Závěr praktické části bakalářské práce je tvořen shrnutím a následnou diskuzí v kontextu teoretických východisek.

TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

„Rodina poskytuje dítěti základní zkušenosti, které ovlivní způsob, jakým bude dítě chápat různé informace a jak na ně bude reagovat“ (Vágnerová, 2004, str. 18).

Pod pojmem rodina se skrývá bezmezná blízkost a spřízněnost s někým, pro koho člověk znamená celý svět. Rodina je základ, jde o pomyslný střed, kolem kterého vše krouží a vše ovlivňuje. Nepůsobí pouze na emocionální vývoj či sociální vazby, ale má vliv také na to, jak si člověk cení vlastního života. Považujeme ji za nejdůležitější sociální skupinu, která má pro psychický vývoj jedince zásadní vliv (Vágnerová, 2012). Pro zdravě fungující rodinu je velmi důležité, aby si dítě vytvořilo ke svým rodičům citové pouto. V takové rodině se následně může cítit bezpečně, je to jeho jistota a ví, že právě zde je jeho místo (Dunovský, 1986).

Samotná definice rodiny je však velmi problematická, jelikož toto téma zasahuje do mnoha disciplín. Z tohoto důvodu je uvedena pouze definice ze sociologického a psychologického pojetí.

Velký sociologický slovník definuje rodinu jako *„uskupení, které je postaveno na plnění určitých rolí, ale zároveň vytváří prostředí, ve kterém se lidé po celý svůj život svým základním životním rolím učí“* (Petrusek, Maříková & Vodáková, 1996, s. 941).

Z psychologického hlediska dle Hartla a Hartlové (2015) je rodina vymezena jako *„společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí“* (Hartl & Hartlová, 2015, s. 512).

Sobotková (2012) však podotýká, že jestliže hovoříme o rodině, nemusí jít pouze o kompletní rodinu tvořící manželský pár a dítě v pokrevním vztahu. Rodinný systém může tvořit i nesezdaný pár či rodina v náhradní rodinné péči. Jediné a důležité na čem však záleží je, aby rodinná struktura tvořila společný prostor, čas a následně utvořilo celek: *„my jako rodina“*. Satirová (2016) sdílí stejnou myšlenku podporující i alternativní formy rodiny, které mohou kvalitně fungovat a poskytovat dítěti vše, co potřebuje.

V dnešní době se také velmi hovoří o tématu homosexuálních párů vychovávajících dítě. Diskutuje se především o tom, zda péče lesbického či gay páru má stejně pozitivní vliv na vývoj dítěte jako péče páru heterosexuálního. Výzkumy ukázaly, že úroveň psychického

a emocionálního vývoje u dětí vyrůstajících v homosexuální rodině, je stejně vysoká jako v rodině heterosexuální (Baiocco & Santamaria, 2015; Riggs et al. 2009).

Co se týče podoby rodiny a rodinného chování, již z předešlých odstavců lze spatřit jeho značná proměna. Matoušek a kol. (2013) uvádí, že se jedná o projev hodnot dané společnosti a všeobecného úpadku. Zvyšuje se rozvodovost a také se snižuje počet soudržných rodin, které vedou ke snižování počtu dětí na rodinu. Téměř jedna třetina dětí je vychovávána pouze jedním rodičem (Satirová, 2016). Důvodem této skutečnosti může být i snížení vlivu církve a tradičních hodnot. Mění se také role otce v rodině, jenž byl tradičně považován za „hlavu rodiny“. Nynější postavení muže i ženy v rodinném systému nabývá shodné podoby, s čímž se pojí slučování a změna rolí v domácnosti (Možný, 2008).

1.1 Funkce rodiny

Kromě pocitu bezpečí a jistoty je rodina mimo jiné důležitá i k osvojení si sociálních forem chování, které jsou nezbytné k fungování ve společnosti. Další funkcí, kterou rodina poskytuje, se stává pozitivní akceptace přijímaná od rodičů. Formuje následnou sebejistotu a důvěru v samo sebe. S tím souvisí také tvorba hodnotového systému plynoucí z oceňování určitých schopností a dovedností rodiči (Vágnerová, 2004). Funkční rodina by také měla podporovat každého člena v růstu k celistvosti, jedinečnosti a ke tvorbě sebeúcty (Satirová, 2016).

Neopomenutelnou funkcí rodiny je výchova dítěte. Z formálního hlediska se jedná o specifický socializační proces, při kterém si jedinec osvojuje dovednosti, znalosti a postoje, které mu umožňují se zapojit do společnosti (Matoušek & Pazlarová, 2014). Na formování osobnosti se však nepodílí pouze výchova ze strany rodiny, ale i vnějších činitelů, jako je škola či celková společnost. Nároky na vývoj člověka není schopna plnit již pouze a výhradně rodina (Pachl, Dunovský & Radvanová, 1983).

Důležitou úlohou rodiny se stává také podpora otevřené budoucnosti dítěte (Matoušek & Pazlarová, 2014). Tato opora však klesá kolem 14.-17. roku dítěte. Důvodem mohou být nové výzvy, které s sebou adolescence přináší a rodič se s nimi musí určitým způsobem konfrontovat (Riina & Feinberg, 2018).

1.2 Zdravé a dysfunkční fungování rodiny

Aby mohla rodina správně fungovat, je zapotřebí její odolnost, a především funkčnost jako celku. Pouze taková rodina má pozitivní vliv na vývoj dítěte (Sobotková, 2012). Jako funkční rodinu můžeme označit takovou, kde „*osoba cítí svobodu se vyjádřit a je schopna přijmout zpětnou vazbu*“ (Satirová, 2016, s. 59).

Struktura rodiny by měla být natolik pevná, aby odolávala změně, která je ve vývoji jednotlivých členů a rodiny samotné nevyhnutelná (Matoušek et al., 2013). Z tohoto důvodu Satirová (2016) zdůrazňuje, že rodina není statická struktura, nýbrž dynamický proces.

Sobotková (2012, s. 118-119) uvádí 3 principy zdravého rodinného fungování. Jedná se o:

- Soudržnost rodiny – Nazývaná také jako koheze, souvisí se soukromím a autonomií. Umožňuje členům rodiny rozvíjet se v samostatné a jedinečné bytosti.
- Přizpůsobivost – Přizpůsobivost, která bývá označována jako adaptibilita, popisuje přizpůsobení se požadavkům a nárokům každodenního života, který se neustále mění.
- Komunikace – Jedná se o klíčový princip pro správné fungování rodiny. Komunikace je náchylná na tenzi v rodině, která situaci může zhoršit. Proto je důležité komunikovat i o věcech, které nám nejsou příjemné, avšak vždy s úctou a respektem.

Důležitost komunikace pro pozitivní vztahy a fungování rodiny zmiňuje i Cohen (2004) a dále doplňuje, že zásadní je především podílení se jednotlivých členů rodinného prostředí. Každý člen má však svůj odlišný „*komunikační systém, systém premis, kódovací systém a svá očekávání výstupů*“ z čehož následně může plynout vzájemné nepochopení a nedorozumění. Dokonalá komunikace ale není možná (Satirová, 2016, s. 31).

Jestliže hovoříme o dysfunkční rodině, problém tkví především v problému zvládnutí vzájemné rozdílnosti či projevení vlastní individuality. Je narušeno také přijímání a vyjádření kritiky společně s nevyjasněnou komunikační diskrepancí. Jedná se o rozpor mezi verbální a neverbální komunikací, tedy nesoulad v tom, co jedinec říká a jaké gesta či mimika toto sdělení doprovází (Satirová, 2016). Rodina přestává být funkční i v případě izolovanosti jednotlivých členů, která vede k oslabení kontaktu mezi nimi. V rodinném prostředí tak dochází k nepřetržitému napětí a nepokoji (Matoušek & Pazlarová, 2014).

2 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA

Právní předpisy, které se dotýkají problematiky ústavní výchovy jsou Mezinárodní smlouvy, Ústavní předpisy ČR a také Zákony upravující problematiku práv dětí a ústavní výchovy. V Zákoně č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních, preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů je ústavní výchova definována jako zařízení, jehož hlavním cílem je zajistit výchovu, vzdělávání a zdravý vývoj zejména nezletilým osobám od 3 do 18 let, ale může se jednat i o zletilého do 19. roku života. Ústavní výchova se zaměřuje především na odstraňování příčin nebo důsledků vzniklých poruch v osobnostním vývoji.

K ústavní výchově dle pedagogického slovníku dochází tehdy, když „rodina z některých důvodů v péči o dítě naprosto selhává a není možné či vhodné zvolit osvojení nebo pěstounskou péči“ (Mareš, Průcha & Walterová, 2013, s. 266).

Jestliže dítě vyrůstá v rodině, která se jeví jako dysfunkční a tato skutečnost je oznámena na oddělení sociálně právní ochrany dětí, orgán začíná s rodinou spolupracovat a podílet se na zlepšení situace (Svobodová et al., 2002). Činnost sociálně právní ochrany, sociálních služeb a jiných programů poskytovaným rodičům dítěte se nazývá sanace rodiny a funguje ve spolupráci s dítětem a rodinou. Má své cíle i strukturu a pokouší se o zmírnění či eliminaci ohrožení dítěte. Sanace rodiny směřuje především k zachování celé rodiny a tím zabraňuje odebrání dítěte z péče (Bechyňová & Konvičková, 2011). Volba umístění dítěte do náhradní rodinné péče či náhradní ústavní výchovy se volí tehdy, jestliže preventivní výchovné postupy v rodině jsou neúčinné a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá jej nadále poškozuje (Vocilka, 1999).

2.1 Zařízení ústavní výchovy

Instituce ústavní výchovy v resortu školství pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je ve České republice poskytována čtyřmi typy zařízení. Jedná se o diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. V každém z těchto zařízení se nachází rodinná či výchovná skupina, což tvoří základní organizační jednotku (§ 1 Zákona č. 109/2002 Sb.,).

2.1.1 Diagnostický ústav

Do diagnostického ústavu jsou umístěné děti a mladiství s výchovnými problémy nebo drobnou trestnou činností. Jestliže rodiče dítěte či dospívajícího odmítnou garantovat jejich výchovu, je soudem nařízena ústavní výchova (Svobodová et al., 2002). Mimo to diagnostický ústav přijímá i děti s nařízeným předběžným opatřením či uloženou ochrannou nebo ústavní výchovou. Doba pobytu v tomto zařízení nepřesahuje 8 týdnů. Ve školním roce 2017/2018 bylo podle statistiky MŠMT přijato v diagnostickém ústavu na území celé České republiky celkově 884 dětí a mládeže, z nichž bylo 111 na žádost rodičů, 662 na základě předběžného opatření a 109 po rozhodnutí soudu (MŠMT, *Statistická ročenka školství 2017/2018: Výkonové ukazatele: H2.2.3.2 Diagnostické ústavy – přijetí a rozmisťování dětí a mládeže – podle zřizovatele*, 2018).

Na základě komplexního vyšetření a kapacitě jednotlivých zařízení jsou děti následně umístěny do dětských domovů se školou a výchovných ústavů. Jestliže dítě dosáhlo povinné školní docházky, jsou v diagnostických ústavech zřízeny tzv. diagnostické třídy, které připravují děti na jejich budoucí povolání (§ 5 Zákona č. 109/2002 Sb.).

2.1.2 Dětský domov se školou

Jedná se o dětský domov, jehož součástí je škola, kam děti dochází. Do tohoto zařízení jsou umístěny děti na základě ústavní péče, které mají závažné poruchy chování nebo duševní poruchy vyžadující výchovně léčebnou péči. Dále také děti s uloženou výchovnou péčí. Jestliže dítě ukončí povinnou školní docházku a jeho poruchy chování mu neumožňují navštěvovat střední školu mimo dětský domov, je přemístěno do výchovného ústavu (§ 13 Zákona č. 109/2002 Sb.). Do 26 zařízení v České republice bylo celkově přijato za období září 2017–červen 2018 410 dětí a mladistvých (MŠMT, *Statistická ročenka školství 2017/2018: Výkonové ukazatele: H2.3.2.2 Dětské domovy se školou – přijetí a odchody dětí a mládeže – podle zřizovatele*, 2018).

2.1.3 Výchovný ústav

Výchovný ústav je určen pro mladistvé starší patnácti let s nařízenou ústavní či ochrannou výchovou. Jedná se o adolescenty se závažnými poruchami chování. Do této instituce může být umístěno i dítě starší dvanácti let, jestliže jeho poruchy chování jsou natolik závažné, že nemůže být umístěn do dětského domova se školou (§ 14 Zákona č. 109/2002 Sb.). Dle statistické ročenky ze školního roku 2017/2018 bylo do výchovných

ústavů přemístěno 626 dětí a mládeže (MŠMT, *Statistická ročenka školství 2017/2018: Výkonové ukazatele: H2.4.2.2 Výchovné ústavy – přijetí a odchody dětí a mládeže – podle zřizovatele*, 2018).

2.1.4 Dětský domov

Toto zařízení je charakteristické umístěním dětí bez závažných poruch chování, které navštěvují školy mimo dětský domov. Jsou zde rovněž umísťovány děti s nařízenou výchovou od 3 do 18 let (§ 1 Zákona č. 109/2002 Sb.). Neopomenutelným důvodem pro umístění do dětského domova je přemístění z kojeneckého ústavu po dovršení 3 let (Svobodová et al., 2002). Jedná se o školské internátní zařízení zajišťující výchovnou, hmotnou i sociální péči a je určen pro výkon ústavní výchovy (Mareš, Průcha & Walterová; Mareš, 2013). Na území České republiky se nachází 142 dětských domovů (MŠMT, *Statistická ročenka školství 2017/2018: Výkonové ukazatele: H2.3.1.1 Dětské domovy se školou – počet zařízení, prostorové podmínky, děti a mládež – podle území*, 2018).

V následující *Tabulce 1* můžeme od roku 2013 pozorovat mírný vzestup přijatých dětí do dětského domova i přes snížení počtu těchto institucí v České republice.

Tab. 1: Statistické údaje dětských domovů (Statistická ročenka školství 2017/2018: Výkonové ukazatele: H2.3.1.1 Dětské domovy se školou – počet zařízení, prostorové podmínky, děti a mládež – podle území, 2018).

Školní rok	Počet zařízení	Počet přijatých dětí	Počet odchodů	Celkový počet dětí
2013/2014	146	839	1010	4253
2014/2015	144	1007	909	4314
2015/2016	144	1057	1089	4260
2016/2017	143	1166	1134	4270
2017/2018	142	1142	1113	4262

Dětské domovy jsou dvojího typu – rodinný a internátní. Internátní typ se rodinnému prostředí podobá nejméně a počet dětí je mnohem vyšší než v dětském domově typu rodinného (Vocilka, 1999). Všechny služby jsou dětem poskytovány jednotně a počet se pohybuje mezi 30-40 dětmi na instituci. Dětské domovy rodinného typu jsou tvořeny tzv. bytovými jednotkami složené dětmi různého věku i pohlaví (Svobodová et al., 2002). Takto utvořená skupina dětí se učí základním povinnostem, jako je vaření, praní či uklízení. Od roku 2002 tvoří dětské domovy rodinného typu téměř veškeré dětské domovy v České republice (Sobotková, 2009).

Ve výchovné oblasti zaujímá nejdůležitější místo vychovatel, jehož hlavním úkolem je rozvíjet osobnost dítěte a zmírnit následky životního osudu (Vocilka, 1999). V dětských domovech rodinného typu mají jednotlivé bytové jednotky své stálé vychovatele (Sobotková, 2009). To je pro děti v ústavní péči velmi důležité, jelikož při časté změně vychovatelů nejsou schopny navázat bližší a trvalou vazbu, kterou ke svému zdravému vývoji potřebují. Velký význam má také pro děti jejich „oblíbený vychovatel“, který funguje jako ochranný faktor pro rozvoj symptomů způsobených narušenou vazbou v dětství (Spangler et al., 2018).

2.2 Příčiny umístění do ústavní výchovy

Jak již bylo uvedeno, důvodem pro umístění dítěte do ústavní výchovy je neplnění některého ze základních funkcí rodiny, a to zejména těch činitelů, které ovlivňují vývoj osobnosti (Vocilka, 1999).

Pro umístění dítěte do některé z instituce ústavní výchovy či do náhradní rodinné péče, je velmi důležité zhodnotit míru ohrožení. Definuje se typ ohrožení, častost výskytu a odhad opakování situace (Matoušek & Pazlarová, 2014). Je však velmi podstatné brát v úvahu věk a vyspělost dítěte a rovněž etnickou příslušnost rodiny. Proto není možné stanovit jakousi globální tabulkovou hranici špatného zacházení s dětmi (Matoušek, Kodymová & Koláčková, 2010).

Kromě zanedbávání dítěte se však může jednat i o nevyhovující podmínky, ve kterých rodina žije. Lze sem zařadit také sociální důvody, jako je úmrtí či dlouhodobá nemoc jednoho z rodičů, pracovní směny rodičů, finanční situaci či problémy s bydlením (Vocilka, 1999). Bittner (2007, s. 31) pozoruje závažný problém především v tom, že stát pohlíží na rodiče žijící v nevyhovujících bytových podmínkách jako na rodiče, kteří neplní rodičovské povinnosti a zanedbávají péči o dítě, byť tomu tak ve většině případů nemusí být. Stát tedy *„upřednostňuje materiální podmínky nad emocionální zázemí rodiny i přes nepochybný zájem rodičů se o dítě starat“*.

Svobodová a kol. (2002) hierarchicky seřadili důvody umístění dítěte do systému náhradní péče od nejčastějších:

1. Nezvládnutá výchova
2. Zanedbávání, zneužívání a týrání dětí
3. Trestná činnost rodičů
4. Alkoholismus rodičů
5. Nízká sociální úroveň rodiny
6. Prostituce matky
7. Osíření

Vocilka (1999) taktéž uvádí šest primárních příčin, na základě kterých jsou děti nejčastěji umisťovány do dětských domovů. Jedná se o alkoholismus a jiné návykové látky, prostituce, zneužívání a týrání dětí, nezvládnutá výchova, nízká sociální úroveň a v neposlední řadě také trestná činnost. Tyto důvody potvrzuje i zjištění z České republiky z roku 1999 (Večerka, Holas, Štěchová & Diblíková, 2000). K výše vypsáním možným příčinám můžeme rovněž doplnit i nezralé rodiče s nedostatkem zkušeností, patologické rysy vyskytující se v povaze pečující osoby a v neposlední řadě také rodiče, kteří sami vyrůstali v problematičtém rodinném prostředí (Svobodová et al., 2002).

2.3 Následky umístění do ústavní výchovy

Separace dítěte od rodiny je velmi stresující a může mít dopady na samotný vývoj jedince. Jako nejzávažnější následek umístění dítěte do ústavní výchovy je považována psychická deprivace, které se ve svých pracích zabýval Matějček a Langmeier. Můžeme ji definovat jako „*ztráta něčeho, strádání nedostatkem uspokojení nějaké důležité potřeby. Nejde o strádání fyzické, ale výlučně o nedostatečné uspokojení základních potřeb duševních*“ (Langmeier Matějček, 1974, s. 45). Obdobné vysvětlení uvádí i Hošek (1999), který se však zmiňuje o emoční deprivaci a charakterizuje ji jako deprivaci v dětském vývoji, kde špatná ekonomická, mravní či kulturní situace zapříčiňuje výchovně zanedbané dítě. Na základě výzkumů však ve své knize dodává, že k psychické deprivaci nemusí docházet pouze a jen v případě života bez mateřské péče

U dětí z ústavní výchovy lze pozorovat proměnlivou až smutnou náladu spojenou se sníženou výkonností, uzavřeností, nezájmem o jakoukoliv činnost, prožíváním nejistoty a podobně. Vyskytují se stavy deprese způsobené těžkými životními situacemi, nezájmem

rodičů, neúspěchu či pocity osamělosti (Vocilka, 1999). Výsledek studie Batki (2017) ukázal, že časně umístění dítěte do institucionální péče vede k méně rozvinuté regulaci emocí.

Výzkum z roku 2014, který byl proveden v Anglii v dětských domovech poukázal na skutečnost, že 38 % dětí z tohoto typu instituce byly děti se speciálními vzdělávacími potřebami, 62 % dětí mělo narušené duševní zdraví a 74 % dětí spáchalo za posledních 6 měsíců trestný či násilnický čin (Department for Education, 2014). Data, která byla získána ze všech druhů institucí poskytující ústavní výchovu ukázala, že tyto děti a mládež mají kromě většího výskytu trestní činnosti také vyšší pravděpodobnost k propadnutí závislostem a bezdomovectví (Jackson & Simon, 2005).

Domníváme se však, že bychom se neměli odkazovat pouze na duševní strádání vzniklé umístěním do ústavní péče a následnou výchovou v instituci, kterou laická, ale i akademická veřejnost považuje za nedostatečnou. Výzkum Hart, La Valle & Holmes (2015) uvádí možný vznik následků kromě výše zmíněných také z důvodu prožité zkušenosti před ústavní péčí a traumatem vzniklým odchodem z domova spojeným s následným zánikem rodiny. Cameron a Maginn (2012) upozorňují na skutečnost, že u dětí, které byly vystaveny zneužívání, zanedbávání či jinému sociálnímu znevýhodnění, se mnohem více vyskytují emoční i zdravotní potíže. Problémy u těchto dětí tedy vznikly mnohem dříve, než byly umístěny do ústavní výchovy.

3 VÝVOJOVÉ UKOTVENÍ

Vývoj je celoživotní proces, jehož výsledkem je naše osobnost. Nejedná se pouze o biologický vývoj zahrnující proměny těla, ale také vývoj psychický či sociální. Psychický vývoj se vyznačuje vznikem, rozvojem a proměnou psychických procesů, jenž jedince formuje (Vágnerová, 2004). Blatný (2016) uvádí pojem „psychologie celoživotního vývoje“, který se zabývá životem člověka jako celem v rámci interakce biologických, psychologických, ale i sociokulturních faktorů.

„Celex duševního vývoje je něco víc než souhrn jeho částí“ (Říčan, 2014, s. 49).

V procesu vývoje získáváme nové informace, člověk se stává vnitřně složitější, dokonalejší a více autonomnější. Neměli bychom ale zapomínat na fakt, že na pomyslném vrcholu našeho vývoje dochází následně k opačnému směru, k tzv. involuci. Nemůžeme však celé involuční stadium považovat za jakousi degradaci či chátrání člověka, ale spíše jej vnímat jako přestavbu dosavadního s konečným úpadkem (Říčan, 2014). Drobné vzestupy i sestupy se mohou ve vývoji překrývat – musíme něco ztratit, abychom mohli vytvářet něco nového, silnějšího. Vývoj organismu je závislý na individualitě člověka, má svou posloupnost, ale není zcela plynulý (Vágnerová, 2012). Přináší s sebou i střídající se fáze klidného růstu a období bouřlivých změn. Tato období změn nazýváme vývojové krize, které mohou být zákonitě dané nebo mohou nastat na základě životních událostí (Říčan, 2010).

Je velmi obtížné u jednotlivých vývojových stádií určit přesné rozhraní vázané na kalendářní věk. Již Skořepa (1940 in Blatný, 2016) popsal nevhodnost stanovování hranic podle věku, poněvadž dítě jako individualita může v různých oblastech mít rozlišné trvání. Psychologie celoživotního vývoje na základě této problematiky nepracuje s věkem, pouze indikuje vývojový status jedince (Blatný, 2016).

V rámci vývojové psychologie se vytvořilo nespočet periodizací vývoje člověka v průběhu života, které měly značný význam v oblasti poznávání osobnosti. Mezi nejužívanější bezesporu patří Teorie psychosociálního vývoje od E. H. Eriksona, Teorie psychosexuálního vývoje od S. Freuda či Teorie kognitivního vývoje Jeana Piageta (Shaffer, 2002; Thorová, 2015).

3.1 Starší školní věk

Tuto etapu vývoje můžeme charakterizovat jako období mezi dětstvím a dospíváním, které je spojováno s vnitřními zmatky a sebehledáním. Jde o věk „*probuzení a obsahového ztvárňování vědomí identity*“ (Smékal, Lacinová & Kukla, 2004, s. 110). Někteří autoři však považují starší školní věk již za samotné období dospívání, které je děleno na etapu pubescence a adolescence. Období pubescence můžeme dále členit na fázi prepuberty neboli první pubertální fáze a na etapu vlastní puberty, tedy druhé pubertální fáze. Prepuberta začíná již prvními známkami pohlavního dospívání a končí u dívek nástupem menstruace a u chlapců první noční polucí. Věkově ji můžeme rozdělit zhruba od 11 do 13 let (Langmeier & Krejčířová, 2006). Setkáváme se však se značnými individuálními a pohlavními rozdíly u jedinců v průběhu tohoto období, a tak nelze globálně určit přesné věkové vymezení. Proto se mnozí autoři ve svých periodizacích rozbíhají (Blatný, 2016; Langmeier & Krejčířová, 2006; Macek, 1999). Pro cíle bakalářské práce byla zvolena periodizace dle Vágnerové (2000) která vymezuje období staršího školního věku od 11 do 15 let, což odpovídá žákům 2. stupně základní školy.

Změny v tomto období probíhají v mnoha oblastech, jako je sociální, psychická či tělesná. Jak již bylo zmíněno, tělesné proměny jsou charakterizovány především pohlavním zráním (Vágnerová, 2000), ale k dalším viditelným změnám dochází u proporcí, kdy chlapcům přibývá svalová tkáň a dívkám se tvoří tukové zaoblení (Brunecký & Teyschl, 1973). Existuje však značná diskrepance mezi změnami tělesnými, sociálními či psychickými u některých jedinců, které souhrnně označujeme jako pubertální změny (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Dítě je v této fázi života zaplavováno neznámými obsahy, se kterým si však na počátku neumí poradit (Smékal, Lacinová & Kukla, 2004). Jedinci na pomezí středního a staršího školního věku jsou k sobě kritičtí s tendencí se přeceňovat. (Vágnerová, 2012). Psychické změny provází nové pudové tendence a hledání jejich uspokojování doprovází emoční labilita. U pubescentů se objevuje impulzivita, nepředvídatelnost reakcí či zvýšená unavitelnost. Po stránce způsobu myšlení jsou jedinci v období staršího školního věku již schopni velkého počtu myšlenkových kombinací (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Kromě těchto změn přichází i proměna postojů k autoritě, která se projevuje nerespektováním sociálních dohod. Důležitými dohodami či normami se však nově stávají

ty, které jsou dané vrstevnickou skupinou, tedy třídou (Vágnerová, 2012). Pomalu se do popředí dostává sociální skupina vrstevníků a kamarádů, jejichž důležitost ční nad rodinou.

I přes značnou kritiku výzkumu Margaret Meadové z roku 1989, kdy provedla bádání kmene na Samoi, přispěly její poznatky k diskuzi, zda bouřlivý přechod mezi dětstvím a dospělostí není závislý na dané kultuře, ve které se jedinec nachází (Tyrlík, Macek & Širůček, 2010).

3.2 Adolescence

„Současní dospívající chápou dětství jako dobu, kterou je třeba co nejrychleji přežít a získat svobodu. Adolescenti mají tendenci zbavit se co nejdříve dětských atributů a jednoznačné sociální podřízenosti“ (Vágnerová, 2012, s. 367-368).

Jedlička (2017) uvádí sociologický pohled a charakterizuje toto období jako přechodnou etapu mezi věkem, kdy je jedinec chráněn a je o něj pečováno a věkem, kdy se stává samostatným a materiálně nezávislým.

Za novodobého průkopníka studia dospívání je považován G.S. Hall, jehož dvousvazkové dílo *Adolescence* z roku 1904 se i přes značnou kritiku stalo neopomenutelným zdrojem informací. Tento autor popsal adolescenci jako výrazně odlišnou a specifickou etapu v lidském vývoji, kde dochází k bouřlivým změnám v krátkém časovém úseku. Z českých autorů se o významný vliv v oblasti dospívání zasloužil Skořepa se svou publikací *Puberta* z roku 1928 (Taxová, 1987).

Termín adolescence je ve vývojové psychologii běžně používán, avšak zachycení v časovém intervalu, stejně jako období staršího školního věku či pubescence, je opět velmi problematické. V literatuře se setkáme s mnoha různým členěním u českých, ale i u zahraničních autorů zabývajících se tímto tématem. Macek (1999) se orientuje podle periodizace, která považuje adolescenci za celé období mezi dětstvím a dospělostí. To je následně členěno na 3 fáze: časná adolescence (10-13), střední adolescence (14-16) a adolescence pozdní (17-20). V této bakalářské práci se však orientujeme podle české terminologie, kde se za spodní hranici považuje 15. rok života, kdy je zralá reprodukční činnost a tělesný růst se zastavuje. Horní hranici tvoří dosažení 20. roku, ale můžeme ji dle individuálních rozdílů oddálit až na 22 let. Místo biologických znaků, které určují především začátek adolescence, je zde klíčová spíše psychická zralost, osvojení si norem, kultury a sociální odpovědnost (Vágnerová, 2012).

Jestliže hovoříme o zralé reprodukční činnosti, neměli bychom opomenout také fakt, že i tato hranice se stále snižuje. Ve 30. letech minulého století se u dívek objevovala první menstruace zhruba kolem 15. roku, na konci 20. století se tento věk posunul na 13 let (Polanský, 1986). Objevují se však i opačné případy, kdy z důvodu špatných stravovacích návyků, nadměrné fyzické zátěže či většího počtu dětí v rodině dochází u dívek k pozdějšímu nástupu menstruace. Období adolescence se však neustále prodlužuje na základě nesamostatnosti a závislosti jedinců na osobě, která o ně pečuje (Jedlička, 2017).

V celém období adolescence probíhá velké množství změn, ať již výše zmíněných biologických či psychických. Důležitou roli v této fázi života hrají především sociální vztahy, konkrétně vztahy s vrstevníky (Vágnerová, 2012). Dospívající se začínají také zabývat smyslem života, existenciálními otázkami a hledají odpovědi ke směřování jejich životů. Tento fenomén se nazývá existenciální probuzení (Blatný, 2016). Přebírají také zodpovědnost za rozhodnutí, která budou určovat jejich směr budoucnosti (Tyrlik, Macek & Širůček, 2010).

Po psychické stránce je etapa adolescence doprovázena emoční nestabilitou způsobena přehodnocováním dosavadních představ o sobě samých a následným budováním nové identity (Levine & Munsch, 2016 in Blatný, 2016; Thorová, 2015).

3.3 Faktory ovlivňující vývoj

Na vývoj osobnosti působí mnoho činitelů, které nás formují, mění a v konečném důsledku z nás dělají to, čím jsme. Zaměřím se zde na faktory ovlivňující psychický vývoj, tedy faktory ovlivňující změny v prožívání a chování člověka. Tyto působící faktory jsou nejčastěji děleny na rovinu biologickou a prostředí, tedy složku dispoziční a působící vnější vlivy. Jak velký podíl má dědičnost a prostředí se odvíjí od konkrétní psychické vlastnosti. Tyto dvě složky jsou však ve vzájemné interakci od počátku vývoje (Vágnerová, 2004). Blatný (2016) rovněž poukazuje na integraci těchto vlivů, avšak bez poukazování na to, který z nich je převažující. Kromě výše zmíněných faktorů hraje důležitou roli také výchovný postoj rodičů, učitelů a dalších, pro jedince důležitých, osob v jeho okolí (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Říčan (2014) uvádí spojení bio-psycho-sociální determinace duševního vývoje, kde přidává i samotnou psychickou stránku člověka. Poukazuje zde na vzájemné proplétání všech jednotlivých determinantů.

Téměř neměnnou genetickou dispozici tzv. genotyp určuje, jakým tempem a směrem se naše psychika bude rozvíjet. Jde o jakýsi program individuálního rozvoje jedince. Určuje také míru pravděpodobnosti rozvoje určité vlastnosti. Ve vývoji existují fáze, ve kterých se genetické dispozice mohou projevovat nápadněji, například v období dospívání (Vágnerová, 2004).

3.3.1 Prostředí

Podněty prostředí působí na každého jedince odlišně nejen na základě rozdílných genotypů. Proto jej považujeme za významného a neopomenutelného činitele vývoje člověka. Můžeme do této roviny řadit materiální i fyzické podmínky společně se sociokulturním prostředím, kam patří zejména společnost jako celek, sociální vrstva jedince, vrstevnická skupina a také nejvýznamnější sociální skupina, kterou je rodina. Jednotlivé složky prostředí ovlivňují jedince různým způsobem a v různé míře (Vágnerová, 2004).

Od útlého dětství pozorujeme neopomenutelný vliv vrstevníků na vývoj jedince. Dítě potřebuje být akceptováno, spolupracovat a také se v rámci skupiny prosadit (Jedlička, 2017). Potřeba vrstevnických skupin se nejvíce projevuje v období adolescence, kdy přebírají pomyslné žezlo po rodině. V tomto kolektivu prožívají pocit akceptace, vzájemnosti a sounáležitosti (Vágnerová, 2004). Jestliže hovoříme o vztazích, je nutno podotknout, že kromě osob v našem životě, jejichž blízkost a opora je pro nás důležitá, nás formuje také skupina lidí, které můžeme zařadit mezi naše nepřátele (Říčan, 2014). Bronfenbrenner (1979) rozdělil vnější prostředí jedince do tzv. bioekologického systému. Tento model představuje vlivy zahrnující časovou proměnu, ve kterých se osobnost vyvíjí a formuje. Jedná se o systémy:

- **Makrosystém.** Představuje názory, hodnoty a zvyky dané společnosti, které obsahují jazyk a způsoby chování. Makrosystém však tvoří také média, které tyto společenské hodnoty představují a je ovlivněn dobou, ve které se jedinec nachází.
- **Exosystém.** Ovlivňuje jedince nepřímo, a to pomocí organizací, ve kterých však jedinec nemusí figurovat či být v přímém kontaktu.
- **Mezosystém.** Tvoří jej vztahy a spojení mezi mikrosystémy.
- **Mikrosystém.** Tato kategorie v sobě zahrnuje osobní kontakt s lidmi. Patří sem zejména rodina, vrstevníci a také malé sociální skupiny.

4 OSOBNOST V SOUVISLOSTI SE SEBEPOJETÍM

Představitelem teorie a zkoumání osobnosti se stal G.W. Allport, který definoval pojem osobnost jako vnitřní psychickou strukturu a dynamiku jedince, jehož základ tvoří rysy. Tyto rysy jsou základními dispozicemi, jimiž je člověk poháněn a motivován (Allport in Havlínová, 1969).

V dnešní době existuje nespočet teorií či definic, avšak celkově lze osobnost charakterizovat jako „*souhrn, souvislost či propojení charakteru, temperamentu, schopností a také konstitučních vlastností člověka*“ (Cakirpaloglu, 2012, s. 16). Osobnost, jakožto koherentní psychologický systém, je také složen z kognitivních a emočních procesů, které tvoří její pevný základ. Veškeré fungování osobnosti je závislé na sociálním a kulturním kontextu, ve kterém se vyvíjí. Tyto mechanismy můžeme obecně označit jako „sociálně-kognitivní“. Psychologický směr, který výrazně přispěl svými poznatky ke studiu osobnosti a Jáství nese stejný název, a to sociálně-kognitivní psychologie, která se nepochybně pojí se jmény A. Bandura či W. Mischel (Plháková & Blatný, 2003).

4.1 Já

Podstatnou složku osobnosti tvoří pojem Já, jenž pojednává o vědomí vlastní nepřetržité existence a totožnosti. Můžeme jej definovat jako sjednocené vlastnosti jedince určující vztahy s ostatními, jenž se vyvíjí po celý život (Cakirpaloglu, 2012). Jedná se o prožitkovou strukturu, která je tvořena dvojím vztahem: já jako činitel a já obrazem (Balcar, 1991).

Důležité je však umět se orientovat mezi pojmy Já a Ego, které jsou v psychologii hojně užívány. Zatímco Já je více obecné a charakterizuje také další koncepce osobnosti (Cakirpaloglu, 2012), pojem ego vyjadřuje „*klíčový hypotetický konstrukt pro vysvětlení lidského duševního života, obecně fungující lidský egocentrismus, tj. egocentrický obraz světa a egovztažnou motivaci jako základ psychické činnosti každého jedince*“ a je ústředním tématem psychoanalýzy (Nakonečný, 2009, s. 321). Psychologie ega se dostala do podvědomí vědeckého světa díky W. Jamesovi, který jako první popsal jeho 2 aspekty: Já jako subjekt duševní činnosti („I-self“) a Já jako objekt duševní činnosti („Me-self“). Pod

pojmem „Me-self“ se skrývá ono sebepojetí, vnímání vlastní osoby odlišné od druhých. Myself je definováno jako „*suma všeho, co člověk může nazvat svým vlastním*“ (Blatný & Plháková, 2003, s. 95). Rozvíjení ega je celoživotní proces, ve kterém se objevují změny ve stabilitě ega, zejména v období dospívání a také v kritických situacích či krizích. V tomto procesu vývoje dochází k tzv. učení být sám sebou, kdy si vytváříme osobní identitu na základě uspořádání si zkušeností a poznání (Nakonečný, 2009).

Další významný směr, který se zabýval pojmy jako sebepojetí, self či Já byli symboličtí interakcionisté. Do popředí při utváření Já stavěli především sociální interakce a jazyk (Blatný & Plháková, 2003).

V teoretické části vycházíme z dělení podle Larsen a Buss (2014), kteří popsali tři aspekty tvořící samotné Já. Jedná se o sebepojetí, sebehodnocení a sociální identitu. Dohromady nám tyto komponenty odpovídají na otázku „Kdo jsme“ a tím zastávají důležitou roli v našem každodenním životě.

4.1.1 Sociální identita

Sociální identita definuje a hodnotí jedincovo sebepojetí a následně určuje, jakým způsobem bude vnímán okolím (Hogg, 2016). Jedná se tedy o Já, které prezentujeme lidem a vytváříme dojem o tom, kým jsme. Můžeme se však setkat s tím, že sociální identita nekoresponduje s vlastním sebepojetím. Tedy to, jak představujeme okolí sami sebe nemusí nutně znamenat, že se za takové opravdu považujeme. Sociální identita obsahuje dvě důležité vlastnosti: kontinuitu a kontrast. Kontinuita nám určuje stabilitu některých důležitých rysů naší osobnosti i přes nevyhnutelný vývoj a změnu. Vlastnost kontrastu vymezuje odlišnost naší sociální identity vůči ostatním (Larsen & Buss, 2014).

4.1.2 Sebehodnocení

Pojem sebehodnocení vyjadřuje posouzení vlastní činnosti, schopnosti, ale také pocity a představy, jakým způsobem je dotyčný hodnocen. Člověk se snaží zachovat toto hodnocení vlastní osoby, ale také usiluje o jeho rozšíření (Nakonečný, 2009). Jedná se o posuzující aspekt Já, který může mít v různých oblastech života rozdílný charakter. Celostní hodnocení osobnosti se tedy skládá z těchto dílčích částí (Larsen & Buss, 2014).

Vágnerová (2010) charakterizuje sebehodnocení jako proces závislý na mnoha faktorech. Figuruje zde především samotná osobnost jedince a jeho schopnosti, sociální prostředí a zkušenosti s hodnocením ze strany významných druhých, kteří určují, za co a jak bude oceněn. Dále dělí sebehodnocení na tři různé části. Jedna poukazuje na to, jací sami o sobě skutečně jsme a další jací bychom měli být. Třetí a poslední část je definována jako ideální já označující naši touhu a obraz toho, jací bychom být chtěli.

4.1.3 Sebepojetí

Sebepojetí neboli „self concept“, můžeme volně definovat jako představu o sobě samém či vědomí o svých schopnostech, jenž má hodnotící a popisnou dimenzi (Balcar, 1991; Hartl & Hartlová, 2015; Tyrlik, Macek & Širůček, 2010). Souhrnně se jedná o hypotetický konstrukt, který vysvětluje chování a prožívání jedince, představu vlastního těla a osobnosti ve vnějším světě. Samotné sebepojetí lze vysvětlit a zkoumat, avšak nemůžeme opomenout jeho neuvědomovanou úroveň (Balcar, 1991).

Říčan (1973) pojmenoval sebepojetí jako „*subjektivní univerzum*“, které připodobňoval osobní mapě. V této mapě jsou obsaženy nejen poznatky, ale také vztahy k lidem či vzpomínky. Zdůrazňuje, že člověka lze poznat pouze skrz jeho univerzum. V porovnání s 60. léty 20. století se zdůrazňují především dílčí mentální reprezentace Já, hierarchicky uspořádaná struktura sebepojetí a dynamika fungování. Tyto reprezentace jsou ovlivňovány jednak Já-motivy, ale také situačním kontextem (Blatný & Plháková, 2003).

Je však nutné zmínit, že sebepojetí je pouhý obraz, který se může skutečnosti blížit, ale také se jí může velmi vzdalovat. Nicméně mu nelze upírat na důležitosti, protože je to jediný konstrukt, na který je člověk ve svém životě odkázán (Balcar, 1991).

Blatný a Plháková (2003) uvádí 3 komponenty, ze kterých je sebepojetí složeno. Jedná se o složku kognitivní reprezentující obsah a strukturu, složku afektivní, která pojednává o emocionálním vztahu k sobě a jako poslední je popsána složka konativní vyjadřující motivační funkci a seberegulaci chování. Způsob, jakým sebepojetí funguje, má své charakteristické znaky. Jedná se o stabilitu, konzistentnost, harmoničnost a komplexnost. V neposlední řadě je důležitá samotná úroveň sebepojetí (Vágnerová, 2010). Různorodost sebepojetí ukazuje na individuální tendenci vidět své osobnostní charakteristiky v různých sociálních rolích a kontextech (Donahue et al., 1993).

A. Schmitzová (2005) vytvořila schéma k bližšímu popsání sebepojetí, které se skládá:

1. výkonnostní složka – škola povolání
2. sociální složka – přátelé, kolegové
3. emocionální složka – emocionální stav
4. fyzická složka – schopnosti, zjev

Jak již bylo zmíněno, rodina působí na vývoj dítěte v mnoha oblastech. Co se týče sebepojetí, konkrétně jeho morální stránky, má na něj významný vliv vřelý vztah s rodiči a jejich podpora. Negativní interakce mezi rodiči a dítětem se projevuje především v agresivním chování, které si dítě postupem času osvojuje (Sengsavang & Krettenauer, 2015). Na utváření sebepojetí má také neodmyslitelný vliv kultura, ve které jedinec žije. Odvíjí se to především od tradičních hodnot a víry, které jsou s danou kulturou spjaty (Shaffer, 2002). Ata a Yağan Güder (2018) prezentovali výzkum, který se zabýval souvislostí mezi sebepojetím dítěte a vyhýbavou vazbou či úzkostně ambivalentní vazbou matky podle teorie Bowlbyho (1969). Výsledky ukazují negativní vliv obou typů nejisté vazby, a tak autoři potvrzují, že jakákoliv snížená funkce vazby pečující osoby s dítětem má nepříznivý vliv na vývoj sebepojetí.

Pokud se zaměříme na rozdíl sebepojetí dle pohlaví jedince, dívky v období školního věku bývají mnohem více kritické k sobě samým nežli chlapci. To se následně projevuje na nižším sebehodnocení a sebevědomí (Vágnerová, 2012). S tímto předpokladem, kdy existuje souvislost mezi pohlavím a sebepojetím včetně jednotlivých dimenzí, se však neztotožňuje více autorů, jejichž závěry ukazovaly velmi malé rozdíly mezi muži a ženami (Chui & Wong, 2015; Orel, 2016).

Součástí sebepojetí je také sebevědomí, jenž je charakterizováno jako „*vědomí vlastní ceny, kvalit a schopností provázené vírou v úspěšnost budoucích výkonů*“. Jedná se ale také o stav klidné mysli a jistotu beze stop podceňování (Hartl & Hartlová, 2015, s. 525). S tím, jakým způsobem a v jaké míře vnímáme sami sebe se pojí také pojem sebeláska neboli láska k sobě. Je nedílnou součástí sebepojetí jakožto citový vztah k sobě samému a jeho síla je pro celkový obraz klíčová. Jedná se o respekt a důvěru k vlastní osobě či existenci, rovněž také úctu a sympatii (Říčan, 1973).

4.1.4 Vývojové hledisko sebepojetí

Stejně jako celkový koncept osobnosti se i kvality osobní identity zcela přirozeně vyvíjí v průběhu životního cyklu, ve kterém působí mnoho individuálních faktorů (Čačka, 2002). Na formování sebepojetí se podílí zejména interakce s okolím a pozorování vlastní činnosti. I když je obsah sebepojetí u každého člověka odlišný, můžeme sledovat určité zákonitosti v jednotlivých fázích vývoje. Dalším činitelem podílejícím se na vývoji je neodmyslitelně učení, jehož nedostatek je zdrojem selhávání a z něj plynoucí nedostatečně vytvořené sebepojetí (Balcar, 1991).

Říčan (1973) rozdělil vývoj sebepojetí do fází, které odpovídají Ericksonovým vývojovým úkolům. Počátky jsou spojeny s kontrolou vlastní činnosti jakožto vědomí o tom, kterou akci vyvolám já sám a akci, která se děje bez vlastní aktivity. Dalším důležitým mezníkem ve vývoji se stává rozlišování mezi živými osobami či zvířaty a mezi neživými věcmi. V tuto chvíli se dítě stává členem sociálního prostředí, ve kterém se může formovat Já. Typickým se v tomto období stává egocentrismus a učení nápodobou či podmiňováním. Dítě již začíná chápat svoji roli a rozdíly mezi pohlavím.

Již po nástupu do školy, zhruba ve věku 6 až 7 let, dítě začíná srovnávat své schopnosti a dovednosti s ostatními. Dítě nejprve hodnotí výkony s ostatními podle toho, zda jsou či nejsou lepší jak ono samo. Jedná se o počátek sociálního srovnávání (social comparison) (Baumeister, 1997 in Larsen & Buss, 2014). Studie ukázaly, že vnímání osobních schopností u dětí v prvních letech základní školy je mnohem více pozitivní až nerealistické, přičemž se s vývojem mění na realistické s negativní povahou (Wigfield & Eccles, 2000). Dítě si začíná uvědomovat originalitu a stabilitu vlastní identity. S postupným vývojem začíná své výkony v porovnání s ostatními posuzovat i z více hledisek (Vágnerová, 2000).

Dalším důležitým zlomem ve vnímání sebe samého a svých schopností se stává období dospívání, kdy jedinec zaměřuje mnohem větší pozornost sobě a svým kvalitám (Vágnerová, 2012). Okolo věku 15 let se u mladistvých objevuje hlubší sebekritika, která může vést ke zkreslení obrazu vlastní osobnosti i těla. Důležitým se stává hledání jakéhosi ideálu, který v mnoha případech není reálný. V krajních mezích s sebou konfrontace se svým tělem může nést pocity méněcennosti či v opačném případě objevujícím se narcismem. Může to být spjato také s nejistotou a přecitlivělostí na reakce druhých osob. (Jedlička, 2017) Onetti, Fernández-García a Castillo-Rodríguez (2019) tento předpoklad větší pozornosti a kritiky

svého vzhledu v období adolescence prokázali ve svém výzkumu. Rozdíly ve výsledcích mezi dětmi od 7-15 let a adolescenty byly významné ve všech dimenzích sebepojetí. S těmito výsledky i teorií však nekoresponduje studie Orla (2016), která naznačovala stabilitu sebepojetí se všemi dimenzemi napříč vývojem.

Adolescence je však důležitá také pro formování vlastní osobnostní charakteristiky a pro utvoření si své sociální role. Jedinec by se měl snažit především o sebeakceptaci (Langmeier & Krejčířová, 2006). Všechny tyto změny vedou k sebevymezení a následnému zlepšení sebepoznání. Cílem období adolescence je dokončit hledání vlastní identity s nalezením místa a hodnoty ve společnosti (Vágnerová 2012).

Čím je však dítě starší, tím méně je ochotné hovořit o svých emocích a pocitech. V období pubescence či adolescence se můžeme setkat až s odporem k tomuto tématu. Je tedy mnohem obtížnější hovořit s dospívajícími o věcech týkajících se jejich postojů k nim samotným. Při použití interview u dospívajících je tedy vhodné použít přímé otázky (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2015).

5 UTVÁŘENÍ OSOBNOSTI MIMO RODINNÉ PROSTŘEDÍ

Jak již bylo popsáno v předešlé kapitole, osobnost i sebepojetí vzniká a vyvíjí se díky interakci jedince s okolím. Neodmyslitelný vliv na něj má především rodinné prostředí, které poskytuje nejen první zkušenost s druhými lidmi, ale také zkušenost se samotným hodnocením (Balcar, 1991). Pro vytváření identity je důležité vědomí rodinné identity, sounáležitost s rodiči (Vágnerová, 2012), rodinná blízkost a mezigenerační vztahy, při nichž se dítě učí činnostem nápodobou (Smékal, Lacinová & Kukla, 2004). V dnešní době však stále narůstá počet dětí vyrůstajících s jedním rodičem, v pěstounských rodinách, ale především roste počet tzv. sociálních sirotků, tedy dětí s biologickými rodiči, kteří nejsou schopni či ochotni o dítě pečovat (Matoušek et al., 2013).

Ve svém výzkumu Baumeister (2005, s. 21) uvádí, že *„lidský mozek reaguje na odmítnutí stejně jako na tělesnou újmu“* a proto odmítnutí dítěte rodičem má fatální následky pro jeho život. Proto je nezbytné zabývat se nápravou již vzniklé újmy na životě dítěte. Společně by měli pracovat nejen vychovatelé, ale i sociální pracovníci, vyučující a bezesporu také psychologové (Jackson & Simon, 2005). Avšak i přes materiální blahobyt, který je dětem v ústavní péči poskytován, nemohou být uspokojeny jejich vztahové potřeby, a to zejména u malých dětí (Matoušek & Pazlarová, 2014). Matoušek a kol. (2013) poukazují na fakt, že výchova dítěte v prvních letech života jinou výchovnou institucí nežli rodina, je téměř nemožná a téměř vždy přináší následky ve vývoji dítěte. V konečném důsledku rozsáhlých a příliš rychlých změn u dítěte může dojít k celkové změně sebepojetí (Balcar, 1991).

Výzkumy ukazují, že vytvořená sebeúcta dítěte souvisí s kvalitou vztahu mezi rodičem a dítětem (El Ghaziri & Darwiche, 2018; Satirová, 2016). Stejně příznivý vliv na tvorbu sebeúcty, sebehodnocení či celkového sebepojetí dítěte vyrůstajícího v institucionální péči mimo rodinné prostředí má sourozenecký vztah. Sourozenec vytváří pocit bezpečí a pomáhá jedinci budovat kladnější vztah k sobě samému a ke svému okolí (Davidson-Arad & Klein, 2011). Důležitým obdobím emocionální podpory jedince v ústavní péči ze strany sourozence se jeví vývojové období adolescence (Mota & Matos, 2015).

U dětí žijících mimo svoji rodinu v pěstounské, adoptivní či ústavní péči může docházet k jakési devalvaci vlastní identity z důvodu stereotypizace. Na tyto jedince okolí pohlíží jako na „psychicky poškozené“, „delikventní“ či jsou celkově považováni za odlišné (Kools, 1997). Sociální identita, tedy jak jedince vnímá a hodnotí své okolí, je klíčová k vytváření osobní identity a celkového obrazu sebepojetí. Negativní stereotypní podoba, kterou si lidé vytváří na jedince žijící v ústavní výchově, má vliv především v období adolescence. Může to mít vliv také na psychický stav člověka, vznik deprese, stresu či jiných zdravotních problémů (Vaz Garrido, Nunes Patrício, Calheiros & Lopes 2016). Podle Kools (1997) je negativní pohled na sebe samého, který může být doprovázen pocity méněcennosti, způsoben třemi hlavními důvody: institucionální péče, stereotypizace a zhoršený emocionální stav.

Novější studie, která se zabývala nálepkováním (labelling) a stereotypizací dětí a mladistvých vyrůstajících v ústavní výchově opět potvrdila negativní pohled okolí (Ibrahim & Howe, 2011). Mění se však názory na jedince s ohledem na věk, konkrétně je viditelný rozdíl mezi posuzováním dětí a adolescentů. Zatímco lidé spojují s dětmi především slova jako „potřeba ochrany“ či „zranitelnost“, u adolescentů jsou to zejména slova „riskantní a nestabilní chování“, které je nutné kontrolovat (Calheiros, Garrido, Lopes & Patrício, 2015).

Ve své bakalářské práci Kubátová (2017) objevuje společné charakteristické znaky u sebepojetí adolescentů v dětském domově, konkrétně u mužského pohlaví. Její výzkum ukazuje, že u těchto chlapců se často vyskytuje náhled na jejich negativní vlastnosti a nežádoucí chování, zatímco pozitivní vlastnosti se objevují velmi zřídka. Výrazně se projevuje nedůvěra v sebe samé, nejistota či pocity méněcennosti. Důležitou úlohu u sebepojetí chlapců zastávají především vztahy s rodinou a přáteli. Jestliže měli účastníci zkušenost nejen s ústavní výchovou ale také s náhradní rodinnou péčí, kladli větší důraz na rodinu, rodinné vztahy a plně si uvědomovali funkci rodiny.

VÝZKUMNÁ ČÁST

6 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE A STANOVENÉ HYPOTÉZY

V této kapitole se budeme podrobně věnovat výzkumnému problému a následnému vymezení výzkumných cílů bakalářské práce. Dále bude pozornost věnována stanoveným hypotézám, které jsou pro studii klíčové.

6.1 Výzkumný problém

Jak již bylo zmíněno v teoretické části práce, rodina a život v ní má neodmyslitelný vliv na vývoj jedince. Dítě si díky ní osvojuje dovednosti, vytváří si důvěru v sebe samo a následně i celkový obraz sebepojetí (Satirová 2016; Vágnerová, 2012). Ten nám vytváří souhrnný konstrukt pohlízející nejen na chování a prožívání jedince, ale také na mnoho specifik charakterizující osobnost. Jestliže dítě vyrůstá mimo toto rodinné prostředí, ve kterém mu není poskytnuta rodičovská náklonnost a emocionální podpora, může být sebepojetí značně ovlivněno.

Dosavadní zahraniční i tuzemské studie týkající se ústavní výchovy a jejím vlivu na psychickou stránku vývoje dítěte, se tématem sebepojetí dotýkají pouze okrajově. Dostupné výzkumy zaměřují svou pozornost především na roli stereotypizace a její vliv na celkový obraz sebepojetí a vytvoření vlastní identity (Vaz Garrido, Nunes Patrício, Calheiros & Lopes 2016; Kools 1997). Této problematice sebepojetí v období adolescence v ústavní péči se však věnovala bakalářská práce Kubátové (2017), která se snažila o popsání a porozumění odlišností v porovnání s dětmi vyrůstajícími v rodině. Z tohoto důvodu se právě tato práce a její výsledky staly výchozí pro náš výzkum.

Považujeme za důležité více proniknout do této problematiky a zachytit komplexně sebepojetí a ovlivňujících faktorů nejen u skupiny adolescentů, ale také starších školních dětí. Výzkumným problémem bakalářské práce se tedy stává vliv života v dětském domově a stěžejních faktorů na formování sebepojetí starších školních dětí a adolescentů.

6.2 Výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumné části je prozkoumat a popsat vztah mezi sebepojetím dětí a adolescentů a životem v ústavní péči, konkrétně v dětských domovech. Dalším dílčím cílem, kterým se v práci zabýváme, je věk a pohlaví v souvislosti se sebepojetím jak v celkovém skóre, tak i v jednotlivých subškálách dotazníku. Mimo jiné se také práce snaží prokázat, že pobyt sourozence či věk příchodu do dětského domova má vliv na sebepojetí dítěte a adolescenta. K popsání sloužila kvantitativní data, která byla získána pomocí Dotazníku sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2 (PHCSCS-2).

6.3 Stanovené hypotézy

H1: Děti a adolescenti z dětského domova dosahují významně nižšího celkového skóre v dotazníku PHCSCS-2 než děti a adolescenti vyrůstající v rodině.

H2: Existuje významný rozdíl mezi dětmi staršího školního věku a adolescenty v celkovém skóre dotazníku PHCSCS-2.

H3: Existuje významný rozdíl mezi celkovým skóre v dotazníku PHCSCS-2 mezi chlapci a dívkami z dětských domovů.

H4: Děti a adolescenti z dětských domovů žijící zde se sourozencem/ci, dosahují významně vyššího skóru v dotazníku PHCSCS-2 než děti, které rodinného příslušníka v dětském domově nemají.

H5: Existuje významný vztah mezi celkovým skóre v PHCSCS-2 u dětí a adolescentů z dětských domovů a věkem příchodu do instituce.

7 POPIS METODOLOGICKÉHO RÁMCE A METOD

V této kapitole se nejprve zaměříme na popis metodologického rámce a testové metody práce, u které budou dále popsány provedené změny v tomto psychodiagnostickém nástroji. Poté bude pozornost věnována etickým aspektům a ochraně soukromí.

V návaznosti na výzkumný problém a vzhledem k povaze výzkumných cílů, byl použit kvantitativní typ výzkumu. K získání dat byla použita nepravděpodobnostní metoda výběru, a to konkrétně záměrný výběr přes instituci pro cílovou i kontrolní skupinu.

7.1 Testová metoda

K získání dat byl použit psychodiagnostický nástroj, kterým se stal český standardizovaný Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2 (PHCSCS-2), který byl administrován formou tužka-papír. Několik položek v tomto dotazníku však muselo být vzhledem k cílové skupině výzkumu pozměněno. Tato změna bude popsána v samostatné podkapitole.

7.1.1 Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2

Původní americká verze tohoto dotazníku sebepojetí nesla název „Piers-Harris self-concept scale for children“ a byla vydána na počátku 60. let. Vzorek pro původní verzi dotazníku byl však velmi homogenní, jelikož se skládal z dětí 4.-12. třídy pocházející z pouze jediné venkovské školy (Obereignerů, 2017).

Dnes používaná, tedy v pořadí druhá revize dotazníku, která nese podtitul „Jak vnímám sám sebe/ sebe sama“ a zkratkou je označována PHCSCS-2. Skládá se z 60 položek obsahující jednotlivé výroky sebehodnotícího charakteru. Respondent se po přečtení výroku rozhoduje mezi možnostmi odpovědi ANO/NE podle toho, zda se s tvrzením ztotožňuje či nikoliv. Doba administrace se pohybuje mezi 10 až 20 minutami a formu lze zvolit tužka-papír nebo počítačovou. Rovněž lze dotazníky administrovat skupinově nebo individuálně. Pro individuální formu je však důležitá otevřenost, s čímž je spojeno vytvoření optimálního vztahu mezi respondentem a administrátorem.

Dotazník PHCSCS-2 obsahuje celkem šest subškál, které vyjadřují dílčí oblasti sebepojetí. Jsou jimi: subškála Přizpůsobivost (BEH-Behavioral Adjustment), Intelektové a školní postavení (INT-Intellectual and School Status), Fyzický zjev (PHY-Physical Appearance and Attributes), Nepodléhání úzkosti (FRE-Freedom from Anxiety), Popularita (POP-Popularity) a Štěstí a spokojenost (HAP-Happiness and Satisfaction). Subškály dohromady tvoří Celkový skóre (TOT – Total score), který popisuje celkovou míru sebepojetí respondenta. Kromě jednotlivých subškál dotazník obsahuje i validizační škálu Index inkonzistentních odpovědí (IRI), který odhaluje náhodné odpovědi a také Index předpojatosti (RES) sloužící k měření tendence dítěte odpovídat stejně bez ohledu na obsah položky (Obereignerů et al., 2015).

Níže je pro větší přehlednost přidána *Tabulka 2* popisující jednotlivé subškály s příklady a také odhady reliability.

Tab.2: Popis jednotlivých subškál dotazníku PHCSCS-2 (Obereignerů et al., 2015).

Název subškály	Popis a ukázky	α
Přizpůsobivost (Behavioral Adjustment)	Tato subškála popisuje připuštění či popření nežádoucího chování jedince. Zvýšený skóre ukazuje na jedince se správným vychováním, ale může také naznačovat popření s úmyslem zamaskovat chování špatné. Nízký skóre značí náhled na své problémy v chování. "Často dělám, co se nemá.", "Ve škole se chovám zdvořile."	0,77
Intelektové a školní postavení (Intellectual and School Status)	Představuje způsob vnímání intelektuálních schopností a zvládání školních úkonů. Při vyšším skóre se jedná o jedince, považující se za velmi výkonné a efektivní. Naopak nízký skóre charakterizuje jedince, kteří své schopnosti podceňují a přiznávají obtíže se školními povinnostmi. "Jsem chytrý/chytrá.", "Nezapamatuju si, co se naučím."	0,74
Fyzický zjev (Physical Appearance)	Subškála Fyzický zjev poukazuje na hodnocení vlastního vzhledu a vlastnosti spojené se schopností vyjadřovat své názory. Vysoký skóre značí spokojenost se svým zevnějškem, nízký skóre naopak může souviset se slabší sebeúctou v oblasti vzhledu a fyzických schopností. "Při hře a sportu jsem vůdčí postava.", "Jsem tělesně zdatný/á."	0,79
Nepodléhání úzkosti (Freedom of Anxiety)	Tato subškála zachycuje řadu emocí popisující dysforickou náladu. Jedinci se zvýšeným skóre si nepřipouští stres či nervozitu. Nízké hodnoty značí děti a adolescenty podléhající smutku či stresu. "Často jsem smutný", "Snadno se rozpláču"	0,82
Popularita (Popularity)	Jedná se o subškálu poukazující na fungování ve společnosti. Vysoké skóre nacházíme u dětí a adolescentů, kteří nemají problém s udržováním a navazováním kontaktů. Naopak nízké hodnoty ukazují na jedince pociťující sociální izolaci. „Spolužáci si ze mě dělají legraci.“, "Mám hodně kamarádů."	0,77
Štěstí a spokojenost (Happiness and Satisfaction)	Tato subškála odráží celkovou životní spokojenost. Nízký skóre značí nešťastnost se sebou samým, která může souviset s fyzickým vzhledem a osobnostními vlastnostmi. "Jsem šťastný člověk.", "Vadí mi, jak vypadám."	0,8

7.1.2 Změna položek v PHCSCS-2

Vzhledem k povaze mé cílové skupiny, tedy děti a adolescenti z dětských domovů, bylo potřeba upravit některé výroky v dotazníku. Tato změna proběhla po konzultaci se zástupcem ředitele dětského domova v Kroměříži a následnou diskuzí s vedoucím bakalářské práce. Konkrétně se jednalo o položky č. 14, č. 16, č. 20 a č. 48. Pro větší přehlednost je přiložena *Tabulka 3* s původními a upravenými výroky.

Tab. 3: Změna položek v dotazníku

Původní výrok	Výrok po úpravě
„Naše rodina má se mnou potíže.“	„Náš dětský domov má se mnou potíže.“
„Jsem důležitý člen naší rodiny.“	„Jsem důležitý člen našeho dětského domova.“
„Doma se nechovám dobře.“	„V dětském domově se nechovám dobře.“
„Rodiče ode mě očekávají příliš mnoho.“	„Vychovatelé ode mě očekávají příliš mnoho.“
„Naše rodina je ze mě zklamaná.“	„Vychovatelé a děti jsou ze mě zklamaní.“

Kromě změny v položkách byly přidány do hlavičky dotazníku také dodatečné informace. Jednalo se o sdělení, v kolika letech bylo umístěno do dětského domova a zda v dětském domově bydlí se sourozencem či sourozenci. V hlavičce dotazníku byla ponechána pouze informace o pohlaví a věku. Pro přidání dodatečných informací sloužily již dříve provedené výzkumy, které jsme v našem výzkumu chtěli ověřit.

7.2 Etické hledisko a ochrana soukromí

V průběhu realizace výzkumu byly dodrženy veškeré etické zásady a pravidla ochrany osobních údajů. Dětem byly sděleny cíle i metody výzkumu a účast byla dobrovolná s možností kdykoliv odstoupit. Pro administraci dotazníků v dětských domovech byl vytvořen informovaný souhlas zákonného zástupce v zastoupení, podepsán ředitelem či ředitelkou dětského domova, jelikož zodpovídal za děti do 18 let v institucionální péči. Abychom si však byli jisti souhlasem s dobrovolnou účastí na výzkumu, před administrací byli všichni zúčastnění požádáni o projevení souhlasu hlasitým ano.

8 VÝZKUMNÝ SOUBOR A SBĚR DAT

V této kapitole budou detailně popsány kritéria pro zařazení do výzkumu pro cílovou i kontrolní skupinu. Dále je pozornost věnována sběru dat a následnému popisu výzkumného souboru, kde se zaměříme i na popis výzkumné populace.

8.1 Kritéria a popis zařazení do výzkumu

Jak už bylo v předchozích kapitolách naznačeno, cílová skupina se skládala z dětí a adolescentů žijících v dětských domovech. Jako kritérium pro zařazení respondenta do výzkumu byl zvolen věk, instituce a diagnostikované poruchy. Z hlediska věku se jednalo o spodní hranici 11 let a horní hranici určovalo dosažených 18 let. Horní hranice byla zvolena dle české standardizace PHCSCS-2, která byla určena pro adolescenty do 18 let. Co se týče instituce, která ústavní péči poskytuje, byla pozornost věnována pouze dětským domovům, a to ze dvou důvodů. První důvod je výskyt poruch chování, agresivity či antisociálního chování, které se vyskytuje ve větší míře v diagnostických a výchovných ústavech. Klíčová byla v tomto výzkumu spolupráce, otevřenost a důvěra ze strany dětí, která se nám v dětských domovech dostala. Druhým důvodem pro výběr konkrétní ústavní instituce byli děti a adolescenti s diagnostikovanými duševními poruchami, které jsou zpravidla umístěny do dětských domovů se školou. Nejvíce se zde diagnostikují poruchy autistického spektra, mentální retardace, specifické vývojové poruchy školních dovedností a hyperkinetické poruchy. Pro výzkum byla důležitá především práce s textem, tedy schopnost číst s porozuměním a také schopnost se soustředit.

Co se týče kontrolní skupiny, nebylo přítomno žádné dítě vyrůstající mimo rodinu. Tato informace byla sdělena při hovoru s oběma ředitelkami základní i střední školy.

8.2 Sběr dat

Respondenti byli do výzkumu zařazeni záměrným výběrem přes instituci, které jsem předem kontaktovala. Nejprve bylo kontaktováno 19 dětských domovů z Moravskoslezského, Olomouckého a Zlínského kraje. Do výzkumu se však zapojilo pouze 5 z nich, a to konkrétně dětské domovy z měst Fulnek, Kroměříž, Uherský Ostroh, Vizovice a Zlín.

Před samotným získáváním dat proběhla informační schůzka s řediteli nebo zástupci ředitele jednotlivých dětských domovů, kde jim byl podrobně popsán výzkum se všemi cíli, metodami a postupy administrace. Následně byl domluven termín, kdy bude probíhat samotná administrace dotazníků. Jelikož byla pro bakalářskou práci použit standardizovaný dotazník, nebylo potřeba provedení pilotní studie.

Sběr dat probíhal v období říjen–listopad, a to jednorázově při první schůzce s dětmi v dětském domově. Jedinou výjimkou byl však dětský domov v Kroměříži, kde setkání s dětmi proběhlo dvakrát. První schůzka s dětmi byla pojata jako popis a záměr výzkumu bakalářské práce a také navození bližšího vztahu pro více přátelskou atmosféru a větší otevřenost dětí. Byl to pro výzkum velký přínos, jelikož jsme se o dětech dozvěděli informace, které pomohly blíže pochopit problematiku života v dětském domově a nahlédnout na světlé i stinné stránky.

Pro administraci v dětských domovech byla vždy použita společenská místnost, kde byl dostatek místa a bez rušivých elementů. Před samotným vyplňováním jsme se snažili s dětmi seznámit, a tak chvíli probíhala skupinová konverzace o koníčcích, zájmech, škole a podobně. Následně byly děti seznámeny se všemi detaily výzkumu, cílech mé bakalářské práce a také dobrovolnosti na účasti výzkumu, kterou potvrdily hlasitým ano. Poté se mohlo přejít k samotnému sběru dat. Vyplněné listy děti odevzdaly na hromádku na stůl, aby byla zachována anonymita. Jestliže dítě nebylo schopné text v dotazníku přečíst, dotazník byl administrován s dítětem individuálně. Po vyplnění zůstaly v místnosti vždy alespoň dvě děti, které měly zájem o tématu sebepojetí říci více. V tomto případě byly poznámky z rozhovoru zaznamenány na jiný list papíru s informací o věku a pohlaví, který však nebyl přiřazován k jednotlivým dotazníkům. Sloužil pouze k detailnějšímu pochopení tématu sebepojetí u dětí a adolescentů z dětských domovů. Po skončení administrace byla dětem předána jako poděkování na účasti sladká odměna v podobě čokolády a gumových medvídků.

Sběr dat kontrolní skupiny probíhal na Základní škole Mánesova v Otrokovicích ve třídách vyššího stupně, tedy od 6. do 9. třídy a také na Gymnáziu a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky ve Zlíně ve 2. a 3. ročníku. Předem byly kontaktovány ředitelky škol s prosbou o účast na výzkumu a následně si s nimi byla sjednána schůzka pro podání veškerých informací ohledně realizace a cílů bakalářské práce. Na ZŠ Mánesova v Otrokovicích bylo také jednáno s psycholožkou, která na této škole působí jako školní psycholog. Samotná administrace dotazníků probíhala ve třídě, kde byly eliminovány veškeré rušivé podněty a doba vyplnění se pohybovala kolem 20 minut.

Před samotným sběrem dat byly všem dětem a adolescentům přečteny instrukce, jakým způsobem mají dotazník vyplnit. Jestliže došlo k nějakým nejasnostem ohledně pokynů či konkrétním výrokům, byla vždy možnost se doptat a následně jim bylo poskytnuto vysvětlení. Často jsme se při administraci s mladšími dětmi v dětském domově setkali s nepochopením položek číslo 6, 9, 12 a 15. Jednalo se konkrétně o neznalosti významu slov *nesmělý/á*, *vůdčí postava*, *tělesně zdatný/á* a *zdvořilý/á*. Vždy byl dětem vysvětlen význam slov na mnoha příkladech pro lepší zachycení slova v různých kontextech.

V průběhu administrace dotazníků žádný z respondentů neukončil spolupráci a také nebyl řešen žádný konflikt.

8.3 Popis výzkumného souboru

Pro svou studii jsem se zaměřila na více než jeden územní kraj, konkrétně se jedná o kraj Zlínský a Moravskoslezský. Z tohoto důvodu je populace tvořena dětmi a adolescenty z dětských domovů od 11 do 18 let na těchto dvou územních celcích. Celkový počet dětí plnících školní docházku ve školním roce 2017/2018 byl 473 a mládež po ukončení školní docházky v tomto stejném období, která navštěvovala střední školu, byla v pracovním poměru či nebyla zařazena do žádné z těchto kategorií, dosahovala v těchto dvou krajích počtu 236. Na základě nedostatku zveřejněných informací o počtu dětí a adolescentů v jednotlivých věkových kategoriích není možné stanovit přesný počet mé zvolené výzkumné populace. Jestliže však vycházíme z předpokladu, že počet dětí a adolescentů je v rámci věkových kategorií vyrovnaný a celkový počet dětí a mládeže ve věku od 6-18 let je roven 709, po vydělení a následném vynásobení se dostáváme zhruba na počet 413 dětí a adolescentů ve věku 11–18 let ve Zlínském a Moravskoslezském kraji. Výzkumný soubor této bakalářské práce s počtem 43 respondentů tvoří necelých 11 % z populace.

Jak již bylo zmíněno, výzkumný soubor cílové skupiny je tvořen 43 respondenty žijícími v dětském domově ve věku od 11 do 18 let. Z tohoto souboru je 23 chlapců (52 %) a 20 dívek (48 %), což lze považovat za téměř vyrovnaný soubor v rámci pohlaví.

Kontrolní skupina je složena celkově z 87 respondentů žijících v rodině, z čehož bylo 46 chlapců (51 %) a 41 dívek (49 %). Poměr chlapců a dívek je u obou skupin velmi podobný. Pro větší přehlednost je přiložena *Tabulku 4*, která popisuje cílovou i kontrolní skupinu dle pohlaví.

Tab.4: Popis výzkumného souboru

VĚK	DĚTSKÝ DOMOV		RODINA	
	Chlapci	Dívky	Chlapci	Dívky
11	4	4	6	6
12	3	4	5	5
13	3	2	8	5
14	1	2	5	6
15	4	2	8	4
16	2	2	7	6
17	3	1	3	4
18	3	3	4	5
CELKEM	23	20	46	41
	43		87	

9 PRÁCE S DATY A JEJÍ VÝSLEDKY

Veškerá data získaná standardizovanými dotazníky od dětí a adolescentů byla vyhodnocena pomocí šablony z příslušného manuálu. Následně byly výsledky zpracovány do tabulkové podoby s hrubými skóry v programu Microsoft Excel 2010. Statistické výpočty byly dále prováděny v programu Statistica 13.

Pro výpočty byly použity Mann-Whitneyův U test, Kruskal-Wallisův test a také Spearmanův test korelačního koeficientu. Vždy bylo pracováno na pětiprocentní hladině alfa a závislou proměnnou byl ve všech hypotézách hrubý skór TOT. Námi stanovené hypotézy jsou v této práci formulovány dvojího typu, tedy alternativně a oboustranně. Statistický výpočet pomocí programu Statistica 13 uvádí vždy p-hodnotu pro oboustrannou hypotézu. Jestliže je hypotéza formulována alternativně, je p-hodnota uvedena v práci již po nezbytné úpravě. Pro větší přehlednost zpracovaných dat a jejich výsledků se budu podrobně věnovat jednotlivým hypotézám zvlášť.

9.1 Vyřazení respondentů

Před samotným vyhodnocováním dat bylo potřeba vyřadit dotazníky, které obsahovaly smyšlený věk, odpovědi pouze ve sloupci ano či ne, a také odpovědi střídavé. Dále byly vyřazeny dotazníky, ve kterých nebyl vyplněn věk, pohlaví či odpověď na více jak 1 otázku. Z tohoto důvodu bylo vyřazeno 5 dotazníků v kontrolní skupině, avšak ve skupině cílové se žádný dotazník tohoto typu neobjevil.

Po vyhodnocení jednotlivých dotazníků bylo nutné se dále zaměřit na validizační ukazatele RES a INC. Na základě ukazatele indexu předpojatosti (RES) byly nalezeny dva dotazníky, které přesahovaly spodní hranici hrubého skóre 17 i horní hranici 40 hrubého skóre. Jednalo se o hodnoty 14 a 43, jež oba byly administrovány v cílové skupině. Jelikož překročení hranice bylo vyšší, po zvážení jsme s příklonili k návrhu autorů, kteří nedoporučují tyto dotazníky interpretovat (Obereignerů et al., 2015). Tyto dotazníky byly následně vyřazeny z výzkumu. Dále bylo zjištěno 5 dotazníků (3 kontrolní skupina a 2 cílová skupina), které dosáhly hrubého skóre 4 v indexu inkonzistentních odpovědí (INC). Hrubý skór 4 je dle autorů považován za spodní hranici tohoto ukazatele, který odhaluje náhodné odpovídání jedince na otázky. Poněvadž se jednalo o více respondentů, kteří tímto způsobem

administrovali dotazník a jednalo se o spodní hranici, bylo rozhodnuto o ponechání těchto dotazníků ve výzkumu (Obereignerů et al., 2015).

Jako další možnost zkreslení, na který jsme se při kontrole zaměřili, bylo pozitivní zkreslení stanovené na základě celkového hrubého skóre (TOT). Hodnota vyšší jak 57 nám může naznačovat vysoké sebehodnocení dítěte, odpovídání v sociálně žádoucím směru, ale může znamenat také nedostatečně realistický pohled na sebe a své schopnosti (Obereignerů et al., 2015). I když se celkový hrubý skóre (TOT) u tří dotazníku blížil skóre 57, hranice nebyla ani v jednom případě překročena.

9.2 Analýza dat

Pro zjištění normálního rozložení veličiny celkového hrubého skóre sebepojetí TOT i pro jednotlivé subškály dotazníku u kontrolní i cílové skupiny byl použit Shapirův-Wilkův test. Výsledky testů společně s histogramy však nenaznačovaly normální rozdělení veličiny. Z tohoto důvodu bylo pracováno s neparametrickými metodami. Tyto metody však nepracují s původními námi naměřenými hodnotami, ale redukuje je na proměnnou nižšího typu.

Maximální možný dosažený počet v celkovém hrubém skóre TOT je 60 a minimální je roven 0. Pro větší přehlednost zde přidávám *Tabulku 5* se základními charakteristikami celkového skóre sebepojetí pro cílovou skupinu dle pohlaví a také *Tabulku 6* pro kontrolní skupinu podle pohlaví.

Tab.5: Popisná charakteristika souboru dětí a adolescentů z dětských domovů

	Počet	Průměr	Medián	Minimum	Maximum	Sm. odchylka
Dívky	20	35,48	36	15	52	10,53
Chlapci	23	37,78	39	27	51	7,5
Celkem	43	36,71	37	15	52	8,99

Tab.6: Popisná charakteristika souboru dětí a adolescentů z rodin

	Počet	Průměr	Medián	Minimum	Maximum	Sm. odchylka
Dívky	41	39,91	42,00	16	56	10,8
Chlapci	46	39,97	42,07	14	54	10,56
Celkem	87	39,95	42,04	14	56	10,7

H1: Děti a adolescenti z dětského domova dosahují významně nižšího celkového skóre v dotazníku PHCSCS-2 než děti a adolescenti vyrůstající v rodině.

První hypotéza se zabývala srovnáním hrubého skóre cílové a kontrolní skupiny, tedy hrubé skóre dětí vyrůstající v dětském domově ($n=43$) a dětí vyrůstající v rodinném prostředí ($n=87$). K tomuto výpočtu byl použit Mann-Whitneyův U test s korekcí na spojitost. Na základě výpočtu byl zjištěn statisticky významně nižší skór u dětí a adolescentů vyrůstajících v dětském domově v porovnání s dětmi a adolescenty vyrůstajícími v rodině, $p=0,03$, $AUC=0,39$. AUC, neboli *Area under curve*, je jeden z ukazatelů míry účinku Mann-Whitneyho U testu a vyjadřuje, jaká je pravděpodobnost, že náhodně vylosovaný prvek ze slabší skupiny bude dosahovat vyšší hodnoty než náhodně vylosovaný prvek ze skupiny silnější. V tomto případě se jedná o 39% pravděpodobnost, že náhodně vylosovaný jedinec ze skupiny dětí a adolescentů z dětských domovů, bude dosahovat vyššího skóre, než skóre náhodně vylosovaného jedince ze skupiny dětí a adolescentů vyrůstajících v rodině. Základní charakteristiky celkového skóre TOT dle typu výchovného prostředí jsou uvedeny v *Tabulce 7*. Výsledky jsou přehledně prezentovány v následující tabulce

Tab. 7: Mann-Whitneyův U test – celkový skór TOT

Průměrné pořadí Dětský domov	Průměrné pořadí Rodina	Medián Rodina	Medián Dětský domov	U	Z	p-hodnota
56,70	69,85	37,00	42,00	1492,00	1,87	0,03

Dále jsme se při této hypotéze zabývali i jednotlivými subškálami v dotazníku PHCSCS-2 a jejich rozdílem mezi cílovou a kontrolní skupinou. Pro výpočet byl opětovně použit Mann-Whitneyův U test pro dva výběrové soubory. V subškálách INT, PHY a HAP dosahoval medián cílové skupiny nižší hodnoty, než byl medián ve skupině kontrolní. Velmi vysoce signifikantní rozdíl byl zjištěn v subškále Přizpůsobivost (BEH), kde cílová skupina dosahovala mediánu ($Mdn = 8$), než skupina kontrolní ($Mdn = 11$), $U= 946,50$, $Z=4,57$, $p<0,001$. $AUC=0,25$. AUC značí 25%, pravděpodobnost, že náhodně vylosovaný jedinec ze skupiny dětí a adolescentů z dětských domovů, bude dosahovat vyššího skóre, než skóre náhodně vylosovaného jedince ze skupiny dětí a adolescentů vyrůstajících v rodině. že Základní charakteristiky jednotlivých subškál dle typu výchovného prostředí jsou uvedeny v *Tabulce 8*.

Tab.8: Mann-Whitneyův U test–subškály dotazníku PHCSCS-2

	Průměrné pořadí Dětský domov	Průměrné pořadí Rodina	Medián Dětský domov	Medián Rodina	U	Z	p-hodnota
FRE	44,01	76,12	10	9	1837	-0,16	0,87
BEH	56,91	69,75	8	11	946,5	4,57	0,000005
INT	64,49	66	9	10	1501	1,83	0,07
PHY	66,28	65,11	7	8	1827	0,21	0,83
POP	70,56	63	9	8,25	1653	-1,07	0,28
HAP	56,85	69,76	7	8	1498,5	1,84	0,07

H2: Existuje rozdíl mezi dětmi staršího školního věku a adolescenty v celkovém skóre dotazníku PHCSCS-2

Pro výpočet této hypotézy byly vytvořeny dvě skupiny dle vývojového období. První skupina dětí staršího školního věku byla tvořena respondenty ve věku 11-15 a další skupinu pojmenovanou jako adolescenti, tvořila skupina respondentů ve věku 16-18. Medián celkového skóre sebepojetí TOT u dětí staršího školního věku je nižší ($Mdn = 36$) než u kategorie adolescentů ($Mdn = 39$), avšak za pomoci Mann-Whitneyova U testu s korekcí na spojitost nebyl zjištěn signifikantní rozdíl mezi těmito skupinami ($U = 191$, $Z = 0,29$, $p = 0,76$, $AUC = 0,47$). Na základě studie Calheiros, Garrido, Lopes & Patricio (2015) a Onetti, Fernández-García a Castillo-Rodríguez (2019) byla pozornost věnována subškálám Popularita (POP) a Fyzický zjev (PHY) Ani u jedné subškály nebyl zjištěn signifikantní rozdíl mezi těmito skupinami. Výsledky jsou přehledně prezentovány v Tabulce 9.

Tab. 9: Mann-Whitneyův U test – subškály PHY a POP dotazníku PHCSCS-2

	Průměrné pořadí Děti 11-15	Průměrné pořadí Adolescenti	Medián Děti 11-15	Medián Adolescenti	U	Z	p-hodnota	AUC
PHY	21,72	22,57	7,00	7,00	195,00	-0,19	0,85	0,48
POP	21,10	23,86	9,00	9,00	177,00	-0,66	0,51	0,43

Kromě výše uvedeného vztahu mezi celkovým dosaženým skóre TOT a hlavními dvěma vývojovými skupinami, se lze zaměřit i na věk zvlášť bez začleňování do nadřazených kategorií. Pro výpočet statistické závislosti byl použit test Spearmanova korelačního koeficientu. Výsledek $r(n=30) = -0,07$, $p = 0,63$ naznačuje, že mezi věkem a celkovým skóre TPT neexistuje statisticky významná souvislost.

H3: Existuje statisticky významný rozdíl mezi celkovým dosaženým skórem v dotazníku PHCSCS-2 mezi chlapci a dívkami z dětských domovů.

V této hypotéze vystupuje jako nezávislá proměnná pohlaví. Pro statistické zpracování byl použit neparametrický Mann-Whitneyův U test s korekcí na spojitost. Test však neprokázal statisticky významný rozdíl v dosaženém skóre TOT v závislosti na pohlaví ($U=201,5$, $Z=0,68$, $p=0,51$, $AUC=0,44$).

Opět jsme se v rámci této hypotézy zabývali skóry jednotlivých subškál a jejich rozdíl mezi dívkami a chlapci. Jak již naznačil výsledek Mann-Whitneyova U testu pro celkové dosažené skóry TOT, ani v jednotlivých subškálách nebyly výsledky signifikantní. Nebyl zde u žádného ze subškál pozorován ani statistický trend. V níže uvedené *Tabulce 10* si lze všimnout velmi podobných mediánů i hodnot průměrného pořadí ve skupině chlapců i dívek.

Tab. 10: Mann-Whitneyův U test – subškály dotazníku PHCSCS-2

	Průměrné pořadí Chlapci	Průměrné pořadí Dívky	Medián Chlapci	Medián Dívky	U	Z	p-hodnota
FRE	27,4	17,30	10	9	220	0,23	0,82
BEH	24,8	19,57	8	8	213	-0,40	0,69
INT	26,15	18,39	9	8,5	197,5	-0,78	0,44
PHY	26,93	17,72	7	6	188	-1,01	0,31
POP	25,35	19,09	9	9	229	-0,01	0,99
HAP	23,85	20,39	7	7	201	0,69	0,49

H4: Děti a adolescenti z dětských domovů žijící zde se sourozencem/ci, dosahují významně vyššího skóru v dotazníku PHCSCS-2 než děti, které rodinného příslušníka v dětském domově nemají.

Tato hypotéza pracovala opět s celkovým dosaženým skóre TOT, ale jako faktor zde figurovala nominální proměnná „život se sourozencem“. Skupina dětí a adolescentů vyrůstající v dětském domově s jedním či více sourozenci byla tvořena 23 respondenty, z čehož bylo 12 dívek a 11 chlapců. Soubor dětí a adolescentů vyrůstající bez rodinného příslušníka v dětském domově obsahoval 20 dětí – 12 chlapců a 8 dívek.

Ke statistickému výpočtu byl zvolen Mann-Whitneyův U test s korekcí na spojitost, jehož pomocí bylo zjištěno dosažení statisticky významně vyššího skóre TOT u dětí žijících v dětském domově se sourozencem, nežli děti žijící v instituci bez rodinného příslušníka ($U=143$, $Z=2,11$, $p=0,017$, $AUC=0,31$). Pro větší přehlednost uvádíme *Tabulku 11*.

Tab. 11: Mann-Whitneyův U test – celkový skóre TOT

Průměrné pořadí Sourozenec	Průměrné pořadí Bez sourozence	Medián Sourozenec	Medián Bez sourozence	U	Z	p-hodnota
25,78	17,65	41,00	32,00	143	2,106	0,018

Jestliže se zaměříme na jednotlivé subškály dotazníku sebepojetí, zjistíme skutečnost, že děti a adolescenti žijící v dětském domově se sourozencem dosahovaly vyššího průměru i mediánu u všech těchto subškál. Statisticky významně vyšších hodnot dosahovaly děti a adolescenti v subškále Intelektové a školní postavení (INT), Popularita (POP) a Štěstí a spokojenost (HAP). Pro větší přehlednost uvádíme *Tabulku 12* obsahující základní charakteristiky.

Tab.12: Mann-Whitneyův U test – subškály dotazníku PHCSCS-2

	Průměrné pořadí Sourozenec	Průměrné pořadí Bez sourozence	Medián Sourozenec	Medián Bez sourozence	U	Z	p-hodnota
BEH	23,76	19,98	8,00	7,75	189,50	0,97	0,16
INT	25,24	18,28	10,60	8,00	155,50	1,80	0,04
PHY	23,57	20,2	7,00	6,00	194,00	0,86	0,19
FRE	24,72	18,88	10,00	9,00	167,50	1,51	0,06
POP	25,02	18,53	9,00	8,50	160,50	1,68	0,04
HAP	25,26	18,25	8,00	7,00	155,00	1,81	0,03

H5: Existuje statisticky významná souvislost mezi celkovým dosaženým skóre v PHCSCS-2 u dětí a adolescentů z dětských domovů a věkem jejich příchodu do instituce.

Pro ověření této hypotézy bylo zapotřebí vytvořit kategorie určující v kolika letech byly umístěné do ústavní péče. Bylo tedy zformováno 6 kategorií, jehož základní charakteristiky i věkové rozmezí příchodu do dětského domova jsou uvedeny v *Tabulce 13*.

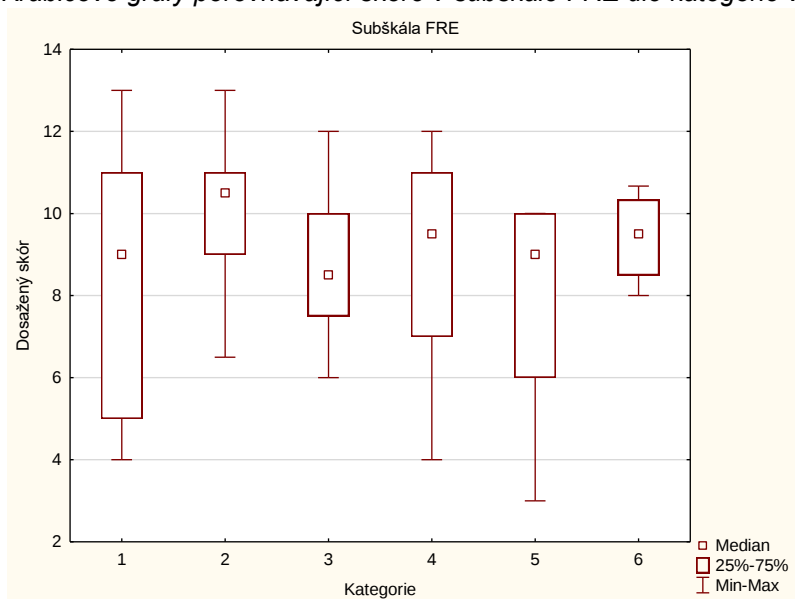
Tab. 13: Základní charakteristiky kategorií dle věku umístění do instituce

Věk umístění do dětského domova	Číslo skupiny	Počet	Průměrné pořadí	Medián	Minimum	Maximum	Sm. odchylka
0-5	1	6	23,66	38,00	26,00	52,00	11,91
6-8	2	10	27,50	41,00	29,00	48,00	5,95
9-10	3	8	17,94	30,00	25,00	50,00	8,64
11-12	4	10	20,70	36,50	20,00	51,00	10,09
13-14	5	5	14,90	32,00	15,00	42,00	10,14
15-16	6	4	26,00	40,00	34,00	44,67	4,45

K výpočtu souvislosti mezi celkovým dosaženým skóre a věkem příchodu do instituce posloužil Kruskal-Wallisův test, který srovnává více jak dvě skupiny. Pomocí tohoto testu však nebyla mezi proměnnými zjištěna statisticky významná souvislost ($p=0,42$, $H=4,98$).

Na základě studie provedené Batki (2017) jsem se zaměřila konkrétně na subškálu Nepodléhání úzkosti (FRE). Z provedené analýzy dat však nebyl nalezen statisticky významný rozdíl mezi jednotlivými kategoriemi, $p=0,53$. V níže přiloženém *Grafu 2* lze pozorovat mediány všech skupin včetně jejich outlierů.

Graf 1: Krabicové grafy porovnávající skóre v subškále FRE dle kategorie věku



9.3 Výsledky stanovených hypotéz

H1: Děti a adolescenti z dětského domova dosahují významně nižšího celkového skóre v dotazníku PHCSCS-2 než děti a adolescenti vyrůstající v rodině.

Hypotéza H1 byla pomocí Mann-Whitneyho U testu **přijata**, $p=0,032$, $U= 946,50$, $AUC=0,39$. Byl zjištěn statisticky významně nižší skór u cílové skupiny v celkovém skóre TOT. Medián skupiny dětí a adolescentů z dětských domovů byl roven 37, zatímco medián skupiny kontrolní dosahoval hodnoty 42. Mezi jednotlivými subškálami dotazníku PHCSCS-2 ve zkoumaném souboru ($n=43$) byly na základě provedeného Mann-Whitneyho U testu zjištěny statisticky významně nižší skóre u cílové skupiny v subškále Přizpůsobivost (BEH), $p<0,01$, $U= 946,50$, $AUC=0,25$.

H2: Existuje rozdíl mezi dětmi staršího školního věku a adolescenty v celkovém skóre dotazníku PHCSCS-2

Hypotézu H2 pomocí Mann-Whitneyho U testu **nelze přijmout**, $p=0,76$, $U=191$, $AUC=0,47$. Nebyl nalezen statisticky významný rozdíl mezi dětmi staršího školního věku a adolescenty v celkovém skóre TOT. Napříč jednotlivému věku dětí a adolescentů od 11 do 18 let bez začleňování do nadřazených kategorií nebyla na základě testu Spearmanova korelačního koeficientu zjištěna žádná statistická souvislost, $r=-0,07$; $p=0,63$.

H3: Existuje statisticky významný rozdíl mezi celkovým dosaženým skórem v dotazníku PHCSCS-2 mezi chlapci a dívkami z dětských domovů.

Hypotézu H3 pomocí Mann-Whitneyho U testu **nelze přijmout**, $p=0,5$, $U=201,5$, $AUC=0,44$. Nebyl nalezen statisticky významný rozdíl mezi pohlavím a celkovým skóre TOT. Mezi jednotlivými subškálami dotazníku PHCSCS-2 ve zkoumaném souboru ($n=43$) nebyly na základě provedeného Mann-Whitneyho U testu zjištěny statisticky významné rozdíly dle pohlaví,

H4: Děti a adolescenti z dětských domovů žijící zde se sourozencem/ci, dosahují významně vyššího skóru v dotazníku PHCSCS-2 než děti, které rodinného příslušníka v dětském domově nemají.

Hypotéza H4 byla pomocí Mann-Whitneyho U testu **a přijata**, $p=0,017$, $U=143$, $AUC=0,31$. Medián skupiny dětí a adolescentů, kteří vyrůstají v dětském domově se sourozencem či sourozenci je roven 41, zatímco děti a adolescenti bez sourozence v dětském domově dosahují hodnoty mediánu 32. Mezi jednotlivými subškálami dotazníku PHCSCS-2 ve zkoumaném souboru ($n=43$) byly na základě provedeného Mann-Whitneyho U testu zjištěny statisticky významně vyšší skóre v subškálách Intelktové a školní postavení (INT) $p=0,04$, Popularita (POP) $p=0,04$ a Štěstí a spokojenost (HAP) $p=0,03$.

H5: Existuje statisticky významná souvislost mezi celkovým dosaženým skóre v PHCSCS-2 u dětí a adolescentů z dětských domovů a věkem jejich příchodu do instituce.

Hypotézu H5 pomocí Kruskal-Wallisova testu **nelze přijmout**, $p=0,42$, $H=4,983237$). Nebyla nalezena statisticky významná souvislost mezi celkovým skóre TOT a věkem umístění do dětského domova. V subškále Nepodléhání úzkosti (FRE) nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi skupinami, $p=0,53$, $H=4,11$.

10 DISKUZE

V návaznosti na předchozí kapitolu, která shrnuje výsledky tohoto výzkumu v kontextu stanovených hypotéz, se nyní budeme zabývat celkovým souhrnem a interpretací výsledků v porovnání s jinými studiemi. Následně bude část diskuze věnována i kritickému zhodnocení limitů a slabin výzkumu. Na závěr jsou zmíněny náměty a doporučení pro realizaci další studie zabývající se touto problematikou.

Způsob, jakým na sebe člověk pohlíží se formuje v průběhu vývoje a ovlivňuje jej několik důležitých faktorů. Mezi tyto činitele kromě biologických dispozic neodmyslitelně patří i rodina. Poskytuje dítěti první zkušenost s druhými lidmi i zkušenost s akceptací a hodnocením (Balcar, 1991). Rodičovská láska spojená s dostatečným porozuměním, má značný vliv právě na sebepojetí. Jestliže dítě vyrůstá v ústavní péči, mnohdy nemůže být uspokojena právě tato vztahová potřeba, zejména u malých dětí (Matoušek & Pazlarová, 2014). V případě, že se v životě dítěte objeví mnoho změn doprovázených rozpadem rodiny, může dojít k celkové změně sebepojetí (Balcar, 1991).

Hlavním cílem výzkumné části bylo popsat vztah mezi sebepojetím a životem mimo rodinné prostředí, konkrétně životem v dětském domově. Tento vztah byl zjišťován pomocí celkového skóre TOT v dotazníku PHCSCS-2. Na základě statistické analýzy dat byla potvrzena domněnka, že děti a adolescenti z dětských domovů dosahují významně nižšího skóre než děti a adolescenti vyrůstající v rodině. Hypotéza tedy mohla být přijata.

V cílové skupině byly u jednotlivých subškál tohoto dotazníku významně nižší skóre pouze u subškály Přizpůsobivost (BEH). Z interpretace této subškály vyplývá uvědomování si problematického chování u jedinců z dětského domova. Výsledky se shodují s prací Kubátové (2017), která na základě rozhovorů poukázala na to, že se u chlapců ve věku 16-18 let velmi často vyskytuje náhled na jejich negativní vlastnosti a nežádoucí chování. Co se týče subškály Popularita (POP), která popisuje vnímání vlastní popularity a schopnost jedince navazovat vztahy, skupina dětí a adolescentů z dětských domovů dosahovala vyššího skóre než jedinci vyrůstající v rodině. I přes to, že výsledek nebyl signifikantní, vyšší dosažené skóre nekoresponduje s teorií a výzkumy týkající se stereotypizace. Již Kools (1997) ve své studii zdůrazňovala negativní pohled na děti a adolescenty vyrůstající v ústavní výchově. Společnost je označuje především za odlišné. Tento negativní pohled okolí

dokazují i slovní výpovědi dětí získané v rámci rozhovoru na téma sebepojetí. Mnohokrát jsme se setkali s přiznáním, že ve škole nejsou velmi oblíbené a mezi zbytek nepatří, protože jsou to dle jejich slov „děcka z děčáku“. Zhruba u dvou dětí tuto skutečnost doprovázela také rasová odlišnost, která neoblíbenost více prohlubovala a děti si to plně uvědomovaly. Možným důvodem takto nekorespondujících výsledků mohlo být zkreslení ve směru sociální žádoucnosti, nebo takovéto společenské znevýhodnění nepocítuje dostatečný počet jedinců. Výsledky novější studie provedené Calheiros, Garrido, Lopes & Patricio (2015) však prokázaly změnu pohledu společnosti v závislosti na tom, zda šlo o dítě nebo o adolescenta. Adolescenty okolí spojuje především s riskantním a nestabilním chováním, zatímco na děti je mírnější. Předpoklad nižšího sebepojetí u skupiny adolescentů však nebyl potvrzen, jelikož nebyl zjištěn signifikantní rozdíl mezi skupinami. Medián skupiny adolescentů i dětí staršího školního věku dosahoval stejného výsledku. Může to být způsobeno především skutečností, že subškála Popularita (POP) získává informace o popularitě pouze mezi vrstevníky a není zde zahrnuto celkové okolí.

Pokud jde o popularitu a vztahy mezi dětmi uvnitř dětského domova, vyskytovaly se velké rozdíly mezi jednotlivými dětskými domovy. Při setkávání s dětmi jsme se střetli se skupinou dětí, které mezi sebou měly výborný vztah a fungovali zde jako soudržná skupina. Vyskytovaly se však i dětské domovy, kde byla spolupráce mezi dětmi diametrálně odlišná a vztahy byly spíše nevraživé. Tato skutečnost také mohla sehrát důležitou roli nejen ve skóre dosaženém v subškále Popularita, ale také na celkovém skóre sebepojetí TOT.

Co se týče věkových skupin, na téma sebepojetí je kladen důraz zejména v období adolescence, tedy počátkem 15. roku života. Jedinec zaměřuje mnohem větší pozornost svým kvalitám a sobě samému (Vágnerová, 2012). Jedlička (2017) zdůrazňuje, že v tomto období se projevuje hlubší sebekritika, která může způsobit zkreslení vlastního obrazu. Tato myšlenka byla potvrzena také studií Onetti, Fernández-García a Castillo-Rodríguez (2019), která poukázala na značně nízké sebepojetí v období adolescence. Charakteristická byla zejména nespokojenost a kritika vlastního těla a celkového vzhledu. Na základě tohoto předpokladu, kdy celkový dosažený skór TOT se liší mezi skupinou dětí staršího školního věku a adolescenty, byla provedena analýza dat. Výsledky však nevykazovaly významný rozdíl a hypotéza nemohla být přijata. Co se týče subškály Fyzický zjev (PHY), která popisuje spokojenost s vlastním vzhledem, nebyl nalezen mezi skupinami významný rozdíl a výsledky se neshodují s výše popsanou studií. Dále jsme se věnovali souvislostí mezi dosaženým skóre sebepojetí a věkem od 11 do 18 let bez zařazování do nadřazených

kategorií, jako bylo předešlé období staršího školního věku a období adolescence. Výsledek opět nevykazoval signifikantní rozdíl. Toto zjištění koresponduje se studií Orla (2016), která poukazovala na stabilitu sebepojetí v průběhu vývoje od 9 do 19 let. Nezávislé na věku jsou dle této studie také jednotlivé subškály dotazníku PHCSCS-2, což koresponduje s našimi výsledky, které také nevykazovaly statisticky významné rozdíly mezi subškálami dle jednotlivých věkových období.

Další proměnnou v tomto výzkumu bylo pohlaví, které je dle Vágnerové (2012) viditelné na hodnocení sebepojetí především u dívek. Projevuje se sníženým sebevědomím a sebehodnocením z důvodu větší sebekritiky. S touto teorií se však neshoduje výsledek našeho výzkumu, který nevykazoval signifikantní rozdíl v celkovém skóre sebepojetí mezi dívkami a chlapci a hypotéza nemohla být přijata. Toto zjištění odpovídá studiím Orla (2016) a Chui a Wong (2016), jejichž výsledky vykazovaly velmi malé rozdíly a nemohly být z tohoto důvodu považovány za významné. S ohledem na jednotlivé dimenze sebepojetí, které zkoumá dotazník PHCSCS-2, dívky skórovaly ve všech subškálách stejně nebo níže než chlapci. Žádná z těchto subškál však nevykazovala statistický rozdíl. Tyto výsledky neodpovídají výzkumu Orla (2016), u kterého bylo zjištěno dosahování významně nižších hodnot v subškále Nepodléhání úzkosti (FRE) u skupiny dívek.

Mota a Matos (2015) ve své studii prezentovali výsledky týkající se příznivého vlivu přítomnosti sourozence v institucionální péči. Děti, které vyrůstaly v instituci se svým sourozencem, měly vyšší sebehodnocení, sebepojetí a budovaly si kladný vztah k sobě i ke svému okolí. Tento výsledek koresponduje i se studií Davidson-Arad & Klein (2011). Tato souvislost mezi sebepojetím a přítomností sourozence v dětském domově byla zkoumána i v naší studii. Z analýzy dat byly zjištěny signifikantně vyšší výsledky celkového skóre sebepojetí u dětí a adolescentů žijících v dětském domově se sourozencem či sourozenci než děti a adolescenti žijící v instituci sami. Na základě výsledku byla hypotéza přijata. Vyšších výsledků bylo dosaženo ve všech subškálách, avšak statisticky významně vyšší byly výsledky pouze v subškálách Intelektové a školní postavení (INT), Popularita (POP) a Štěstí a spokojenost (HAP). Tyto výsledky se shodují se výše popsányými studiemi. Z výzkumu Mota a Matos (2015) bylo také zjištěno, že emocionální podpora ze strany sourozence je důležitá především v období adolescence. V rámci mé psychodiagnostické metody však nebylo možné tento výsledek ověřit.

V poslední hypotéze jsme se zaměřili na to, zda věk, ve kterém byli děti a adolescenti umístěné do ústavní výchovy, má vliv na celkový dosažený skór TOT v dotazníku

sebeпоjetí. Výsledky však žádný významný rozdíl nevykazovaly a hypotéza nemohla být přijata. Nejnižší medián hrubého skóre byl naměřen u dětí a adolescentů, jenž byli do ústavní výchovy umístěné ve věku 9-10 let. V dalším zkoumání jsme vycházeli ze studie Batki (2017), jejíž výsledky naznačily nedostatečně rozvinutou emoční regulaci u dětí umístěných do institucionální péče kolem 3.-4. roku života. Z tohoto důvodu byla pozornost věnována subškále Nepodléhání úzkosti (FRE) popisující emoce dysforické nálady. Výsledky však nejsou v souladu s výše zmíněným výzkumem, jelikož nebyly nalezeny signifikantní rozdíly.

Limity

K limitům a slabinám bakalářské práce, které mohly ovlivnit výsledky výzkumu patří zejména jiné ovlivňující faktory sebeпоjetí, které do práce nebyly zahrnuty. Může se jednat například o zneužívání, týrání, deprese, aktuální stav dítěte či kontakt a dobrý vztah dítěte s rodičem. U otázky na sourozence jsme se také nezabývali tím, zda děti a adolescenti sourozence mají, ale žijí odděleně, nebo jsou to jedináčci. Tato informace, který nebyla zjištěna mohla způsobit zkreslení výsledků.

V kontrolní skupině mohlo dojít ke zkreslení výsledků především z důvodu toho, že v dotazníku opět nebyla otázka týkající se rodiny. Mohlo se tedy jednat o děti které vyrůstají s oběma rodiči, pouze s jedním rodičem, nebo je dítě ve střídavé péči. Celkově tedy nebyla pozornost věnována rodinné situaci dítěte. Tato otázka nebyla do dotazníku zařazena z toho důvodu, že jsme se zaměřovali pouze na to, zda dítě vyrůstá v rodinném prostředí a okolní činitelé tak byly opomenuty.

Výsledky mohla zkreslit také denní doba administrace, která se pohybovala ve večerních hodinách, zhruba kolem 6 hodin. Důvodem byl především volný čas dětí, který trávily v zájmových kroužcích a do dětského domova se vracely až v tento čas. V tomto případě mohla hrát roli únava či ospalost, která mohla způsobovat nepozornost či odbytí dotazníku co nejrychleji.

V neposlední řadě může být za limit považován malý rozsah výzkumného souboru, který byl získán pomocí nepravděpodobnostní metody záměrného výběru přes instituci. Z tohoto důvodu nelze hovořit jako o reprezentativním vzorku a výsledky nelze generalizovat na celou populaci. Dále bychom také chtěli podotknout jednu z nevýhod sebeпоsuzovací škály, kterou se stává jednoduché klamání ve směru sociální žádoucnosti.

Přínos práce a doporučení pro další badatelskou činnost

Za přínos této bakalářské práce považujeme především potvrzení domněnky, že děti a adolescenti vyrůstající v dětském domově dosahují významně nižšího sebepojetí. Dále také skutečnost, že přítomnost sourozence má významný vliv na sebepojetí jedince, a tak by se mělo dbát na to, aby nebyli v ústavní péči rozděleni. Měli bychom však zmínit, že výsledky dotazníku PHCSCS-2 slouží k základní analýze sebepojetí. Pro komplexní ohodnocení sebepojetí jedince je zapotřebí také rozhovor, anamnéza či klinické zhodnocení.

Jestliže se nyní zaměříme na doporučení pro realizaci další badatelské činnosti, určitě by bylo přínosné důkladnější mapování a rozšíření tématu sebepojetí a jednotlivých ovlivňujících faktorů v institucionální péči, která by mohla být realizována kvalitativní metodou v podobě rozhovorů zaměřujících se na starší školní věk. Také by bylo vhodné cílit na důvod, na jehož základě bylo dítě umístěno do dětského domova a jeho souvislost se sebepojetím či jinými osobnostními charakteristikami. V neposlední řadě by stálo za pozornost věnovat se způsobu, jak nízké sebepojetí dětí a adolescentů v dětském domově zvýšit.

11 ZÁVĚR

Výsledky výzkumné části bakalářské práce, která se zabývá zkoumáním a popisem souvislostí mezi sebepojetím a životem v dětském domově, lze charakterizovat následovně:

- Život v dětském domově má negativní vliv na sebepojetí dětí staršího školního věku a adolescentů.
- Negativní vliv života v dětském domově na tvorbu sebepojetí se ukazuje především v subškále „Přizpůsobivost“, kde děti a adolescenti vykazují významně nižšího skóre.
- Nebyl nalezen rozdíl v sebepojetí mezi vývojovým obdobím staršího školního věku a obdobím adolescence, ani napříč věkovým rozmezím od 11 do 18 let.
- Rozdíl v sebepojetí mezi chlapci a děvčaty nebyl zjištěn.
- Výsledky poukazují na pozitivní vliv sourozence žijícího s dětmi a adolescenty v dětském domově.
- Nebyl zjištěn vliv věku umístění do dětského domova na tvorbu sebepojetí dětí staršího školního věku a adolescentů.

12 SOUHRN

Tato bakalářská práce se věnuje problematice života v dětském domově a jeho vlivem na tvorbu sebepojetí ve vývojovém období staršího školního věku a adolescence. Cílem práce je tedy popsat vztah a souvislosti mezi životem v konkrétní instituci poskytující ústavní výchovu a tím, jak děti a adolescenti pohlíží na sebe samé. Dále byly do výzkumu začleněny i další intervenující proměnné, kterými byl věk příchodu do dětského domova a také přítomnost sourozence v instituci. Práce je dělena na část teoretickou a na část praktickou zahrnující výzkumnou práci

V úvodu teoretické části se věnuji tématu rodiny, která sehraává v životě jedince důležitou roli. Tato nejvýznamnější sociální skupina nemá vliv pouze na emocionální vývoj, osvojování si dovedností a forem chování, ale také zásadně ovlivňuje sebejistotu a důvěru v sebe samého (Vágnerová, 2004, 2012). Aby měla rodina pozitivní vliv na dítě, musí být zajištěna především její funkčnost, která se projeví ve svobodě vyjadřování a přijímání zpětné vazby u všech členů (Satirová, 2016). V opačném případě se jedná o dysfunkční fungování charakterizované nepřetržitým napětím a nepokoji v rodinném prostředí (Matoušek & Pazlarová, 2014).

Další kapitola se zabývá problematikou ústavní výchovy, která nastává v případě selhávání rodiny v péči o dítě a osvojení či pěstounská péče není možná (Mareš, Průcha & Walterová, 2013). V České republice je ústavní výchova poskytována čtyřmi institucemi – dětský domov, dětský domov se školou, diagnostický ústav a výchovný ústav. Co se týče následků umístění dítěte do ústavní výchovy spojených s traumaty vzniklými rozpadem rodiny, u těchto jedinců se vyskytuje uzavřenost, nezáměr o jakoukoliv činnost či deprese (Vocilka, 1999).

V následující teoretické části se věnuji tématu vývoje jako celku, faktory ovlivňující vývoj a následně přecházím k popisu jednotlivých vývojových období, ve kterých se nachází respondenti z mé studie. Jedná se o starší školní věk a na to navazující období adolescence. Starší školní věk je charakteristický výraznými změnami v mnoha oblastech, jako je například oblast sociální, psychická či tělesná. Tato etapa vývoje ve věkovém rozmezí 11 a 15 let je spojována také s vnitřními zmatky a sebehledáním, které mohou být doprovázeny impulzivitou (Smékal, Lacinová & Kukla, 2004).

U období adolescence se mnoho autorů ve svých periodizacích rozbíhají. Tato práce se orientuje dle české terminologie od Vágnerové (2000), která období adolescence vymezuje věkem od 15 do 20 let, avšak vždy jsou brány v potaz individuální rozdíly, které mohou věkovou hranici prodloužit či zkrátit. Důležitými v této fázi vývoje se stávají především vztahy s vrstevníky. Adolescenti se také začínají věnovat otázkám týkajících se jejich existence, budoucnosti a smyslem života (Blatný, 2016).

Faktory, jež ovlivňují psychický vývoj jedince jsou děleny zejména na rovinu prostředí a rovinu biologickou, jež jsou v neustálé interakci. Faktor prostředí v sobě nezahrnuje pouze materiální podmínky či sociokulturní prostředí, ale především sociální vrstvu, vrstevnickou skupinu a výše zmiňovanou rodinu (Vágnerová, 2004).

Další kapitola je věnována tématu osobnosti v souvislosti se sebepojetím. Osobnost lze definovat jako koherentní psychologický systém složený z kognitivních a emočních procesů (Plháková & Blatný, 2003), jehož podstatnou složku tvoří pojem Já. Tato prožitková struktura obsahuje tři aspekty – sociální identita, sebehodnocení a sebepojetí, které je pro cíle této bakalářské práce nejpodstatnější. Sebpoejetí představuje hypotetický konstrukt vysvětlující představu o sobě samém a vědomí svých schopností (Balcar, 1991). S ohledem na vývojové hledisko tvorby sebepojetí, se důležitým obdobím stává především počátek adolescence, kdy jedinci zaměřují mnohem větší pozornost sobě a svým kvalitám (Vágnerová, 2012).

Poslední kapitola nabízí náhled do problematiky utváření osobnosti mimo rodinné prostředí, které slučuje předchozí téma sebepojetí s ústavní výchovou. Tato část je věnována především výzkumům dotýkající se dané oblasti.

Následující část bakalářské práce se zabývá samotnou realizací výzkumu. Úvod praktické části je tvořen popisem výzkumného problému a z něj stanovených výzkumných cílů a hypotéz. Cílem této práce je prozkoumat a popsat vztah mezi sebepojetím a životem v dětském domově u dětí staršího školního věku a adolescentů. Dále byly zvoleny dílčí cíle zabývající se souvislostí mezi sebepojetím a věkem umístění do této instituce a také vliv života se sourozencem v dětském domově na tvorbu představy o sobě samém.

Zvolenou diagnostickou metodou se stala česká verze standardizovaného Dotazníku sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2 (PHCSCS-2). Některé položky v tomto dotazníku musely být vzhledem k cílové skupině upraveny. Dále však byly přidány údaje o věku příchodu do instituce a následně i informace, zda žijí v dětském domově se svým

sourozencem či sourozenci. V práci byl zvolen kvantitativní typ výzkumu. Co se týče etického hlediska, po celou dobu výzkumu byly dodrženy etické zásady a pravidla ochrany soukromí.

V tomto výzkumu byla zahrnuta cílová i kontrolní skupina tvořena dětmi a adolescenty ve věku od 11 do 18 let. Výzkumný soubor cílové skupiny představoval 43 respondentů (23 chlapců a 20 dívek) žijících v dětských domovech ve městech Fulnek, Kroměříž, Uherský Ostroh, Vizovice a Zlín. Respondenti z cílové skupiny byli osloveni na Základní škole Mánesova v Otrokovicích a Gymnáziu a Jazykové škole s právem státní jazykové zkoušky ve Zlíně a jejich počet činil 87.

Jelikož získaná data porušila předpoklad normální rozložení veličiny, byla následně zpracována pomocí neparametrických testů, konkrétně Mann-Whitneyovým U testem, Kruskal-Wallisovým testem a testem Spearmanov korelačního koeficientu.

Na základě statistické analýzy dat byl ověřen předpoklad o výrazně nižším celkovém skóre sebepojetí u dětí a adolescentů z dětských domovů v porovnání s dětmi adolescenty žijících v rodině. Co se týče jednotlivých subškál dotazníku PHCSCS-2, výrazně nižší skóre byl zjištěn u subškály Přizpůsobivost (BEH). Dále se potvrdila domněnka o výrazně vyšším skóre u dětí a adolescentů žijících v dětském domově se svým sourozencem či sourozenci, než skupina dětí a adolescentů, kteří v dětském domově žijí sami. I když jedinci žijící v instituci se svým sourozencem dosahovali ve všech subškálách dotazníku PHCSCS-2 vyšších skóre, statisticky významný rozdíl byl zjištěn u subškál Intelektové a školní postavení (INT), Popularita (POP) a Štěstí a spokojenost (HAP).

Hypotéza zabývající se rozdílem celkového skóre sebepojetí mezi dívkami a chlapci nebyla přijata, jelikož výsledek nevykazoval signifikantní rozdíl. Následně nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ani mezi celkovým skóre sebepojetí a věkovým obdobím staršího školního věku a adolescence. Jestliže jsme podrobili data analýze bez začleňování věku do nadřazených kategorií, jako bylo období adolescence a staršího školního věku, opět nebyl zjištěn významný rozdíl. Poslední hypotéza hovořící o souvislosti mezi celkovým dosaženým skóre sebepojetí a věkem umístění do dětského domova také nemohla být přijata.

13 LITERATURA

- 1) Alejandro Veas, A., Raquel Gilar, R. & Miñano, P. (2016). The Influence of Gender, Intellectual Ability, Academic Self-Concept, Self-Regulation, Learning Strategies, Popularity and Parent Involvement in Early Adolescence. *International Journal of Information and Education Technology*. 6(8), 591-597, doi: 10.7763/IJiet.2016.V6.757
- 2) Ata, S. & Yağan Güder, S. (2018). Parents' attachment to their children and their level of interest in them in predicting children's self-concepts. *Early Child Development And Care*, 1-14. doi: 10.1080/03004430.2018.1461092
- 3) Baiocco, R. & Santamaria, F. (2015). *Sexuality Research And Social Policy*, 12(3). doi: 10.1007/s13178-015-0185-x
- 4) Balcar, K. (1991). *Úvod do studia psychologie osobnosti* (2. opr. vyd). Chrudim: MACH.
- 5) Batki, A. (2017). The impact of early institutional care on emotion regulation: studying the play narratives of post-institutionalized and early adopted children. *Early Child Development and Care*, 1–15. doi:10.1080/03004430.2017.1289190
- 6) Bechyňová, V. & Konvičková, M. (2011). *Sanace rodiny: [sociální práce s dysfunkčními rodinami]* (Vyd. 2). Praha: Portál.
- 7) Bittner, P. et al. (2007). *Děti z ústavů! Právní a psychologické dopady ústavní výchovy z pohledu ochrany rodiny a nejlepšího zájmu dítěte* [online]. Liga lidských práv
- 8) Blatný, M. (2016). *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.
- 9) Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments in nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- 10) Brunecký, Z. & Teyschl, O. (1973). *Duševní vývoj a výchova dítěte* (3. z části přeprac. vyd). Praha: Orbis.
- 11) Cakirpaloglu, P. (2012). *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada Publishing.
- 12) Calheiros, M. M., Garrido, M. V., Lopes, D. & Patrício, J. N. (2015). Social images of residential care: How children, youth and residential care institutions are

- portrayed? *Children and Youth Services Review*, 55, 159–169. doi:10.1016/j.childyouth.2015.06.004
- 13) Cameron, R. J. & Maginn, C. (2012). *Cesta k pozitivním výsledkům u dětí v náhradní péči*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga.
 - 14) Cohen, S. (2004). Social relationships and health. *American Psychologist*, 59, 676–684. doi: 10.1037/0003-066X.59.8.676
 - 15) Čačka, O. (2002). *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika* (Vyd. 3., opr). Brno: Nakladatelství Doplněk
 - 16) Davidson-Arad, B. & Klein, A. (2011). Comparative well being of Israeli youngsters in residential care with and without siblings. *Children and Youth Services Review*, 33(11), 2152–2159. doi:10.1016/j.childyouth.2011.06.022
 - 17) Department for Education (2014). *Children's homes data pack*. London: Department for Education.
 - 18) Donahue, E. M., Robins, R. W., Roberts, B. W. & John, O. P. (1993). The divided self: Concurrent and longitudinal effects of psychological adjustment and social roles on self-concept differentiation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 834–846. doi:10.1037//0022-3514.64.5.834.
 - 19) Dunovský, J. (1986). *Dítě a poruchy rodiny*. Praha: Avicenum.
 - 20) El Ghaziri, N. & Darwiche, J. (2018). Adult self-esteem and family relationships: A literature review. *Swiss Journal of Psychology*, 77(3), 99–115. doi: 10.1024/1421-0185/a000212
 - 21) Hart, D., La Valle, I. & Holmes, L. (2015). *The place of residential care in the English child welfare system*. London: Department for Education. Retrieved from https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/435694/Residential_care_in_the_English_child_welfare_system.pdf
 - 22) Hartl, P. & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník* (Třetí, aktualizované vydání). Praha: Portál
 - 23) Havlínová, M. (1969). *Co je osobnost?: (příspěvek k hledání podstaty osobnosti)*. Praha: Academia.

- 24) Hogg, M. A. (2016). Social Identity Theory. *Understanding Peace and Conflict Through Social Identity Theory*, 3–17. doi:10.1007/978-3-319-29869-6_1
- 25) Chui, W. H. & Wong, M. Y. H. (2015). Gender Differences in Happiness and Life Satisfaction Among Adolescents in Hong Kong: Relationships and Self-Concept. *Social Indicators Research*, 125(3), 1035–1051. doi:10.1007/s11205-015-0867-z
- 26) Ibrahim, R.W. & Howe, D. (2011). The experience of Jordanian care leavers making the transition from residential care to adulthood: The influence of a patriarchal and collectivist culture. *Children and Youth Services Review*, 33, 2469–2474. doi: 10.1016/j.childyouth.2011.08.019
- 27) Jedlička, R. (2017). *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada.
- 28) Kools, S. (1997). Adolescent Identity Development in Foster Care. *Family Relations*, 46(3), 263–271. doi:10.2307/585124
- 29) Kubátová, J. (2017). *Sebepojetí u adolescentů, kteří mají zkušenost s náhradní rodinnou péčí a nyní jsou v ústavní výchově*. (Bakalářská diplomová práce). Univerzita Karlova. Získáno dne: 10.2.2019 z https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/91659/BPTX_2015_1_1141_0_0_448713_0_175231.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- 30) Langmeier, J. & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualizované vydání). Praha: Grada.
- 31) Larsen, R. J. & Buss, D. M. (2014). *Personality psychology: domains of knowledge about human nature* (5th ed). New York, N.Y.: McGraw-Hill Education.
- 32) Macek, P. (1999). *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál.
- 33) Mareš, J., Průcha, J. & Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník* (4., aktualiz. vyd.). Praha: Portál.
- 34) Matějček, Z. & Langmeier, J. (1974). *Psychická deprivace v dětství*. 3. dopl. vyd. Praha: Avicenum.
- 35) Matoušek, O. & Pazlarová, H. (2014). *Podpora rodiny: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
- 36) Matoušek, O. et al. (2013). *Metody a řízení sociální práce* (Třetí, aktualizované a doplněné vydání). Praha: Portál.
- 37) Matoušek, O., Kodymová, P. & Koláčková, J., (2010). *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. (Vyd. 2). Praha: Portál.

- 38) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Statistická ročenka školství 2017/2018: Výkonové ukazatele: Kapitola H – zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy [Online]. (2018). Retrieved February 20, 2019, from <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
- 39) Mota, C. pinheiro & Matos, P. mena. (2015). *Does sibling relationship matter to self-concept and resilience in adolescents under residential care?* Children And Youth Services Review, 56, 97-106. doi: 10.1016/j.childyouth.2015.06.017
- 40) Možný, I. (2008). *Rodina a společnost* (2. vyd). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- 41) MŠMT (2018). Statistická ročenka školství 2017/2018: výkonové ukazatele [online]. Získáno dne: 12.1.2019 z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
- 42) Obereignerů, R. (2017). *Sebepojetí dětí a adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- 43) Obereignerů, R., Orel, M., Reiterová, E., Mentel, A., Malčík, M., Petrůjová, T, Fac, O. & Friedlová, M. (2015). *Dotazník sebepojetí dětí adolescentů PHCSCS-2*. Praha: Hogrefe TestCentrum
- 44) Onetti, W., Fernández-García, J. C. & Castillo-Rodríguez, A. (2019). Transition to middle school: Self-concept changes. *PLOS ONE*, 14(2), e0212640. doi:10.1371/journal.pone.0212640
- 45) Orel, M. (2016). *Vývoj a souvislosti položek sebepojetí dětí a adolescentů v české republice*. (Disertační práce). Univerzita Palackého v Olomouci. Získáno dne: 11.1.2019 z https://theses.cz/id/raf7ys/Orel_-_disertace_-_PhD_2016_-_FINLN_VERZE_-_pdf.pdf
- 46) Pachel, L., Dunovský, J. & Radvanová, S. (1983). *Malá abeceda rodiny*. Praha: Panorama.
- 47) Petrusek, M., Vodáková, A. & Maříková, H. (1996). *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum.
- 48) Plháková, A. & Blatný, M. (2003). *Temperament, inteligence, sebepojetí: nové pohledy na tradiční témata psychologického výzkumu*. Brno: Psychologický ústav AV ČR.
- 49) Riggs, D. W., McLaren, S. & Mayes, A. S. (2009). Attitudes toward parenting in a lesbian and gay community convenience sample. *Journal of Gay & L.* 13(1), 51-61. doi: 10.1080/19359700802480659

- 50) Riina, E. M. & Feinberg, M. E. (2018). The trajectory of coparenting relationship quality across early adolescence: Family, community, and parent gender influences. *Journal of Family Psychology*, 32(5), 599–609. doi: 10.1037/fam0000426
- 51) Říčan, P. (1973). *Psychologie osobnosti*. Praha: Orbis.
- 52) Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti: obor v pohybu* (6., rev. a dopl. vyd). Praha: Grada Publishing.
- 53) Říčan, P. (2014). *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání* (Vyd. 3). Praha: Portál.
- 54) Satir, V., Banmen, J. (Ed.). (2016). *Psychologické eseje 1963-1983*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton.
- 55) Sengsavang S. & Krettenauer T. (2015). Children's Moral Self-Concept: The Role of Aggression and Parent–Child Relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61(2), 213. doi:10.13110/merrpalmquar1982.61.2.02
- 56) Shaffer, D. R. (2002). *Developmental psychology: childhood and adolescence* (6th ed). Belmont, Calif.: Wadsworth.
- 57) Smékal, V., Lacinová, L. & Kukla, L. (2004). *Dítě na prahu dospívání*. Barrister & Principal.
- 58) Sobotková, I. (2009). Příloha ke sborníku z Kolokvia II. Náhradní rodinná péče – představy a skutečnost. Analýza pořadu Děti bez dětství. In: Radvanová, S. (Ed.), *Náhradní rodinná péče – představy a skutečnost (Realita a východiska v ČR)*, 88-93. Praha: Právnická fakulta Univerzity Karlovy.
- 59) Sobotková, I. (2012). *Průvodce rodičovstvím*. Břeclav: Eva Klimovičová ve spolupráci s nakl. Adamira.
- 60) Spangler, G., Bovenschen, I., Jorjadze, N., Zimmermann, J., Werner, A., Riedel, N. et al. (2018). Inhibited symptoms of Attachment Disorder in children from institutional and foster care samples. *Early Child Development And Care*, 21(2), 132-151. doi: 10.1080/14616734.2018.1499210
- 61) Svoboda, M., Krejčířová, D. & Vágnerová, M. (2015). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících* (Vydání třetí). Praha: Portál.
- 62) Svobodová, M. et al. (2002). Zpráva o stávajícím stavu náhradní výchovné péče o děti a mládež bez rodinného zázemí v České republice. Občanské sdružení DOM.
- 63) Taxová, J. (1987). *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

- 64) Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- 65) Tyrlík, M., Macek, P. & Širůček, J. (Eds.). (2010). *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita.
- 66) Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál.
- 67) Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie*. V Praze: Karolinum.
- 68) Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vyd. 2., dopl. a přeprac.). Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum.
- 69) Vaz Garrido, M., Nunes Patrício, J., Calheiros, M. M. & Lopes, D. (2016). Comparing the Social Images of Youth In and Out of Residential Care. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 26(5), 439–455. doi:10.1002/casp.2273
- 70) Večerka, K., Holas, J., Štěchová, M. & Diblíková, S. (2000). *Sociálně patologické jevy u dětí*. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci.
- 71) Vocilka, M. (1999). *Dětské domovy v České republice. [Díl] 1, (Teoretická východiska)*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR.
- 72) Wigfield, A. & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68–81. doi: 10.1006/ceps.1999.1015.
- 73) Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších údajů. In Sbírka zákonů. ISSN 1211-1244

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

1. Český a cizojazyčný abstrakt bakalářské diplomové práce
2. Informovaný souhlas zákonného zástupce v zastoupení

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Sebepojetí dětí staršího školního věku a adolescentů z dětských domovů

Autor práce: Michaela Hrdinová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Radko Obereignerů, Ph.D.

Počet stran a znaků: 62 (116 329)

Počet příloh: 2

Počet titulů použité literatury: 73

Abstrakt (800-1200 znaků):

Bakalářská práce se věnuje problematice sebepojetí v souvislosti se životem v dětském domově, konkrétně u dětí staršího školního věku a adolescentů. Cílem práce je zjistit, zdali život mimo rodinné prostředí je jeden z určujících faktorů pro tvorbu a následný rozvoj sebepojetí. Dílčím cílem práce je zjistit souvislost mezi sebepojetím a délkou pobytu v dětském domově a také, zda přítomnost sourozence v této instituci ovlivňuje sebepojetí.

Hlavní a zároveň jedinou diagnostickou metodou byla zvolena česká standardizovaná verze Dotazníku sebepojetí dětí a adolescentů Piers-Harris 2. Vzhledem k cílové skupině však byly některé položky upraveny. Výzkumný soubor tvořilo 43 dětí a adolescentů žijících v dětském domově, z čehož bylo 23 chlapců a 20 dívek. Mimo to obsahoval výzkumný soubor i kontrolní skupinu dětí a adolescentů vyrůstajících v rodině, jejichž počet byl 87.

Pomocí neparametrických testů Mann-Whitneyho U testu, Kruskal-Wallisova testu a testu Spearmanova korelačního koeficientu byly zjištěny signifikantně nižší výsledky dětí a adolescentů vyrůstajících v dětském domově nežli dětí a adolescentů vyrůstajících v rodině. Dále byl zjištěn také pozitivní vliv sourozence žijícího s dětmi a adolescenty v dětském domově na sebepojetí.

Klíčová slova: Sebepojetí, adolescence, starší školní věk, ústavní výchova, dětský domov

ABSTRACT OF THESIS

Title: Self-concept of older scholars and adolescents from children's homes

Author: Michaela Hrdinová

Supervisor: doc. PhDr. Radko Obereignerů, Ph.D.

Number of pages and characters: 62 (116 329)

Number of appendices: 2

Number of references: 73

Abstract (800–1200 characters):

Thesis is about problematics of self-concept in connection with life in children's home. Specifically in children of older scholars and adolescence. The aim of thesis is to find out if life outside the family environment is one of the determining factors of creation and development of self-concept. I have tried to find connection between self-concept and the length of stay in the children's home and also with connection between self-concept and the presence of sibling in this institution.

The main and also the only diagnostic method in this study was the Czech standardized version of the Piers-Harris Children's Self-Concept Scale second edition. Due to the target group some of the items was modified. The research sample consisted of 43 children and adolescents living in the children's home. There were 23 boys and 20 girls. The sample consist also of control group of children and adolescents growing up in a family. The number of respondents in this group was 87.

We used nonparametric Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis test and Spearman's rank-order correlation test. There were detected significantly higher results in children and adolescents growing up in children's home than the ones growing up at family. Also we found that there is positive influence of sibling living with children and adolescence in children's home on self-concept.

Key words: self-concept, adolescence, older scholars, institutional care, children's home

Příloha 2: Informovaný souhlas zákonného zástupce v zastoupení



Univerzita Palackého
v Olomouci



Filozofická
fakulta
Univerzita Palackého
v Olomouci



KATEDRA
PSYCHOLOGIE
Filozofické fakulty UP

INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU

INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU V RÁMCI BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Název práce: Sebepojetí dětí staršího školního věku a adolescentů z dětských domovů

Autor práce: Michaela Hrdinová

Vedoucí práce: PhDr. Radko Obereignerů, Ph.D.

Termín realizace: 10/2018

Místo realizace: Dětský domov
Chrastěšovská 65
763 12 Vizovice

Dobrý den,

jmenuji se Michaela Hrdinová a jsem studentka 3. ročníku Univerzity Palackého v Olomouci obor psychologie. Ráda bych Vás tímto způsobem požádala o pomoc a spolupráci při mém výzkumu k bakalářské práci.

V tomto školním roce 2018/2019 budu odevzdávat bakalářskou práci na téma Sebepojetí dětí staršího školního věku a adolescentů z dětských domovů. Výzkum by měl kromě klíčové skupiny v dětských domovech také kontrolní skupinu dětí, které navštívím na základní škole Mánesova v Otrokovicích a také žáky středních škol. Dětem v obou skupinách by byl předložen Dotazník sebepojetí dětí a adolescentů PHSCS-2 (Obereignerů et al., 2015) a dále bych s nimi na toto téma osobně diskutovala. Tento dotazník je zcela anonymní, je zde důležitý pouze věk, pohlaví, zda dítě žije v dětském domově se sourozencem a od kolika let žije v dětském domově.

Abych se s dětmi více seznámila a navázala hlubší kontakt, mohla bych nějakou dobu působit v dětském domově jako dobrovolník, je to však na Vašem rozhodnutí.

Jestliže budete chtít spolupráci navázat, budu nesmírně ráda.

Děkuji mnohokrát za odpověď a přeji hezký zbytek dne.

Michaela Hrdinová

Tel: 7766430



Univerzita Palackého
v Olomouci



Filozofická
fakulta
Univerzita Palackého
v Olomouci



KATEDRA
PSYCHOLOGIE
Filozofické fakulty UP

Prohlašuji, že jsem byl/a seznámen/a s podmínkami účasti na výzkumu k bakalářské diplomové práci s názvem „Sebepojetí dětí staršího školního věku a adolescentů z dětských domovů“ a že dobrovolně souhlasím s účastí dětí na tomto projektu.

Beru na vědomí, že údaje poskytnuté pro účely tohoto výzkumu jsou anonymní a nebudou použity jinak, než k interpretaci výsledku v rámci diplomové práce.

Rovněž беру na vědomí, že děti mohou podle svého vlastního uvážení z výzkumu vystoupit.

Jsem seznámen/a s možností vyžadovat výsledky výzkumu po ukončení psaní bakalářské diplomové práce.

Dne.....

Jméno a příjmení zákonného zástupce v zastoupení

Podpis.....