

# Hodnotová orientace klientů

## Diagnostického ústavu pro mládež Brno

Lenka Gregorová, DiS.

---

Bakalářská práce  
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií



INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati  
Institut mezioborových studií Brno  
akademický rok: 2013/2014

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Lenka GREGOROVÁ, DiS.  
Osobní číslo: H118071  
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Sociální pedagogika

Téma práce: Hodnotová orientace klientů Diagnostického ústavu  
pro mládež Brno

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na teoretické vymezení pojmu "dítě s poruchou chování a emocí";
- na charakteristiku Diagnostického ústavu pro mládež v Brně;
- na určení vlivu a motivace pro stanovení hodnotového žebříčku klientů Diagnostického ústavu pro mládež Brno.

Součástí práce bude empirický výzkum zaměřený na zjištění hodnotové orientace u klientů umístěných v diagnostickém ústavu pro mládež. Sběr dat proběhne formou dotazníkového šetření.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**Zákon č. 333/2012 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních.**

**DOROTÍKOVÁ, S. Filosofie hodnot: problémy lidské existence, poznání a hodnocení. Praha: PdF UK, 1998.**

**GÖBELOVÁ, T. Hodnotová výchova v pedagogické praxi. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.**

**HORÁK, J. Kapitoly z teorie výchovy: Problematika hodnot a hodnotové orientace 1.díl. Liberec. Technická univerzita, 1996.**

**ŘÍČAN, P. Cesta životem: 2. přepracované vyd. Praha: Portál s.r.o., 2004.**

**VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Praha: Karolinum 2012.**

**VITÁSKOVÁ, K. Dítě s poruchou chování a emocí. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009.**

**VOJTOVÁ, V. Kapitoly z etopedie I.:Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti Brno. Masarykova univerzita, 2004.**

**Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.**

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Hana Jůzlová**

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

**11. listopadu 2013**

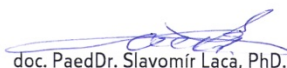
Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. dubna 2014**

V Brně dne 11. listopadu 2013

  
doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.  
vedoucí ústavu



  
doc. PaedDr. Slavomír Lacá, Ph.D.  
vedoucí katedry

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

LENKA GREGOROVA'  
.....  
Jméno, příjmení studenta

V Brně 7.11.2014

Gregorova Lenka  
.....  
Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělěčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá hodnotovou orientací mladistvých umístěných v zařízení ústavní výchovy, tedy u klientů s poruchami chování a emocí. Práce je zaměřena na zjištění možné změny v oblasti hodnotové struktury během určitého časového období, tj. při nástupu a při odchodu z ústavního prostředí s pomocí případové studie a dotazníkového šetření.

Klíčová slova: Hodnotová orientace, období dospívání, mladiství, poruchy chování a emocí, ústavní a ochranná výchova, Diagnostický ústav pro mládež Brno.

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis deals with the value orientation of young people with emotional and behavioral difficulties, who are also clients of the educational facilities in Brno. The thesis is focused on finding possible changes in the value orientation within a certain time period, which starts with client's entering and ends with their leaving the educational facility. The main strategies to receive the data is case study and questionnaires.

Keywords: Value orientation, adolescence, young people, behavioral and emotional difficulties, institutional and protective education, Diagnostic Institution for Youth Brno.

Moje poděkování patří zejména paní PhDr. Haně Jůzlové za odborné vedení bakalářské práce, za její věcné a cenné rady a připomínky při jejím zpracování. Dále děkuji své rodině za podporu a toleranci, s jakou ke mně při studiu přistupovali.

Čestně prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>10</b>
<b>1 HODNOTOVÁ ORIENTACE .....</b>	<b>11</b>
1.1 VYMEZENÍ HODNOTOVÉ ORIENTACE .....	11
1.2 HODNOTY A HODNOTOVÉ ORIENTACE MLADISTVÝCH .....	13
1.3 VLIVY PŮSOBÍCÍ NA UTVÁŘENÍ HODNOTOVÉHO SYSTÉMU MLADISTVÝCH .....	14
1.4 HODNOTY A HODNOTOVÉ ORIENTACE MLADISTVÝCH S PORUCHAMI CHOVÁNÍ A EMOCÍ .....	15
<b>2 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ/DOSPÍVÁNÍ MLADISTVÝCH.....</b>	<b>17</b>
2.1 VYMEZENÍ VÝVOJOVÉHO OBDOBÍ.....	17
2.2 BIOLOGICKÁ A PSYCHOSOCIÁLNÍ CHARAKTERISTIKA .....	19
2.3 SOCIALIZACE.....	26
<b>3 TEORETICKÁ VÝCHODISKA PORUCH CHOVÁNÍ A EMOCÍ.....</b>	<b>30</b>
3.1 DEFINICE PORUCH CHOVÁNÍ A EMOCÍ.....	30
3.2 ETIOLOGIE PORUCH CHOVÁNÍ A EMOCÍ.....	32
3.3 PSYCHOSOCIÁLNÍ DOPAD PORUCH CHOVÁNÍ A EMOCÍ NA OSOBNOST MLADISTVÉHO .....	33
<b>4 DIAGNOSTICKÝ ÚSTAV PRO MLÁDEŽ BRNO .....</b>	<b>36</b>
4.1 ČINNOST DIAGNOSTICKÉHO ÚSTAVU PRO MLÁDEŽ BRNO .....	36
4.1.1 Ambulantní část .....	37
4.1.2 Ústavní a ochranná výchova, předběžné opatření.....	38
4.1.3 Dobrovolné pobyty.....	40
4.2 CHARAKTERISTIKA KLIENTŮ DIAGNOSTICKÉHO ÚSTAVU PRO MLÁDEŽ BRNO.....	40
4.3 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH ÚKOLŮ DIAGNOSTICKÉHO ÚSTAVU PRO MLÁDEŽ BRNO.....	42
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>45</b>
<b>5 HODNOTOVÁ ORIENTACE KLIENTŮ DIAGNOSTICKÉHO     ÚSTAVU PRO MLÁDEŽ BRNO .....</b>	<b>46</b>
5.1 CÍLE ŠETŘENÍ A STANOVENÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	46
5.2 POPIS METODY ŠETŘENÍ A VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	46
5.3 PŘÍPADOVÉ STUDIE.....	51
5.4 INTERPRETACE ŠETŘENÍ .....	76
5.5 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ .....	88
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>92</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>94</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>98</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>99</b>

## ÚVOD

Zvolené téma „Hodnotová orientace klientů Diagnostického ústavu pro mládež Brno“ je, zdá se, poněkud konkrétní, avšak bohaté na poznatky týkající se hodnotových orientací mládeže s poruchami chování a emocí a taktéž jevem zjevně aktuálním, neboť se stále více ve společnosti setkáváme s názorem lidí, jak je dnešní mládež „zkažená“.

Mnoho lidí se na ústavní péči dívá skrze prsty. Vidí za tímto pojmem budovu s mřížemi a klienty diagnostických ústavů vnímají povětšinou jako „grázly“, „kriminálníky“, „parchanty“, „feťáky“, „nevychovatelné děti“, „emočně ploché výrostky“, kteří se dostatečně nesžili s normami dané společnosti, a snahou okolí je takto narušené jedince vylučovat na její samotný okraj, aby se tak snížil počet jejich provinění vůči ní. Reakcí lidí na výkon mého povolání v Diagnostickém ústavu pro mládež je skoro vždy poznámka typu: „*Já bych měl/a strach*“, „*jak tam můžeš pracovat, já bych tam nemohl/a dělat...*“ Tento postoj je ovlivněn z velké části neznalostí celé problematiky i cílové skupiny. Chybí zde jasnější osvěta. Vždyť i mediální zmínky o diagnostických ústavech jsou zejména v souvislosti s útekem a následným spáchaným trestným činem současného či budoucího klienta. I mé mínění o klientech těchto ústavů se dříve příliš nelišilo. Je lehké soudit bez dostatečného zájmu. Při snaze objasnit danou problematiku se mnohdy setkáváme s nepochopením. Jistě, děti umístěné v tomto typu zařízení nejsou většinou bez „hříchu“ a tvrdit opak, by bylo nepravdivé, chápat však jejich umístění jako trest by nebylo správné. Už samotný často používaný ekvivalent pro diagnostický ústav, a to „*pasták*“ je nesprávný. Společnost, někdy i ta odborná, nerozlišuje mezi významy termínů jako je diagnostický ústav, výchovný ústav či středisko výchovné péče.

Snahou Diagnostického ústavu pro mládež v Brně je vhodným výchovným působením a intervenčními postupy nalézt u této rizikové skupiny mládeže soulad mezi jejich potřebami a potřebami společnosti s využitím skupinové dynamiky v sociálně podnětném prostředí, a pomoci jim upravit jejich hodnotový systém. Tímto úkolem se zabývá taktéž vědní obor Sociální pedagogika.

Je tedy na místě proniknout do života mladistvých s poruchami chování a emocí a zjistit, na čem jim záleží, kam směřují a jaké hodnoty vyznávají. Cílem teoretické části bakalářské práce proto bude analyzovat odbornou literaturu s cílem vymežit hodnotovou orientaci a také pojmy, které jsou součástí hodnotové struktury mladistvého jedince, popsat vlivy, které participují na utváření hodnot a seznámit se s hodnotami i jejich orientací u mládeže,



kteřá má diagnostikovanou poruchu chování a emocií. Nezbytné je ovšem pochopit i změny, které dospívajícího postihují a charakterizovat jeho současně se měnící postavení ve společnosti, mezi vrstevníky či v rodinném prostředí i jejich vzájemné vztahy. Dále si představíme Diagnostický ústav pro mládež v Brně, jeho jednotlivé úseky i důvody, za jakých je možné být umístěn do tohoto typu zařízení, a podrobněji pojednáme o klientech těchto ústavů.

Cílem praktické části bude provést kvalitativní výzkum zahrnující 3 případové studie doplněný kvantitativní metodou šetření v podobě dotazníkového průzkumu mezi těmito případy pro zodpovězení otázky, zdali došlo ke změně v hodnotové orientaci u klientů Diagnostického ústavu v průběhu od nástupu po dobu odchodu ze zařízení. Výsledek bude analyzován a také graficky znázorněn. Jeho závěr bude mimo jiné sloužit mně i mým kolegům jako zpětná vazba na naši práci v podobě doporučení či poučení pro její budoucí zkvalitnění.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 HODNOTOVÁ ORIENTACE

*„Svět člověka je především světem hodnot a hodnotová orientace člověka, která vyjadřuje jeho významné životní cíle, může u mnoha jedinců přesahovat prioritu biologických hodnot (zdraví, požitek) a její osou mohou být hodnoty kulturní či duchovní“* (Nakonečný, 1993, s. 194).

### 1.1 Vymezení hodnotové orientace

Před samotným vymezením hodnotové orientace je nezbytné krátce pojednat o hodnotách obecně. Hodnoty se utvářejí již v dětství, kdy si jedinec osvojuje takové hodnoty, které zastává jeho nejbližší rodina. Postupně vstupují do procesu jejich formování učitelé, vrstevníci, média a společnost, jež určují způsob a cíl jedincova jednání. Hodnota je v subjektivním smyslu vše, co člověk vnímá jako hodnotné, důležité, cenné, vše, co uspokojuje jeho potřeby a je tak zdrojem jeho fyzické a psychické pohody. Hodnotu lze tedy označit za chtěný cíl (Fontana, 2010). Z filozofického hlediska je na hodnoty nazíráno nejen z pohledu užitečnosti, potřebnosti a nutnosti, ale také jako na to, co ctíme, milujeme, obdivujeme a čeho si vážíme. Hodnoty se řadí mezi základní kulturní kategorie, jež korespondují s našimi vyššími tendencemi, normami a ideály, zejména sociálními, estetickými a mravními (Göbelová, 2008).

K hodnotové orientaci se váží mnohé pojmy, které je nejprve nutné si objasnit k lepšímu pochopení celé problematiky. Shrnutí nejdůležitějších významů vztahujících se k hodnotové orientaci nám pokládá Horák (1996): Základním určujícím činitelem k hodnotové orientaci jsou potřeby, které člověka informují o nutnosti něco získat, nebo se něčeho zbavit (Horák, 1996). Doplnující kategorií k potřebám jsou již zmíněné hodnoty, které se utvářejí, formují a diferencují vlivem socializace a výchovy a jejichž selekcí se stanovuje, jakým způsobem jsou potřeby uspokojovány. Jedinec směřuje k takovým hodnotám, které se shodují s jeho potřebami a naopak, tzn., že zájmy a potřeby ovlivňují jeho subjektivní význam pro žádoucí a odmítané hodnoty (Dorotíková, 1998). V procesu výchovy dochází k předávání „*hodnot společenského vědomí do vědomí individuálního*“ (Horák, 1996, s. 27). Jinak řečeno: Prostřednictvím společenských hodnot, které jsou základem pro hodnocení, vznikají hodnoty individuální. Hodnoty jsou tedy základním kamenem pro hodnotový systém a hodnotovou orientaci, „*jako volitelný a relativně stálý vztah lidí ke světu.*“ (Horák, 1996, s. 27 - 28). Základní strukturu hodnotové orientace představují přesvědčení a postoje. Elementárním faktorem hodnotové orientace je její zaměřenost, která je dána ak-

tivním výběrem takového jednání a chování, které má pro danou osobu určitou hodnotu. Hodnotová orientace je tak založena na subjektivním přístupu, ale taktéž se v ní odráží přístup objektivní, tzn., že je závislá na respektování již existující historicky vytvořené a sociálně přijatelné formě chování. Kromě zaměřenosti v sobě zahrnuje rovněž rozhodování a s ní spojenou volbu (Dorotíková, 1998).

Právě důrazem na zaměřenost, časovou působnost, tendence a zacílení, se hodnotové orientace odlišují od ostatních složek hodnotových struktur. Na rozdíl od hodnotových preferencí, které vyjadřují určité zastavení, tak aby bylo možné hodnoty uspořádat a začlenit do preferenčních vztahů, je projevem hodnotové orientace její dynamičnost. *„Jde o postupné utváření (ukládání, tvorbu a také užívání) hodnot v čase, zaměřené do časového působení a rozvoje. Vyjadřují cestu, zacílení, směr, kterým se hodnoty budou pravděpodobně ubírat či ubírají. Hodnotové orientace vyjadřují specifikaci hodnot přijatých daným nositelem v procesech a zaměřeních. I hodnotové orientace lze uspořádat, hierarchizovat, některé preferovat ve vztahu k jiným“* (Prudký, 2009, s. 34).

Hodnotovou orientaci lze tedy chápat jako *„výběrovou zaměřenost subjektu na tvorbu a užívání hodnot“* (Horák, 1996, s. 25). Hodnotová orientace je utvářena jednak samotným jedincem a částečně v důsledku již vzniklých hodnot jednotlivců či skupin, s nimiž přichází do kontaktu a na jejichž činnosti je účasten. Tyto hodnotové systémy orientují jeho chování daným směrem (Horák, 1996). Tvoří ji soustava postojů, zájmů a sklonů jednat určitým způsobem, proto je hodnotová orientace důležitou součástí vnitřní složky naší osobnosti, neboť nám umožňuje hodnotit a rozlišovat podstatné od nepodstatného, dobré od špatného a zrcadlí taktéž naše zkušenosti (Göbelová, 2008). Hodnotová orientace zachycuje příčiny lidské činnosti, zodpovídá nám na otázky, proč lidé jednají tak, jak jednají, a je východiskem pro utváření efektivnosti výchovného procesu (Horák, 1996).

U hodnotové orientace je důležité, aby vycházela nejen z rozumového základu jedince, ale aby v něm byla ukotvena i na základě jeho cítění. *„Absence citových vazeb vede k neschopnosti vytvořit a udržet si jakékoliv hodnotové schéma. Teprve emotivní zafixovanost vtiskuje subjektivním hodnotovým systémům potřebnou stálost, která zakládá nejen specifčnost, ale také relativní trvalost zaměřenosti hodnotové orientace, a tím konzistentnost chování každého jedince“* (Dorotíková, 1998, 76).

Hodnotové orientace lze, podle W. Sterna, rozlišovat na:

- autotelické (směřující k sobě samému, svému Já),

- heterotelické (směřující k druhým lidem),
- hypertelické (směřující k nadosobním cílům, ideálům)<sup>1</sup> (Prudký, 2009).

## 1.2 Hodnoty a hodnotové orientace mladistvých

V období dospívání dochází k formování sociální i osobní identity, jejichž podstatnou součástí je i tvorba hodnotového systému ovlivněného vývojovými i socializačními činiteli. Jde o citlivé období směrem k hodnotám, neboť adolescent přechází ze světa dětství do dospělosti, kde se mění jeho postavení, očekávání okolí i úkoly s touto novou pozicí spojené. K tomu neodlučitelně patří i jiné zaměření na hodnoty.

I když může být hodnotový systém mladistvého relativně stabilní, častěji se stává, že vlivem určitých životních události a pod vlivem emoční proměnlivosti dochází ke změnám v této oblasti. Je nezpochybnitelné, že hodnoty a jejich orientace podléhají věkovým zvláštnostem a že mladý člověk bude vyznávat jiné hodnoty, než jedinec na sklonku života (Prunner, 2003).

Klíčovým atributem socializace je osvojování společenských hodnot a mravních norem, na jejichž základě si jedinec později buduje individuální hodnoty a vnitřní normy. V souvislosti s přijímáním či odmítáním těchto okolím vytvořených hodnot a norem, ovšem nemusí jít o společnost majoritní, významnější místo v adolescenci zaujímají hodnoty užších celků společnosti, zvláště těch neformálních, tzn. hodnoty referenčních, vrstevnických skupin či subkultur (Macek, 1999). V minulosti toto neplatilo. „Zřejmě i proto že minulé společenské hodnoty a normy již neplatí a nové se teprve tvoří, a proto nemohou být základem pro tvorbu individuálních hodnot mladých lidí“ (Horák, 1996, s. 23).

Adolescenti netrpí absencí hodnot, tak jak je mnohdy mylně míněno, častěji se jen neumějí ve svých prioritách vyznat. Potřebují mít pevný a jistý hodnotový systém, který by jim pomohl rozlišit dobré od špatného. „Jedním z problémů současné společnosti je nejasnost hodnot a jejich hierarchizace“ (Vágnerová, 2012, s. 450). Hodnotový systém mladistvého se formuje ve složitých podmínkách. Samotná společnost bývá nositelem signálů o možnosti jednat v rozporu s hodnotami vyznávaných tímto společenstvím (Sak, 2000). *Existen-*

---

<sup>1</sup> „Tento trojí typ hodnot vystihuje příběh ze starého Egypta. Faraonův písař se ptal tří dělníků na stavbě pyramid „Co děláš?“ „Tesám kámen“, odpověděl jeden. „Živím rodinu“, byla odpověď druhého. „Stavím chrám“, řekl třetí.“

*ce mnoha vzájemně si odporujících očekávání nutí adolescenty akceptovat protichůdné role, spojené s opačným hodnotovým zaměřením. Výsledkem je osobní zmatek a nejistota, která je vede k hledání těch jediné správných a navždy platných hodnot a norem. Ty jim ovšem mohou nabídnout jen extrémně vymezené skupiny. Teprve v dospělosti si uvědomí, že jistota není ani v této oblasti dosažitelná“ (Vágnerová, 2012, s. 450).*

Za jedny z nejdůležitějších pedagogicko-psychologických úkolů u adolescentů je kromě profesní přípravy, taktéž příprava na sociální role, kde se promítá právě tvorba postojů a hodnotových orientací. Úlohou pedagogů je v tomto směru otázka zaměřenosti žáků (Horák, 1996).

### **1.3 Vlivy působící na utváření hodnotového systému mladistvých**

Hodnotový systém adolescentů není zcela dokonán, neboť dochází vlivem informací, konfrontací s nejrůznějšími životními událostmi a vlivem interakcí s různými činiteli k utváření a přetváření jejich hodnotové orientace (Kraus, 2006).

Jak správně poznamenává ve své knize Capirpaloglu (2004, s. 191) „*při budování hodnot není jedno, zda adolescent pochází z chudého nebo bohatého materiálního a kulturního prostředí.*“ Na formování hodnotového systému se naopak podílí řada exogenních a endogenních faktorů.

Vnějšími činiteli zodpovědnými za utváření hodnotových orientací jsou:

- a) materiální podmínky života,
- b) vliv sociálních a výchovných institucí (rodina, škola, vrstevníci, média, apod.),
- c) vliv politicko-ekonomické oblasti dané společnosti (Kraus 2006).

Vnitřními faktory míníme osobní zkušenosti, cíle, zájmy, motivaci, postoje, potřeby a preference jedince (Dorotíková, 1998).

Rodina patří mezi jednu z nejvýznamnějších kategorií sociálních determinant, neboť stanovuje možnosti a na druhé straně i limity individuálního vývoje. Rodina určuje kvalitu socializace a podílí se zejména na utváření hodnotového systému svých členů – na jeho vlastnostech a hierarchizaci. „*Emocionální interakce v rodině určuje kvalitu vztahu jejich členů vůči realitě, stanovení individuálních cílů a preferovaného chování. Citové vztahy jsou hlavním činitelem rodinné koheze i hodnotové konzistence. Emocionální vřelost*

*v rodině umožňuje snadnější mezigenerační hodnotový přenos, dodává individuální jistotu a zaručuje autentičnost osobnostního vývoje“ (Capirpaloglu, 2004, s. 373).*

Taktéž společnost výrazně zasahuje do hodnotového schématu. Negativní prvky postmoderní společnosti velmi výrazně pronikají do života každého z nás a zvláště děti a mladiství je silně prožívají. Horák (1997) mluví o ovlivňování postojů a názorů mládeže na základě nerozlišování či dokonce zaměňování pravdy a nepravdy, morálního a nemorálního, správného a nesprávného, hrdinství a zločinu. *„Hodnotový relativismus totiž často ústí v problém jinakosti, kdy člověk považuje za správné, že ze svého úhlu pohledu si může dělat cokoli“ (Horák, 1997, s. 14).*

#### **1.4 Hodnoty a hodnotové orientace mladistvých s poruchami chování a emocí**

Poruchy chování jsou často spojeny s patologií hodnot. Hodnoty jedinců trpících poruchou chování a emocí se neslučují s hodnotami dané society a nepohybují se taktéž v mezích společenských norem (Vágnerová, 2000). Patologie hodnot u těchto osob se často odráží v odmítání obecně platných hodnot a norem, může docházet až k tzv. antiidentifikaci s uznávaným řádem společnosti, jehož protest je odrazem nemožnosti získat si zde akceptovatelnou pozici. Neztotožnění je často výsledkem touhy po přijetí, jež nejde získat v očích adolescenta jinak, než právě negací. *„Odmítaný a frustrovaný adolescent chce šokovat a vyvolat tak alespoň nějakou citovou odezvu“ (Vágnerová, 2012, s. 450).* Odmítání hodnot i norem může mít projevy lhostejnosti, cynismu, bezohlednosti či upřednostnění parazitujícího způsobu života. Výrazným znakem bývá i agresivita, u které mnohdy není znám cíl. *„Zdánlivě nepochopitelný je např. vandalismus, jehož cílem je ničení a vlastní zisk se jeví problematický. Avšak takové jedince mohou uspokojovat podrážděné reakce společnosti, která o ně jinak vůbec neprojevuje zájem. I tímto způsobem lze uspokojit potřebu seberealizace, ale i potřebu vzrušení a eliminace nudy, zejména pokud není k dispozici lepší prostředek“ (Vágnerová, 2012, s. 451).* Neakceptace norem, kdy adolescent sice normám rozumí, ale nepřijímá je, může nastat např. v důsledku právě jiného hierarchického uspořádání hodnot, rozdílností osobních motivů či neschopností regulovat své chování. Za porušení normy nepocítuje vinu, neboť je jeho svědomí nedostatečně rozvinuto. Hodnota mezilidského vztahu pro mladistvého takto postihnutého má význam pouze takový, jaký mu aktuálně přináší užitek. Mnohdy nezažil citově hlubší vztah, který by mu umožnil nezbytný pozitivní zážitek a rozvinul tak jeho schopnost empatie. Proto nepocítuje povin-

nost ohleduplnosti k druhým lidským bytostem (resp. zvířatům, věcem, okolnímu prostředí apod.). Typický je egoismus a zaměření na své osobní potřeby (Vágnerová, 2000).

Pochopit chování druhého člověka, ať už se jedná o mladistvého s poruchami chování a emocí či nikoli, znamená určit jeho motivy chování, „*a protože souvisejí se světem lidských hodnot, znamená to i porozumění hodnotové orientaci osobnosti. Také v tomto směru směřuje studium motivace a motivů „dovnitř“ osobnosti do intimní sféry individuálního psychického života, v níž se vztah jedince k hodnotám utváří...*“ (Nakonečný, 1996, s. 16).

Obecně je cílem intervence u mladistvých s poruchami chování a emocí pomoci jim hodnotový systém upravit vhodnými intervenčními postupy ve spolupráci s odbornými pracovníky (etopedové, psychologové) či změnou nevhodného až patologického prostředí za podnětné.



## 2 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ/DOSPÍVÁNÍ MLADISTVÝCH

„Kdyby bohové měli určitý věk, bylo by Venuši sedmnáct a Apollonovi dvacet. V této době je člověk nejkrásnější, tělesně i duševně nejsvěžejší, nejdychtivější a nejbystřejší...“ (Říčan, 2004, s. 191).

### 2.1 Vymezení vývojového období

Období dospívání je v souvislosti s ontologickým vývojem chápáno v podobě pomyslného mostu, přes který dítě přechází k dospělosti. Tato věková skupina bývá v našich podmínkách označována taktéž termínem mladiství, teenagers, dorost či v jeho latinské podobě jako adolescent.

Podle sociálně-psychologického vnímání lze spojit adolescenci, jak jsme se dozvěděli výše, s pojmovou kategorií mládež, kdy při popisu tohoto vývojového období nejsou tolik důležité tělesné změny – tedy znaky biologické, ale všímáme si více kritérií psychologických – je to období spojené s dosažením osobní autonomie mladistvého, sociologických – získávání role dospělého a pedagogických – ukončování vzdělání, příprava na profesi (Smolík, 2010).

Pojem mládež představuje nepřesně vymezené období věku nebo sociální kategorii s určujícími biologickými, sociálními a psychickými charakteristikami, která „*má své specifické zájmy, aspirace, postoje (veřejná mínění), společenské postavení a svou roli, prestiž*“ (Petrušek, 1996, s. 635). Jejich status je dán stádiem nekompletní či odsunuté profesní přípravy a ekonomické aktivity a tudíž i ekonomickou a sociální závislostí na dospělé společnosti.

Mládež jako sociální skupinu charakterizují tyto znaky:

- 1) „*příprava na výkon profese,*
- 2) *profesní adaptace a osvojování si profese,*
- 3) *postavení ve společnosti, v níž nevykonává všechny společenské role (manžela, rodiče, voliče, atd.), ale postupně je přebírá,*
- 4) *sociální nezralost a její překonávání v oblasti společenské nadstavby, interiorizace hodnotového systému, akceptování společenských norem a osvojování si sociálních mechanismů*“ (Sak, 1985, s. 9).

V povědomí české společnosti je za mladistvého považován jedinec, který dosáhl patnáctého roku života a zároveň nepřekročil hranici osmnácti let. Pojem „mladistvý“ se nejčastěji využívá v trestním právu – jako „mladistvý delikvent“, ale také například v pracovním právu – jako „mladistvý zaměstnanec“. Užití pojmové kategorie bylo v textu aplikováno s ohledem na věkovou specifickou klientů diagnostických ústavů.

Nejblíže k uvedenému časovému vymezení životního období mladistvých se přibližuje Vágnerová (2012), která dospívání rozděluje na rané a pozdní, které odpovídá věku od 15 do 20 let. Věkové rozmezí v jeho horním pásmu, je ovšem zejména u chlapců obtížné, neboť jeho některé fyziologické charakteristiky typické pro tuto fázi vývoje mohou chybět a v publikacích u různých autorů se mírně liší (srov. Říčan, Langmeier, Krejčířová, Vágnerová, Zášková). Délka věkového rozhraní je závislá na sociokulturním kontextu, zejména na počtu a dle náročnosti vývojových úkolů typických pro dané období a na kultuře, jíž je dospívající obklopen (Zášková, 1998).

Období adolescence je charakteristické intenzivním zvnitřňováním vnějších podnětů, norm, vlivů, požadavků a předmětných činností, které se následně osobitě a vnitřně přeměňují do dovedností, vědomostí, hodnot, přesvědčení, názorů a principů jednání. Tyto motivy se promítají nejen do vnějších projevů, ale současně jsou používány při praktické činnosti, v učení, práci i ve vztazích mezi lidmi (Semrád, 1996).

Této ontologické fázi života odpovídá i odlišná životní filozofie, způsob trávení volného času, hudební i módní vkus a způsob řeči. Četba bývá nahrazena sledováním televizních pořadů, videí, filmů či poslechem rozhlasu. Konzumní trávení volného času vyvolává v nedospělých erotické a agresivní formy fantazií, nekritické přejímání názorů, gest, způsobu vyjadřování, mimiky apod. Věnují se aktivně sportu, jenž může sloužit k vybití nahromaděné energie, agresivity, ale i k načerpání nových sil při pocitu únavy či strachu, příležitostí k porovnání sil s vrstevníky nebo jako zdroj k nácvičce kázně, systematickosti, návyků správné výživy, odhadnutí vlastních sil, schopností, odřeknutí momentálních potřeb (Říčan, 2004). „Často se ovšem zájmy vyvíjejí v úmyslném odporu k nucené či doporučené školní četbě, klasické vážné hudbě apod.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 148).

Dá se hovořit o období plném kritiky, která se dotýká téměř všeho a všech. Vztah k autoritě i doposud uznávaným vzorům bývá přehodnocován tak jako jejich přejímané názory. Rodina bývá ponejvíce zdrojem konfliktů a již nezaručuje jistotu bezpečného zázemí (Semrád, 1996).

Smyslem adolescence je především „poskytnout jedinci čas a možnost, aby porozuměl sám sobě, zvolil si, čeho chce v budoucnosti dosáhnout a osamostatnil se ve všech oblastech, v nichž to současná společnost vyžaduje“ (Vágnerová, 2012, s. 372).

## 2.2 Biologická a psychosociální charakteristika

Dospívání představuje komplexní přeměnu osobnosti jedince po stránce somatické, psychologické i sociální.

Tělesná proměna postihuje především fyzický růst a pohlavní dozrávání. V tomto období vývoje obvykle přichází první pohlavní zkušenost. Adolescenti více, než kdy jindy, dbají o svůj vzhled. Tělesné vzezření se stává důležitou součástí vlastní identity. Zaujetí vlastním tělem může mít až narcistické rysy. Zevnějšek má taktéž podstatnou sociální hodnotu. Ti atraktivnější dosahují vyššího sociálního statusu, jsou lépe uznáváni vrstevníky i dospělými. „Jestliže se dospívající za atraktivního nepovažuje, může to ovlivnit jeho další směřování a hierarchii hodnot. Vědomí menší tělesné přitažlivosti stimuluje snahu o její kompenzaci, stává se impulzem k tomu, aby jedinec hledal jiný způsob seberealizace“ (Vágnerová, 2012, s. 377). Například pokud chlapci dosahují menší výšky, můžou se snažit svůj hendikep vyrovnávat nadměrně ctižádostivým, mnohdy útočným chováním, průbojností a snahou získat vedoucí postavení – mluvíme o tzv. „napoleonském komplexu“ (Říčan, 2004, s. 194). „Menší atraktivita však může paradoxně představovat i výhodu, protože se stane podnětem k dalšímu osobnostnímu rozvoji“ (Vágnerová, 2012, s. 377).

Kromě zmíněné „přestavby“ těla, dochází i k řadě vnitřních procesů. Například za důsledek zvýšené hladiny dopaminu lze považovat riskantní chování dospívajících a vyhledávání hraničních zážitků; dozrávání prefrontální kůry mozkové je naopak zodpovědné za chování jedince, jeho uvažování a rozhodování. Na chování mladistvého se taktéž podílí dozrávající limbický systém, který stojí za emocionalitou a intenzitou emočních prožitků (Vágnerová, 2012).

Vedle biologicky podmíněných faktorů, tuto proměnu ovlivňuje také interakce psychických a sociálních činitelů. Dochází ke změně osobnosti dospívajícího jedince i jeho společenského postavení a hledání a budování vlastní identity s tím související. Jedinci přijímají specifika kultury vrstevníků odrážející se v určitém stylu života, sdílejí s nimi hodnoty i zážitky, což vede k potvrzení sociální identity (Vágnerová, 2012).

V důsledku pozměňujících se životních podmínek v průběhu posledních desítek let dochází ke zrychlení biologického zrání. Příprava na budoucí povolání se naopak prodlužuje a podobně i věkové období, ve kterém si mladý jedinec osvojuje role společnosti dospělých a dosahuje plnohodnotného sociálního statusu. „*Toto rozevírání nůžek má své praktické sociální dopady. V zemích bývalého východního bloku se ve srovnání s vyspělými západními zeměmi proces osamostatňování mladého člověka od rodiny ještě prodloužil (vliv bytového problému, nízkých počátečních platů absolventů středních a vysokých škol)*“ (Petrušek, 1996, s. 635).

### **Vývojové úkoly**

Určující pro průběh vývojového období jsou očekávání a požadavky společnosti směřující k mladistvému vycházející ze sociokulturního prostředí, v němž žije (Vágnerová, 2012). V obsahu vývojových úkolů ovšem nejsou zahrnuty pouze představy společnosti, ale i jeho vlastní očekávání a potřeby. „*Zahrnuje to, co člověk sám chce naplnit jako podstatné a důležité ve svém životě, a také to, co si uvědomuje, že je důležité naplnit v kontextu vlastního života v určitém prostředí, komunitě a společnosti*“ (Macek, 1999, s. 16). V souvislosti se splněním vývojových úkolů předkládá daná kultura určité osvědčené vzorce chování. V případě, volí-li jedinec odlišnou, svou vlastní cestu a nerespektuje tyto společností vytvořené vzorce, je mnohdy sankcionován (Macek, 1999).

Obecně lze tyto vývojové úkoly chápat jako ztotožnění se s vnitřními proměnami, adaptací a přípravou na plnění nároků dospělých. Mezi čtyři nejzákladnější patří:

1. „separace od primární rodiny“, která může být doprovázena kromě jiného negací norem a hodnot zastávajících rodiči,
2. získání dospělé sexuality,
3. dosažení sociální a pracovní kompetence,
4. dozrání osobní identity, představující akceptaci společností uznávaných norem a pravidel.

Jedním z dalších dílčích cílů je zformování hodnotového žebříčku a vlastního životního stylu (Zášková, 1998).

Východiskem pro období dospívání je koncept R. J. Havighursta, který v 70. letech definoval osm vývojových úkolů charakteristických pro tuto věkovou skupinu:

1. „Získání vyspělejších sociálních dovedností
2. Osvojení role muže a ženy
3. Přijetí tělesných změn a vlastního vzhledu
4. Oproštění od emoční závislosti na rodičích a ostatních dospělých
5. Příprava pro partnerství, manželství a rodičovství
6. Výběr povolání a příprava na profesi
7. Vývoj osobní ideologie a etických standardů
8. Získání občanské odpovědnosti pro širší společenské uplatnění“ (Semrád, 1996, s. 61 – 62).

Stává se, a nejde přitom o vzácný jev, že se mladistvý rozhodne pro takový krok, kterým svůj vývojový úkol předhání, což bývá často zdrojem obtíží. Příkladem takového jednání může být předčasné sňatek a mateřství patnáctileté dívky (Macek, 1999).

### **Rozvoj identity**

V adolescenci je problém hledání vlastní identity, i když jej nelze zúžit pouze na období dospívání, problémem akutním. Již E. Erikson (1968) tuto oblast považoval za hlavní vývojový úkol. „Dospívání popisoval jako konflikt mezi potřebou integrace sebe samého (ego identity) a potřebou vyrovnat se s nejasnými požadavky společnosti tak, aby byl adolescent schopen najít a akceptovat svoje vlastní místo a hodnotu jako člen tohoto společenství“ (Macek, 1999, s. 61).

Hledání a budování identity v sobě zahrnuje složky a procesy odpovídající mladistvému na otázku kým vlastně je. „Osobní identita je definována vymezením sebe sama jako jedince odlišného, ale existujícího v kontextu vztahů s nimi, představuje jeden ze základních aspektů rozvoje sebepojetí“ (Vágnerová, 2012, s. 458). Mít identitu znamená nejen znát odpověď na otázku, kdo jsem, ale stejně tak porozumět sám sobě, svým pocitům, „vědět, kam patřím, kam směřuji, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života“ (Říčan, 2004, s. 217). Zahrnuje v sobě zodpovědnost za své skutky, střízlivé sebevědomí a sebejistotu, pochopení svých možností i hranic. Představuje aktivní podíl na osobní i společenské budoucnosti, uvědomění si vlastní jedinečnosti, nezaměnitelnosti a nenahraditelnosti. Při odpovědi na otázku „kdo jsem“ si klademe za hlavní cíl pochopit osobní motivy a hodnoty mladistvého, to znamená znát, o co mu v životě jde, na čem mu záleží a kam míří. Jeho

identita je v kooperaci s přijatými mravními zásadami, které jsou v tomto období již svobodným rozhodnutím (Říčan, 2004).

Hledání jistoty je jedním z hlavních subjektivních úkolů dospívajících. Při cestě za zakotvením svých ideálů, hodnot, cílů a smyslu života mohou nacházet oporu pro svá rozhodnutí v rodině, přátelství, partnerství i ve víře. Příslušnost k určité skupině a její identifikace s ní, přináší mladistvému pocit jistoty a opory při nejasném vztahu k sobě i okolí. Při pocitu zklamání se někteří jedinci mohou stát členy náboženské sekty, která dokáže uspokojit jeho potřebu být přijímán a nahrazuje tak neexistující či nefungující přátelské nebo partnerské vztahy i chybějící autoritu. Navíc ho zbavuje osobní odpovědnosti, která může být vyjádřením psychosociálního moratoria (Vágnerová, 2012).

Adolescent má snahu o sebevymezení, kterou mu může poskytnout vrstevnická skupina, ale např. i partnerské vztahy. Sebevymezení, jež je nezbytnou součástí při rozvoji identity každého člověka a spolu s akceptací svých hodnot a cílů, mu ukazuje směr vlastní životní cesty. Experimentování s různými projevy chování může být prospěšné, ale stejně tak velmi rizikové. Při zkoumání hranic svých možností jedná mnohdy extrémně. Příčiny v podobě negativního sebevymezení a tím vyloučení hodnot a preferencí rodiny a společnosti mohou být spatřovány v nemožnosti dosáhnout shody mezi požadavky a možnostmi jedince, v nevhodném rodinném prostředí, ve sníženém sebehodnocení či v potřebě dosáhnout alespoň nějakého sebevymezení, ať již toho negativního (Vágnerová, 2012). Vnější negativní projevy dospívajících a vyvolávání konfliktů s rodiči bývají povětšinou výsledkem jejich nejistoty v otázce identity a zároveň ochranou proti pocíťované úzkosti. *„Hlavním (i když obvykle ne zcela uvědomovaným) cílem konfliktního chování je v takových případech snaha získat odezvu okolí a ujistit se o vlastní hodnotě. Této nejistotě by měl být výchovný přístup rodičů i učitelů v tomto období vždy přizpůsoben“* (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 163).

### **Mravní vývoj**

*„Osvojování mravních norem a společenských hodnot je považováno za klíčový aspekt socializace“* (Perlmutter, Shapiro, 1987 in Macek, 1999, s. 65). V pojetí E. Eriksona představuje dospívání přechod mezi dětskou morálkou, jež vycházela z daných pravidel určených autoritami a morálkou dospělých vystupující ze zvnitřněných etických principů. Opravdovost a poctivost se pro dospívající stávají integrujícím prvkem a novými hodnotami, které aplikují v případě střetu jinakosti hodnotových systémů.

Mravní vývoj je ovlivněn tím, jak adolescent chápe dobro a zlo, jaké jsou jeho motivy a subjektivní zdůvodnění pro dodržování mravních norem. V neposlední řadě se do mravního vývoje promítá i zralost jeho svědomí. Adolescent je v otázce morálky absolutista, v čemž tkví jisté nebezpečí, neboť pokud jeho mravní usuzování není v souladu se zákony, podle kterých se řídí on sám a mělo by se tudíž řídit i okolní společenství, může se postavit na druhou stranu ne-mravnosti (Říčan, 2004).

Následující shrnutí nám umožní lépe pochopit proces mravního uvažování dospívajících:

- *„Adolescenti mají potřebu uvažovat o morálních principech a zaujímat k nim vlastní stanovisko.*
- *Ze způsobu jejich myšlení vyplývá tendence k radikálním a absolutizujícím závěrům.*
- *Mají sklon vyžadovat dodržování uznávaných principů od každého a za všech okolností, odmítají jejich relativizaci.*
- *Běžné sociální konvence nepovažují za tak důležité, aby byli ochotni se jim vždycky podřizovat“ (Vágnerová, 2012, s. 448).*

Starší adolescenti jsou si vědomi existence morálních norem, ale chtějí jednat také podle svých morálních pravidel, které bývají mnohdy velmi krajní. *„Pokud bychom je hodnotili podle Kohlbergovy klasifikace, někteří z nich už dosahují úrovně postkonvenční morálky. Ta je založena na osobně akceptovaných hodnotách a principech, které platí nezávisle na jakékoli autoritě či normativním systému a s důrazem na osobní zodpovědnost“ (Vágnerová, 2012, s. 449).* Adolescenti ovšem častěji uvažují na základě zafixované konvenční morálky.

Dospívající jsou schopni uplatňovat prosociální chování, které se v této době rozvíjí, v opačném případě nejsou ovšem výjimečné ani asociální či antisociální tendence. Intenzita a četnost krutého, bezohledného, bezcitného a násilného jednání dosahuje v 17 letech svého vrcholu. Někteří z nich necítí vinu a jsou přesvědčeni o oprávněnosti takového zacházení. Většinou se sdružují se stejně zaměřenými jedinci, což posiluje jejich asociální projevy. *„Pokud se asociální tendence neobjeví do 11 let, mívají agresivní projevy v adolescenci přechodný charakter, obvykle jde o vývojově podmíněný výkyv“ (Siegler et al., 2003 in Vágnerová 2012, s. 452).*

## Emoční vývoj

Emoční vývoj se vyznačuje kolísavostí, labilitou, dráždivostí, vztahovačností, přecitlivělostí a emočním zmatkem. Emoční reakce bývají neadekvátní k vyvolávajícím podnětům. Emoce se jeví jako intenzivní avšak krátkodobé a proměnlivé. Objevuje se emoční egocentrismus, anhedonie, rozlada až depresivní ladění, vzrůstají projevy negativismu, hostility, agresivity a četnost interpersonálních problémů. Egocentrismus ve spojení s nezralostí zapříčiňuje ignoraci všeho, co by mohlo ohrozit svobodné prožívání. Přetrvává u nich pocit neohroženosti vůči negativním rizikům. Preferují intenzivní prožitky. Výsledkem přání po novém a silném prožitku může být počátek experimentace s návykovými látkami. Dospívající cítí nutkavou potřebu okamžitého uspokojení, tzn. jejich snahou je dosáhnout cíle, v co nejkratší možné době. Oddálení jim přináší zátěž, na kterou můžou reagovat neadekvátně, například útekem z domova, zcizením auta, nahodilou známostí. Řadí se sem i squatteři, kteří chtějí žít po svém, gambleři, kteří chtějí přijít bez námahy k penězům či drogově závislí, kteří chtějí zažít okamžité vzrušení. Postupně nastává emoční zklidnění, i v emočně vyhocených situacích se dospívající dovedou lépe ovládat či se vzdát okamžitého uspokojení, pokud je jejich cíl dostatečně motivující (Vágnerová, 2012).

Zvláštní důležitost v adolescenci dosahují ty emoce a city, které souvisejí s erotickou stránkou života, dále city estetické a mravní citění. Někdy se hovoří o období tzv. „prvního vystřízlivění“, který dospívající prožívá při střetnutí se s realitou a jeho vysněnými ideály a představami – např. při výběru střední školy, v souvislosti s rodičovskými, přátelskými, erotickými či sexuálními vztahy (Macek, 1999).

### „Adolescentní krize“

O adolescentní krizi se hovoří v souvislosti s tzv. psychosociálními problémy, tj. poruchy profesní, školní a sociální, jejíž zvýšený nárůst byl spatřen před koncem druhé světové války, kdy se objevily různé formy maladaptivního až patologického chování adolescentů, jejich osobnost doprovázela agresivita, nezdrženlivost a citová oploštělost (Zášková, 1998).

Tyto psychosociální problémy jako adaptační poruchy u adolescentů, které jsou typické pro „adolescentní krize“ rozřadila Světová zdravotnická organizace do tří skupin:

- a) Pasivní forma, zahrnuje různé formy a stupně únikových reakcí – od záškoláctví, úteků z domova až po sebevražedné jednání.



- b) Agresivní forma – od vandalismu, delikvence, snižování lidské důstojnosti až ke krajnímu terorismu.
- c) Kompromisní forma – zahrnující požívání návykových látek (Zášková, 1998).

Z výzkumů je patrné, že negativním vlivům a svodům jsou náchylnější chlapci, „kteří nemají žádné konkrétní životní cíle, žijí ze dne na den, mají málo hodnotných zájmů a dostatek volného času, jež nedovedou smysluplně využít“ (Semrád, 1996, s. 62). Adolescentní krize ale nemusí vždy znamenat patologii. Soudobá psychologie považuje krize a konflikty za jev, který se vyskytuje při nerovnováze mezi realitou a očekáváním společnosti. Pokud se nepodaří vývojovou krizi zvládnout, může mít destruktivní následky, jak pro samotného jedince (na základě konzumace drog, sebevraždy, apod.), tak také pro společnost (v případě agrese obrácené proti societě) (Zášková, 1998).

Macek poukazuje na nutnost revize termínu „adolescentní krize“. Krize, je spojována s odmítáním všeho, co je považováno za hodnotné, pevně ukotvené, mravní, všeho, co se týká lidských vztahů i hodnot, respektive „s hlubokou ztrátou důvěry v sebe, lidi a svět jako celek, častěji se jedná o proces pozvolné transformace vlastních pocitů, názorů a hodnot“ (Macek, 1999, s. 32). Proto je přesnější hovořit namísto krize o hledání a přehodnocování.

Souvisejícím pojmem k „adolescentní krizi“ je „adolescentní moratorium“, což můžeme volně přeložit jako odklad. Tímto mladí lidé reagují na náročnost požadavků, které jsou na ně najednou kladeny. Téměř každý dospívající si svým stylem života, způsobem trávení volného času a výběrem zábavy, tvoří určité „prozatím“, čímž se brání stát se dospělým. Moratorium se v osobní sféře projevuje ve formě různého vnějšího vyjádření, které působí někdy podivně, chorobně až protisociálně. Moratorium se může objevit v podobě přemrštěné vášně a pílě ve studiu cizího jazyka, hrou na hudební nástroj, sportem, apod. Vše ostatní – vztahy, zájmy i vývojové úkoly jsou odsunuty na druhou kolej, „každá chvílka volna je vyplněna, není třeba myslet na napětí ve vztahu k rodičům, na sex, na „zbytečné“ problémy, jako je politika, filosofie či víra. Moratoriem může být i členství v pochybné partě, do které adolescent načas zapadne. Tady se od něj nechce, aby byl osobností, aby myslel na budoucnost, aby něco řešil: žije se od mejdanu k mejdanu, od čundru k čundru, to stačí. Nebezpečným moratoriem může být i sexuální promiskuita“ (Říčan, 2004, s. 224). Úkolem pedagogů, rodičů i dalších zúčastněných stran, pokud ovšem nejde o již hlubší socializační či osobnostní poruchu, je poskytnout dospívajícímu namísto ohrožujícího mo-

ratoria, moratorium neškodné, či přímo užitečné. Příkladem může být psychoterapeutický vztah (Říčan, 2004).

### 2.3 Socializace

Socializace je charakterizována postupným začleňováním jedince do společnosti a osvojováním si norem dané kultury podle vytvořených pravidel society. Tento proces nazýváme společenskou adaptací. Na něj je každý z nás vybaven určitými dispozicemi, které se rozvíjí v sociabilitu. Základním činitelem v primární socializaci je rodina. O deviantní socializaci mluvíme v případě, pokud se jednání nebo chování odchyluje od obecně uznávaných norem vlivem nepříznivých a nežádoucích podnětů přicházejících z prostředí, které člověka obklopuje (Kraus, 2008).

V období adolescence je na mladistvého čím dál více hleděno jako na dospělého a proto se od něj očekává zodpovědnost i odpovídající chování. V rámci rozdílných sociálních skupin zaujímá určité sociální role, které si v rámci socializace osvojuje (Vágnerová, 2012).

*„V souvislosti se socializací se objevuje také pojem sociální zrání, což je komplex vývojových změn v chování a vědomí v souvislosti s měnícím se postavením člověka ve společnosti. Vytvářejí se základní motivační struktury hodnotové orientace a životní cíle“ (Sak, 2000 in Kraus, 2008, s. 60 – 61).*

#### Rodina

Rodina stále zůstává přístavem, kam se mladistvý rád vrací, i když závislost na ní již není tak znatelná. Postupně dochází k proměně vzájemných vztahů mezi členy rodiny, rozpory mohou vznikat především z potřeby adolescentů získat větší autonomii a snahou rodičů mít své dítě pod kontrolou, udržet si autoritu (ať už jen formální) a citovou vazbu. Dospívající jedinec touží po tom, zbavit se omezování ze stran rodinných příslušníků, chce o sobě rozhodovat sám a mít větší volnost, na druhou stranu ale potřebuje cítit rodičovskou oporu, zejména v případě pocíťovaného nebezpečí. Rodinné zázemí v tomto případě považuje za samozřejmost. Proto je důležité zachovat rovnováhu mezi stále ještě trvajícím připoutáním a pozvolným osamostatňováním. Vytvoření této rovnováhy je důležité pro jeho současný i budoucí vývoj. *„Rodičovská podpora slouží adolescentům nejenom emočně, ale i při pronikání do širšího sociálního světa a získávání nových zkušeností“ (MCElthaney et al., 2009 in Vágnerová, 2012, s. 399).* Proces odpoutání je náročným dějem nejen pro samotného adolescenta, ale taktéž pro jeho rodiče, kteří by mu měli umožnit pozitivní a důvěrné pro-

středí při jeho potřebě změny v chování, prožívání, uvažování, fyzického vzezření a měli by být schopni flexibilně a otevřeně na tyto proměny reagovat. Na základě vzájemných interakcí uvnitř rodinného společenství lze hovořit o reciproční socializaci. Postupná autonomie se odráží ve schopnosti samostatně uvažovat bez přejímání názorů, hodnot a norem rodičů jako jediných platných. Naopak o nich diskutují, polemizují nad nimi či je odmítají. Emoční odtržení se projevuje úbytkem času, který adolescent s rodiči tráví, méně s nimi komunikuje a nesdílí s nimi již tolik společných prožitků. Adolescent nevidí v jejich životním stylu a vyznávajících hodnotách smysl. Spory s rodiči jsou výsledkem generační propasti, kdy se mu jejich rozvážnost jeví nudná, on sám podléhá radikálnějšímu přístupu k životu. Přes častou kritiku dospívajících směrem ke svým rodičům, dokážou ocenit především jejich upřímnost, autentičnost a spolehlivost (Vágnerová, 2012).

Řadou studií bylo prokázáno, že se adolescenti podobají svojí hodnotovou orientací více rodičům než přátelům a to především v souvislosti s tzv. cílovými hodnotami, jež se dotýkají jejich osobní perspektivy. Větší vliv rodičů se týká všech oblastí života kromě trávení volného času (Meeus, Dekovic, 1995 in Macek, 1999). Shoda taktéž nepanuje v otázce kultury teenagerů, jejich zájmů a stylu oblékání (Macek, 1999).

### **Vrstevnické skupiny**

*„Tou měrou, jak se dospívající emancipuje od rodiny, navazuje zpravidla nové a diferencovanější vztahy k druhým jedincům přibližně stejného věku“* (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 154). Jistotu, kterou pozbývá u své rodiny, nyní nachází v těchto nově vytvořených vztazích. Jejich hlavním úkolem je příprava na budoucí trvalé emoční vazby.

Patřit k nějaké vrstevnické skupině znamená získat pocit vlastní hodnoty a sociální status. Vztahy uvnitř slouží k získávání a ověřování vlastní hodnoty a sociální kompetence. Nezačlenění-li se dospívající do nějaké vrstevnické skupiny, často to vnímá jako sociální stigma. Také vyššího sebehodnocení dosahují ti, kterým se dostává pozitivního hodnocení od vrstevníků (Macek, 1999).

Vrstevnické skupiny si tvoří své vlastní normy, hodnoty, ideály a idoly, podle kterých se řídí. Vrstevnické vztahy poskytují adolescentům nejdůležitější zdroj sociální a emoční podpory v procesu rozvoje individuální identity. Tvoří se zde vazby typu pevného přátelství a první trvalejší partnerství. Naopak skupinové vztahy pozvolna pozbývají na významu a zmenšuje se i jejich vliv. V pozdní adolescenci dochází k přechodu od skupinové identity k individuálnímu sebeomezení (Vágnerová, 2012).

S kvalitou vrstevnických vztahů souvisí kvalita vztahu mezi rodiči a adolescentem. „Vysoká míra kontroly ze strany rodičů a přísnost vede často ke zvýšené orientaci na vrstevníky a k vyhledávání a vytváření aliancí proti rodičům. Dále platí, že špatný vztah s rodiči zvyšuje počet kontaktů s vrstevníky, ale nepodporuje kvalitu těchto vztahů“ (Dekovic, Meeus, 1993 in Macek, 1999, s. 55).

### **Přátelství**

Přátelství je v období adolescence velmi silně prožíváno. Přátelský vztah uspokojuje nejen potřebu emoční vazby, ale stává se také zdrojem sebepoznání a opory v náročných životních situacích. Později tyto úkoly přebírá partnerství (Vágnerová, 2012).

Vzhledem k pohlaví plní přátelské vztahy odlišné funkce. Dívky si prostřednictvím přátelství vyměňují své pocity, vládne zde obvykle otevřená komunikace a ceněna je zejména důvěra, upřímnost a inteligence. Přátelství mezi chlapci je založeno více kolektivně, v počátku na společně vykonávaných zájmech a aktivitách. Skupinová identifikace je více hodnocena než u dívek. Vztah je určen na základě výkonu, pevnosti postojů, respektu a sociálních dovedností a oceňovanými vlastnostmi jsou otevřenost, smysl pro humor, osobnost, originalita, síla a pohodářství (Sebald, 1981; Beck, 1987 in Macek, 1999). Blízké vztahy mezi oběma pohlavími není časté, a pokud existuje, jejich funkce jsou specifické. Chlapci vyhledávají dívky zejména, potřebují-li se svěřit (Coleman, Hendry, 1999 in Macek, 1999). Tyto smíšené vztahy jsou důležité především pro ty, kteří k sobě nemají sourozence opačného pohlaví (Macek, 1999).

### **Škola**

V souvislosti se změnou hodnotového uspořádání se v adolescenci mění i vztah ke škole a vzdělání obecně. Hodnota vzdělání je obvykle u dospívajících nevýznamná, neboť vize budoucnosti je s ohledem na dosažení finanční nezávislosti a zlepšení sociální prestiže s tím spojené, zvláště na prvním stupni střední školy, neaktuální. Důraz je kladen zejména na atraktivnost budoucího povolání bez ohledu na jeho praktické využití. U těchto jedinců je motivace ke školní práci na nízké úrovni. Někteří na vzdělání rezignují nebo jej odmítají a zaměřují se na jiné hodnoty a tím se připravují o lepší sociální pozici. Starší adolescenti své schopnosti využívají k udržení osobního standardu, který jim zabezpečuje projít bez větších komplikací, spíše taktizují, nežli aby za tím stála snaha se něco naučit. Při výběru studia se objevuje příčinná souvislost s rodinou identifikací (Vágnerová, 2012).

Kritika směřující vůči škole je dána nejen vývojovými změnami, ale je podmíněna také sociálně. Pokud žák nezíská významnější sociální postavení, zastává roli diváka, kritizující dané zařízení. Důsledkem neidentifikace se školou bývá lhostejnost, nízká akceptace školních pravidel až odpor ke škole jako instituci vůbec. Snaha o školní výsledky je dán také typem vzdělání. Studenti středních škol bývají se svým oborem více ztotožněny, nežli učni, proto jsou také sociálně konformnější. *„Postavení učně má malou sociální prestiž, a tudíž není představa její ztráty nijak hrozivá. Zejména proto, že hodnotový systém této skupiny je převážně materiálně zaměřen a peníze lze vydělat i bez jakéhokoli odborného vzdělání (např. prodejem u stánku)“* (Vágnerová, 2012, s. 419).

### 3 TEORETICKÁ VÝCHODISKA PORUCH CHOVÁNÍ A EMOCÍ

Popis poruchy chování a emocí dokládá výpověď jedné z klientek Diagnostického ústavu pro mládež, která ji vnímá následovně: „*Někdy mám pocit, že už nemůžu dál. Mám problémy... nechodím do školy, rodiče neberu, se zákonem si nerozumím... nevím, jak je řešit a myslím, že právě teď bych asi měla umřít, že teď už mě nic hezkýho nečeká. Přesto ale něco mám, přesto ale něco vlastním, nevím přesně co to je, stačí, když jsou lidé šťastní*“ (K. V., 17 let).

#### 3.1 Definice poruch chování a emocí

V literatuře najdeme nespočet definic, které vymezují problematiku poruch chování a emocí. Cílem této práce ovšem není uvést jejich celý výčet. Proto byly v následném textu nastíněny jen některé.

Vágnerová (2000, s. 176) charakterizuje poruchu chování jako „*odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, eventuálně na úrovni svých rozumových schopností.*“ Adolescent tyto sociální normy chápe, ale neakceptuje je nebo se jimi nedokáže řídit. Příčinou je ponejvíce rozdílnost v hierarchii hodnot, osobních motivech či v nemožnosti kontrolovat svoje chování jako důsledek např. požití drog nebo organického postižení mozku. Jedinec není schopen, pro nedostatek empatie a sebestřednost v chování, udržet vyhovující mezilidské vazby. Zaměřuje se pouze na uspokojování vlastních potřeb, práva druhých lidí pro něj nejsou důležitá a přátelské vztahy jsou jen zdrojem osobního prospěchu. Dopustí-li se porušení normy, nepocituje vinu, neboť nemá dostatečně rozvinuté svědomí. Typická je taktéž nízká schopnost sebeovládání, projevující se značnou agresivitou. Poruchy chování lze z pohledu porušování sociálních norem rozlišit na její agresivní (šikana, přepadávání, vandalismus, apod.) a neagresivní (útěky a toulání, lži) formu (Vágnerová, 2000).

Janderková (2011, s. 111) obdobně vnímá poruchy chování jako „*takové vzorce chování, které jsou v dané sociokulturní normě nežádoucí, nechtěné nebo až nepřijatelné.*“

Kříž (2000, s. 25) definuje poruchy chování z pedopsychiatrického hlediska jako relativně dlouhodobé poruchy (trvajících 6 měsíců a déle), které „*narušují sociální adaptabilitu dítěte, nebylo možno je zvládnout běžnými pedagogickými postupy v rodině nebo ve škole a vyžadují proto speciální přístup nebo léčbu.*“ Mezi formy poruch chování, řadí kromě již výše zmíněného také nadměrné upoutávání pozornosti, odpor k autoritám, záškoláctví, agresivi-

tu a monosymptomatické poruchy chování nutkavého charakteru (pyromanii, kleptomanii, poriomanii/dromomanií).

Michalová (2011, s. 12) poruchu chování a emocí chápe v podobě postižení, „*kdy chování s emocionální reakcí jedince nekorespondují vývojově s jeho věkem. Nepříznivě ovlivňují dovednosti akademické i sociální a rozvoj celé jeho osobnosti.*“

Nejvíce uznávané a současnými výzkumy i dnes prokazatelně koncepčně platné vymezení poruch chování a emocí podal již v roce 1981 americký psycholog Bower, který určil 5 charakteristik zaměřených na psychologická a akademická kritéria odpovídající jedinci s poruchou chování. Pro stanovení této diagnózy je nezbytná shoda alespoň v jednom z následujících bodů:

1. „*Neschopnost se učit – pokud ji nemůžeme vysvětlit intelektovými, smyslovými nebo zdravotními problémy...*
2. *Neschopnost navazovat uspokojivé sociální vztahy s vrstevníky a s učiteli...*
3. *Nepřiměřené chování a emotivní reakce v běžných podmínkách...*
4. *Celkový výrazný pocit neštěstí nebo deprese...*
5. *Tendence vyvolávat somatické symptomy jako je bolest, strach, a to ve spojení se školními problémy*“ (Kauffman, 1997 in Vojtová, 2004, s. 60).

V současnosti Bowerovu definici pro potřeby speciální pedagogiky v našich podmínkách nahradila definice **Sdružení pro Národní duševní zdraví a speciální vzdělávání**, která byla vytvořena na základě shody mezi pedagogickými, medicínskými i psychologickými obory (Kauffman, 2001 in Vojtová, 2001). Pojem porucha chování a emocí označuje jako výraz „*pro postižení, kdy se chování a emocionální reakce žáka liší od odpovídajících věkových, kulturních nebo etnických norem a mají nepříznivý vliv na školní výkon včetně jeho akademických, sociálních, předprofesních a osobnostních dovedností*“ (Kauffman, 2001, Cullinan, 2004 in Vojtová, 2010, s. 121). Zároveň však musí splňovat tyto požadavky:

- a) je více než přechodnou a za jistých okolností předvídatelnou reakcí na událost spojenou s prostředím, která u něj vyvolala stres;
- b) objevuje se najednou ve dvou či více různých prostředích, kdy alespoň jedno musí mít součinný vztah se školou;

- c) přetrvává i přes odbornou intervenci v rámci edukačního programu (Kauffman, 2001, Cullinan, 2004 in Vojtová, 2010).

Poruchy chování a emocí se zároveň mohou vyskytovat v koexistenci s např. ADD, poruchami učení, komunikace, úzkostnými poruchami, poruchami vyvolanými užitím drog a poruchami nálady (Train, 2001).

### **3.2 Etiologie poruch chování a emocí**

Činitelé, zodpovědní za zvýšení pravděpodobnosti vzniku a rozvoje poruchového chování, jsou multifaktoriální. Patří mezi ně faktory biologické, psychické a sociální.

#### **Biologické faktory**

Mezi biologické příčiny se řadí pohlaví, věk, vrozené dispozice na bázi temperamentových složek osobnosti (jedinci zvýšeně dráždiví, impulzivní, s nižší frustrační tolerancí) či mentálních schopností (ve většině případů snížená míra rozumových schopností) a narušení struktury nebo funkce CNS (LMD, ADHD, ADD). Poruchy chování se objevují častěji u mužů, důvodem může být větší sklon k agresivnímu chování v souvislosti s mužským pohlavním hormonem. Vznik prvních vývojových poruch chování se datuje v pěti letech, větší výskyt ovšem lze spatřovat v období pubescence a adolescence (Fischer, Škoda, 2008). U dívek se ve větší míře vyskytuje záškoláctví, lhaní, prostituce, útěky, užívání drog, naopak u chlapců jsou typické krádeže, rvačky, vandalismus a další chování s projevy agresivity (Michalová, 2011).

#### **Psychické faktory**

Z psychických faktorů podílejících se na vzniku a rozvoji poruch chování jsou nejvýznamnější motivace a potřeby – např. potřeba lásky, sounáležitosti, jistoty či bezpečí, potřeba nadměrné a neúměrné stimulace nebo taktéž potřeba seberealizace uspokojována nejčastěji ve skupinách vykazující známky asociálního či antisociálního jednání (Fischer, Škoda, 2008).

#### **Sociální faktory**

Nejvýznamnějším sociálním činitelem je bezpochyby rodina. Vzhledem k rizikovým faktorům na dítě negativně působí výskyt anomálií v osobnosti rodiče, kdy se oni sami dopouštějí antisociálního či asociálního chování, dále dysfunkčnost rodiny spojená s psychickou subdeprivací, neúplnost rodiny (Fischer, Škoda, 2008), zneužívání návykových látek rodi-



či, konfliktní vztah rodič-dítě nebo mezi rodiči navzájem, nedůsledná či nedostatečná výchova a péče ([http://www.solen.cz/pdfs/psy/2007/02/09.pdf/cit. 21.05.2014/](http://www.solen.cz/pdfs/psy/2007/02/09.pdf/cit.21.05.2014/)).

Větší dispozici k této poruše má taktéž dítě, jehož rodič/e trpí poruchou emocí, osobnosti, pozornosti či schizofrenií (Train, 2001). Vyšší výskyt poruchového chování se objevil také u obětí se syndromem CAN (Fischer, Škoda, 2008).

Vliv vrstevníků a party zejména v období dospívání je nevylučitelný. Příslušností ke skupině s antisociálním nebo asociálním chováním se zvyšuje pravděpodobnost identifikace s tímto typem chování, které může vést až k zneužívání či závislosti na návykových látkách či se projevit v delikventním jednání. Prostředí je dalším nepříznivým faktorem, který se podílí na vzniku a rozvoji poruchy chování, a to zejména život ve větších městech, jež zajišťuje mladistvému anonymitu s minimální sociální kontrolou, průmyslová města a vzdělanostní úroveň obyvatelstva (Fischer, Škoda, 2008).

Vojtová (2008) shrnuje možná rizika při vzniku poruchy chování a emocí a dává je do souvislosti s osobností dítěte (např. infekce matky v těhotenství, nedonošenost, poporodní úraz, chronická či infekční onemocnění do dvou let věku dítěte, hyperaktivita, výbušnost, impulzivita, snížený intelekt, institucionální péče, atd.), jeho rodinou (nevhodný styl výchovy, alkoholismus rodičů, sociální izolace, konfliktní prostředí, apod.), sociálním okolím (např. diskriminace, násilí, kriminalita, nedostatečný podpůrný systém) a školním prostředím (příkladem je šikana, školní neúspěšnost, nevhodné kázeňské postihy, přehnané nároky).

Znat příčiny poruch chování a emocí je důležité pro následnou pedagogickou, výchovnou, etopedickou a terapeutickou péči. Bez této znalosti lze výše uvedené příčiny jen těžko ovlivňovat (Fischer, Škoda, 2008).

### **3.3 Psychosociální dopad poruch chování a emocí na osobnost mladistvého**

Porucha chování a emocí je chápána jako bariéra pro úspěšnou socializaci dítěte. Jednou z bariér se stává negativní stigma – onálepkování sociálním okolím při jejich vzájemné interakci. Postoje přicházející z vnějšího prostředí k němu samotnému, ovlivňují jeho sebepojetí a aspirační cíle. Jedinci s poruchami chování a emocí se cítí nešťastně, podceňují své výkonnostní možnosti, objevují se problémy v navazování i udržování vztahů a hodnocení sebe i svého okolí má negativní charakter. Dosahují častěji školních neúspěchů a bý-

vají taktéž ve větší míře znevýhodňování v samotném přístupu ke vzdělání, spolu s omezením jejich vzdělanostních dovedností a následně i profesního uplatnění (Vojtová, 2008). Dochází také k separaci dětí z vrstevnických kolektivů a někdy i vyčleňování rodinnými příslušníky. Jejich možné umístění v psychiatrických léčebnách, v zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy vede ke ztrátě pocitu sociálního bezpečí (Vojtová, 2004).

Změny, které se vyskytují u jedinců s poruchami chování, představují Hallowell, Raley (2007):

- Pocit nedostačujícího, nekvalitního výkonu – jedinci sami sebe označují za nešikovné, většinou se však jedná o jedince zdatné a bystré, jen nedokážou využít svůj potenciál.
- Potíže se strukturou i řádem – schází jim především opěrné body v docházce do školy, v systému učení. Častokrát nevědomě zapomínají na domácí úkoly, povinnosti, ztrácejí knihy, apod.
- „Co na srdci to na jazyku“ – nemají problém s tím, nahlas říct, co si myslí, neohlížejí se však přitom na možné důsledky. Jsou lehce ovlivnitelní náhlými emoci, nápadem, myšlenkou, která musí ven.
- Neschopnost snášet nuda a nicnedělání.
- Problémy s dodržováním daných pravidel a uložených postupů – příčinou může být i nuda či strach z nezvládnutí zadaného úkolu.
- Nedostatek trpělivosti – vychází z potřeby přijímat stále nové podněty; a nízký práh frustrace – upozorňující jedince s poruchami chování na jeho životní selhávání.
- Impulzivita v chování i řeči – příkladem může být nečekaná změna plánů, zájmů, v přístupu k učení či nutková potřeba utratit všechny finanční prostředky.
- Střídání stavů permanentně si s něčím dělat starosti, obávat se něčeho s lhostejností ze skutečných rizik.
- Zkreslené soudy o sobě samém – časté je sebepodceňování nebo naopak si o sobě myslí, že jsou mnohem lepší, než ostatní.
- Proměnlivost nálad.

Slowík (2007) uvádí, že jedinci s poruchami chování se nejčastěji potýkají s problémy, jakými jsou:

- a) frustrace vztahových, emočních a jiných potřeb;
- b) zastávání neadekvátních rolí;
- c) ztížení podmínek s ohledem k sociální integraci a seberealizaci;
- d) nepřítomnost životních cílů a jistot;
- e) výskyt sociálně patologických jevů;
- f) pokřivení etiky a hodnotového systému.

V případě dlouhodobých potíží s chováním mají dopad na život dítěte zejména ve třech rovinách:

- individuální – charakter dítěte je vytvářen v závislosti na průběhu edukace a socializace a na základě identifikace požadavků, norem a hodnot okolí;
- sociální – v důsledku různých sociálních interakcí dochází k utváření sebeobrazu, sebehodnocení dítěte, na jehož podkladě zpětně reaguje na své okolí. Jedinci s poruchou chování nejsou schopni vytvářet uspokojující sociální vazby;
- v životní perspektivě – citelné jsou zejména školní potíže, častá je školní neúspěšnost, která se stává zdrojem bariéry v dosahování takového stupně vzdělání, jež odpovídá možnostem dítěte (Vojtová, 2008).

## 4 DIAGNOSTICKÝ ÚSTAV PRO MLÁDEŽ BRNO

Pro ilustraci názorů mladistvých na jejich umístění v Diagnostickém ústavu v Brně uvádíme zaznamenaný citát jedné z klientek: „*Já osobně si myslím, že DÚM je zastávka před naším životem, který si tu rozmyslíme. Byli tu lepší lidi, se kterými nebyla nikdy nuda. Ale lidi odchází a zase přichází. Důležitý je, co v nás po odchodu zůstane*“ (L. S., 16 let).

### 4.1 Činnost Diagnostického ústavu pro mládež Brno

Diagnostický ústav pro mládež Brno je zřízen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Jde o speciální zařízení terciální formy prevence. Snahou zařízení je eliminovat negativní dopad na jedince a pomoci mu ve vymezení jeho chování do sociálně akceptovatelného rozměru. Sekundárně tak dochází i k ochraně okolí (Janderková, 2011).

Do Diagnostického ústavu pro mládež jsou umísťovány děti od 15 do 18, popř. 19 let na základě soudního rozhodnutí – s nařízeným předběžným opatřením, ústavní či ochrannou výchovou. Nově poskytuje zařízení tohoto typu v Brně taktéž služby, jako jsou dlouhodobé pobyty a ambulantní péči. Do ústavního programu lze být zařazen i za předpokladu mimosoudní dohody, tzn. v podobě dobrovolného pobytu. Cílem dobrovolného pobytu je odhalit příčinu reedukčních či vztahových problémů dítěte na základě diagnostiky nezletilého a pomocí terapeutické péče napomoci k řešení, odstranění či zmírnění těchto obtíží.

Součástí diagnostického pobytu je u dítěte vypracována komplexní diagnostická zpráva, na které se podílí pedagog, etoped, psycholog, zdravotní a sociální pracovníce, s doporučením o dalším postupu s nezletilým. S přihlédnutím k výstupu z diagnostického testování, k doporučení odborných pracovníků v souvislosti s vhodností umístění nezletilého do určitého typu zařízení a taktéž dle volné kapacity následného zařízení soud rozhodne o přemístění dítěte do dětského domova, dětského domova se školou či výchovného ústavu. Stěžejním cílem je ovšem navrácení dítěte do jeho přirozeného rodinného prostředí. Z tohoto důvodu je snaha zapojit do procesu „nápravy“ zejména rodinné příslušníky mladistvých. Spolupráce probíhá taktéž se školami, kurátory, policií, soudy, lékaři, ÚP, ČSSZ, PPP a s dalšími státními i nestátními institucemi.

Náplní ambulantní péče je zajištění poradenské, terapeutické, intervenční a konzultační pomoci pro nezletilé a jejich rodiny, zejména pro ty, kteří prošli předchozím diagnostickým programem. Tyto služby zajišťuje speciální pedagog – etoped a psycholog.

Dlouhodobý pobyt je určen pro mladistvé do ukončení ústavní či ochranné výchovy (popř. do uplynutí doby, po kterou byla sepsána smlouva o poskytování), u nichž je stěžejní zdárné ukončení docházky v civilní škole v okolí Brněnska a jež vyžadují i nadále zvýšené psychologické a speciálně pedagogické vedení. Podmínkou přijetí je řádná docházka do své civilní školy v řádu nejméně dvou měsíců, tj. po dobu absolvování diagnostické části, bezproblémové chování, nedopouštění se útěků, respektování a dodržování vnitřních pravidel ústavu, jistá míra samostatnosti a zodpovědnosti. Z toho plyne, že do tohoto typu ubytování lze být zařazen pouze po úspěšném zvládnutí předešlého diagnostického programu a v případě okolností bránících jeho umístění do jiného navazujícího školského zařízení. Dlouhodobé pobyty mají k dispozici volně stojící budovu v areálu Diagnostického ústavu s kapacitou 4 lůžek, klubovnu a zázemí pro vychovatele, psychologa a speciálního pedagoga. Program pro tyto děti se uskutečňuje povětšinou odděleně od diagnostické skupiny.

Součástí Diagnostického ústavu pro mládež je též Středisko výchovné péče, které poskytuje svým klientům preventivní péči v oblasti výchovy a vzdělávání. Tato služba je určena pro rodiče a jejich děti, u kterých se vyskytly výchovné problémy a to zejména v raném stádiu. Programu se účastní na základě dobrovolnosti a aktivního přístupu v řešení svých potíží. Práce s dětmi i rodiči je založena na individuální spolupráci všech zúčastněných. Středisko výchovné péče poskytuje ambulantní, celodenní a pobytové služby (<http://www.svpbrno.cz/cit.09.06.2014/>).

#### **4.1.1 Ambulantní část**

Do ambulantní péče může být zařazen mladistvý, který v diagnostickém ústavu dokončil diagnostický pobyt a prostřednictvím pravidelných konzultací má možnost on a taktéž jeho rodina dalšího terapeutického vedení. Setkání probíhá většinou jednou měsíčně, ale četnost schůzek je individuální záležitostí, zejména z hlediska potřeb a mnohdy nově vyvstalých potíží po zařazení adolescenta do každodenního života. Nejvíce vyskytujícími se problémy těchto klientů je rozšiřování hranic a porušování pravidel, které byly na začátku ambulantní spolupráce stanoveny a to nejčastěji v podobě zvýšeného počtu zameškaných hodin ve škole, nerespektování rodičů, neplnění dohodnutých úkolů apod. Druhou část klientů, jak již bylo zmíněno výše, tvoří děti a jejich rodiče, jež se ocitly v nesnadné životní situaci a prostřednictvím ní hledají pomoc v oblasti výchovné, vztahové, školní. Je jim poskytnuta etopedická a psychologická péče a v budoucnu se pamatuje taktéž na sociální výpomoc.

Prozatím tuto stránku zajišťuje sociální úsek mající na starosti diagnostické a dlouhodobé pobyty. Délka ambulantní péče není časově omezena a je bezplatná.

#### **4.1.2 Ústavní a ochranná výchova, předběžné opatření**

##### **Ústavní výchova**

Od 1. 1. 2014 došlo ke změnám i v oblasti ústavní výchovy. Nyní je nařízení ústavní výchovy upraveno zákonem č. 89/2012, občanský zákoník (dále jen „OZ“), který nahradil zákon o rodině (dále jen „ZOR“) č. 94/1963 Sb. Ústavní výchovu lze u nezletilého nařídit v případě, je-li *„výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo jeho řádný vývoj vážně ohrožen nebo narušen do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit“* (§ 971 odst. 1 OZ). Soud přitom přihlíží k možnosti svěřit dítě do péče jiné fyzické osobě, než rodiče (§ 971 odst. 1 OZ). Pokud jsou rodiče nebo osoby, kterým bylo dítě svěřeno do péče schopni zabezpečit řádnou výchovu a plnit další povinnosti v souladu s rodičovskou odpovědností, nedostatečné majetkové či bytové poměry nemohou být samy o sobě důvodem pro výkon ústavní výchovy (§ 971 odst. 3 OZ). Změnu v rámci umístování nezletilého uvádí § 971 ve svém posledním odstavci, kdy soud v rozhodnutí označí zařízení, kam bude dítě umístěno. Stejný případ nastane v okamžiku přemístění dítěte do následného zařízení. Doposud byla tato kompetence v rukou diagnostických ústavů, které děti umísťovaly a přemísťovaly podle svých spádových pracovišť.

Ústavní výchovu lze uložit na dobu nejdéle tří let. Tuto dobu lze prodloužit opakovaně opět na následné tříleté období (§ 972 odst. 1 OZ). Přezkoumání důvodů pro trvání výkonu ústavní výchovy je povinen soud každého půl roku (§ 973 OZ).

##### **Ochranná výchova**

S účinností od 1. 1. 2004 je ochranná výchova upravena v zákoně č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže, dále jen „ZSM“) v ustanovení § 22 (pro mladistvé) a ustanovení § 93 (pro děti mladší 15 let). Ochranná výchova již tedy není upravena v trestním zákoně.

Podle § 22 odst. 1 ZSM. *„může soud pro mládež mladistvému uložit ochrannou výchovu, pokud:*

- a) *o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije,*
- b) *dosavadní výchova mladistvého byla zanedbána, nebo*
- c) *prostředí, v němž mladistvý žije, neposkytuje záruku jeho náležité výchovy, a nepostačuje uložení výchovných opatření.“*

U dětí starších 12 let, ale mladších 15 let, které se dopustily činu jinak trestného, je ochranná výchova ukládána obligatorně tehdy, jestliže dítě spáchalo čin, za který trestní zákoník umožňuje uložit výjimečný trest (§ 93 odst. 2 ZSM). Fakultativně je ochranná výchova dětem mladším 15 let ukládána tehdy, jestliže to „*odůvodňuje povaha spáchaného činu jinak trestného a je-li to nezbytně nutné k zajištění jeho řádné výchovy*“ (§ 93 odst. 3 ZSM).

Ochranná výchova trvá po dobu, dokud to žádá její účel. Nejdéle však může být nařízena mladistvému do 18 let, popř. 19, pokud to vyžaduje jeho zájem (§22 odst. 2 ZSM). „*Soud pro mládež může rovněž přeměnit ochrannou výchovu na ústavní výchovu nebo může rozhodnout o podmíněném umístění mladistvého mimo takové výchovné zařízení. Přitom může být mladistvému uložen dohled probačního úředníka nebo jiné výchovné opatření*“ (§ 23 ZSM).

Výkon ochranné výchovy je upraven v zákoně č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

### **Předběžné opatření**

Právní úprava předběžného opatření od 1. 1. 2014 spadá do působnosti zákona č. 292/2013 Sb., o zvláštních řízeních soudních (dále jen „z. ř. s.“). Dle uvedeného předpisu mohou být poměry dítěte na nezbytnou dobu upraveny předběžným opatřením, pokud se nezletilý nachází „*ve stavu nedostatku řádné péče bez ohledu na to, zda tu je či není osoba, která má právo o dítě pečovat, nebo je-li život dítěte, jeho normální vývoj nebo jiný důležitý zájem vážně ohrožen nebo byl-li narušen.*“ V usnesení soud označí vhodné prostředí, kam má být nezletilé dítě umístěno (§ 452 odst. 1 z. ř. s.). „*Vhodným prostředím se rozumí výchovné prostředí u osoby nebo zařízení způsobilého zajistit nezletilému řádnou péči s ohledem na jeho fyzický a duševní stav, jakož i rozumovou vyspělost a umožnit realizaci případných jiných opatření stanovených předběžným opatřením*“ (§ 452 odst. 2 z. ř. s.). Říže-

ní ve věci předběžného opatření lze zahájit jen na návrh orgánu sociálně-právní ochrany dětí (§ 454 odst. 1 z. ř. s.). Lhůta pro rozhodnutí soudu od podání návrhu na předběžné opatření je nejpozději 24 hodin (§ 456 z. ř. s.). Předběžné opatření, které trvá po dobu 1 měsíce, lze na základě soudního líčení opakovaně prodloužit. Celková doba výkonu předběžného opatření však nepřesáhne 6 měsíců od vykonatelnosti vydaného usnesení (§ 460 odst. 1 z. ř. s.). Zrušení předběžného opatření je možné v podobě podání návrhu rodičem nezletilého, orgánu sociálně-právní ochrany dětí a opatrovníka. Soud musí o návrhu rozhodnout nejpozději do 7 dnů (§ 462 odst. 1 z. ř. s.).

#### **4.1.3 Dobrovolné pobyty**

Program dobrovolných pobytů je určen pro mladistvé od 15 do 18 let na základě písemné smlouvy o poskytování preventivně výchovné péče mezi dítětem, zákonným zástupcem a ředitelem zařízení. Dohoda bývá uzavřena nejčastěji na dobu dvou měsíců. Služba je placená. Cílem této formy pomoci je odhalit etiologii výchovných či vztahových potíží na základě kompletní psychologické a etopedické diagnostiky, která je podkladem k následné terapeutické péči s cílem odstranit, popř. zmírnit příznaky vzniklých potíží. Většina dětí umístěných na dobrovolný pobyt končí v zařízení později s vystaveným předběžným opatřením.

## **4.2 Charakteristika klientů Diagnostického ústavu pro mládež Brno**

Do diagnostického ústavu pro mládež jsou umísťováni mladiství od ukončení povinné školní docházky do dovršení zletilosti na základě soudního rozhodnutí či dohody. Klienti tvoří z 99% mladiství s poruchami chování a emocí. Zbylé jedno procento představují nezletilí, jejichž rodiče neplní povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti, tzn., že důvodem umístění těchto dětí jsou tzv. sociální důvody. Nejčastějšími důvody absolvování pobytu jsou tedy záškoláctví, útěky z domova, nerespektování autorit, zneužívání návykových látek, nevhodná parta, trestná činnost, nedostatečná péče osob odpovědných za výchovu apod. V koexistenci s těmito důvody se u nezletilého často vyskytuje rizikové chování – např. lhaní, toulání, šikana, projevy verbální a fyzické agrese, poruchy aktivity a pozornosti atd. O některých z těchto pojmů pojednáme v následujícím odstavci.

Záškoláctví se častěji objevuje u dětí, které se cítí být neúspěšné, skupinou nepřijaté nebo u těch, kteří pociťují strach či úzkost z prostředí, ve kterém se vyskytují. Důvodem záškoláctví může být např. šikana ze stran spolužáků, obava ze selhání, strach ze zkoušení aj. (Jan-



derková, 2011). V případě útěku jde nejčastěji o typ únikového jednání, o obrannou reakci na určitou situaci, která u dítěte vyvolala stres. Jedinec tak reaguje na prostředí, které vnímá jako ohrožující. Pokud dochází k útěkům z domova, je to často signál nefunkčnosti rodinného prostředí, kdy rodina dítěti nenaplnuje jeho základní potřeby, zejména ty psychologické a ve své základní funkci tak selhává. Za útěk jako jednu z forem poruch chování jej lze považovat až tehdy, pokud k němu dochází opakovaně. Toulání je definováno dlouhodobým odchodem z domova, které většinou přechází v návaznosti na útěk. Toulají se obvykle děti, které nemají k domovu či k lidem v něm vytvořenou hlubší citovou vazbu a je většinou spojeno s doprovodnými projevy rizikového chování, zejména v souvislosti se získáním obživy – loupeže, prostituce, krádeže atd. (Matějček, 1991). K toulání častěji mladistvého motivuje parta (Janderková, 2011). Toulání ve spojení s emoční nezakotveností k prostředí spadá do příznaků psychické deprivace. U starších jedinců jsou toulání a útky spolu s disharmonickým vývojem osobnosti podobou právě poruch chování a v takovém případě je prognóza ne příliš nadějná (Matějček, 1991). Pojem šikana označuje ponižující a hrubé zacházení k slabšímu jedinci skupinou či jednotlivcem. Šikanovaný se nemůže útoku účinně bránit a není v jeho schopnostech se ze situace vlastními silami vymanit (Vágnerová, 2001). U lhaní, mluvíme-li o ní jako o poruše chování, musí být patrný úmysl něco získat nebo zdiskreditovat jinou osobu. Ústředním motivem lži je vědomé použití nepravdy a záměr oklamat (Matějček, 1991). Zneužívání návykových látek čili toxikománie je souhrnné označení pro soubor tělesných a psychických změn, které vznikají v důsledku opakovaného požití psychoaktivních látek (Vágnerová, 2000). Poruchy aktivity a pozornosti (ADHD, ADD) spadají do poruch hyperkinetických. První příznaky této poruchy se objevují již v předškolním věku, v těžších případech mohou i dříve. Poruchou aktivity a pozornosti jsou postiženi častěji chlapci. Při nevhodném výchovném vedení může vést ke vzniku sekundárních poruch chování, jakými jsou např. závislosti, záškoláctví aj. (Janderková, 2011).

Mühlpachr (2001, s. 43) charakterizuje děti a mladistvé zařazené do institucionální péče jako jedince, kteří „jsou posuzováni jako odchylovící se od toho, co je obvyklé a normální ve společnosti“ a poukazuje na jejich problematiku v jedné, dvou nebo tří z vyjmenovaných oblastí:

- ve sféře poznávací – jsou jimi chápány děti se sníženou schopností učit se a se sníženými intelektuálními schopnostmi ve srovnání se svými vrstevníky,

- ve sféře fyzické – děti fyzicky odlišné (hendikepované, nemocné)
- ve sféře citové – děti nevyrovnané, špatně přizpůsobivé, narušené, delikventní, agresivní.

### **4.3 Vymezení základních úkolů Diagnostického ústavu pro mládež Brno**

Výchovnou snahou ústavů sdružující mladistvé s poruchami chování a emocí je zejména:

- edukace, jejímž cílem je nastavení změny v osobnosti jedince a ve způsobech jeho chování;
- péče a podpora, jako náhrada za chybějící nebo nefunkční rodinné prostředí dospívajícího, bez nichž by byla vyšší pravděpodobnost negativního vývoje u mladistvého (Matoušek, 1999).

Základní úkoly při práci s mladistvými s poruchami chování a emocí zajišťují etopedický, psychologický, sociální, školní a výchovatelský úsek.

#### **Etopedické pracoviště**

Speciální pedagogové – etopedi – zajišťují psychoterapeutickou péči, reedukční a diagnostické programy v rámci individuální i skupinové činnosti s mladistvými klienty. Podílí se spolu se svými kolegy na zvládnutí prvního kontaktu dítěte s ústavními podmínkami a prostředím a procesu adaptace. Provádí pohovory s dětmi zadržnými na útěku. Kooperují s rodiči nezletilých, osobami blízkými, s kmenovými školami dětí, policií, soudy, kurátory a jinými zainteresovanými institucemi – v případě potřeby vypracovávají posudky na mladistvého. Participují na tvorbě diagnostiky a individuálního plánu osobního rozvoje dítěte. Poskytují doporučení následnému zařízení při výchovně-vzdělávacím terapeutickém vedení.

#### **Psychologické pracoviště**

Hlavní úkolem psychologů je vypracování psychologické diagnostiky. Vstupní vyšetření slouží jako podklad pro stanovení individuálního programu rozvoje osobnosti. Vede skupinové a individuální terapie. Účastní se případových konferencí, kde je při účasti pracovníka orgánu sociálně právní ochrany dítěte a osob odpovědných za výchovu rozebrána celková problematika daného případu s dohodou následných postupů s nezletilým směrem k současnosti i budoucnosti. Řeší aktuálně vyvstalé potíže související s negativním proží-

váním a chováním mladistvého. Zpracovává závěrečné psychologické zprávy s doporučením pro práci s dítětem v následném zařízení.

Vojtová (2010) poukazuje u jedinců s poruchami chování a emocí na nutnost speciální intervence, v jejichž průběhu psychologové a speciální pedagogové ovlivňují cílenými psychologickými a speciálněpedagogickými postupy jejich chování tak, aby se přeměnilo ze společensky nepřijatelného na přijatelné.

### **Sociální pracoviště**

Sociální úsek tvoří 2 sociální pracovnice a sociální/zdravotní pracovnice.

Náplní práce sociálních pracovnic je evidence související se spádovými pracovišti a umístěnými i propuštěnými dětmi. Zajišťují sociální péči o děti a podílí se na jejím diagnostickém šetření. Vedou spisové dokumentace o nezletilých, jejich výchovném prostředí, osobnostním vývoji. Zabezpečují správnost administrativní stránky přijímacího řízení. Řeší dílčí sociálně-právní problémy klientů. Spolupracují se soudy i policií ČR v rámci přestupkového řízení i soudního líčení, kurátory, zákonnými zástupci a jinými zúčastněnými subjekty. Podílí se na zpracování závěrečné zprávy o dítěti.

Sociální/zdravotní pracovnice zajišťuje agendu správního řízení ve věci příspěvku na úhradu péče podle zákona č. 109/2002 Sb., o ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Spolupracuje s ČSSZ ve věci ustanovení zvláštního příjemce sirotčího důchodu (podle zákona č. 155/1995 Sb., o důchodovém pojištění), s kontaktními pracovišti Úřadu práce ČR (dle zákona č. 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře, ve znění pozdějších předpisů), s policií ČR v případě trestného činu zanedbání povinné výživy rodičů (§ 196 zákona č. 40/2009 Sb., trestní zákoník), kurátory, sociálními pracovníky, osobami odpovědnými za výchovu, lékaři a zdravotnickými zařízeními v rámci zajišťování zdravotnické péče u mladistvých umístěných v zařízení, atd. Podílí se na vypracování závěrečné zprávy u dítěte, poskytuje osvětu zdravého životního stylu na úrovni prevence.

### **Školní pracoviště**

Školní výuka v diagnostických třídách, vycházející z požadavků Rámcového vzdělávacího programu ZŠ, umožňuje žákům doplnit a rozšířit vědomosti a dovednosti získané během povinné školní docházky, popř. studiem na střední škole. Vzdělávání je přizpůsobeno individuálním potřebám a možnostem žáků. Důraz je přikládán především na „rozvoj komuni-

kačných dovedností, kultivaci osobnosti, dosažení samostatnosti, výchovu ke zdravému životnímu stylu, posílení předpokladů k sociální integraci, základní orientaci v celospolečensky závažných problémech, apod.

Kromě diagnostických tříd je výuka realizována v Hobby ateliéru, v jehož prostředí žáci rozvíjejí svoji představivost, fantazijní představy, hudební a výtvarné nadání. V rámci vernisáží, kde představují své výtvary, se učí sebezprezentaci, vhodnému vystupování a mnohdy tak překonávají sami sebe – svůj ostych, strach i trému.

### **Vychovatelské pracoviště**

Vychovatelské pracoviště zajišťuje mimoškolní výchovnou, terapeutickou a diagnostickou péči v rámci zájmových činností dětí. Kromě péče o nezletilé umístěné k diagnostickému pobytu slouží jako záchytné pracoviště pro příjem a krátkodobý pobyt dětí zadržovaných na útěku z jiného zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy. Vychovatelé se ve spolupráci s mladistvým a ostatními odbornými pracovníky podílejí na sestavení, aktualizaci a vyhodnocení individuálního programu rozvoje osobnosti. Hlavní náplní ovšem zůstává tvorba programu. Tím se míní nabídka *„atraktivního trávení volného času s ohledem na změnu hodnotové orientace a posilování kladných vzorců chování se zátěžovým obsahem v klasických i netradičních sportovních disciplínách propojeného s vnějším kulturním děním, s poznáváním historie a současnosti regionu s využitím esteticko-výchovných prvků v prožitkových projektech s psychoterapeutickým účinkem“* ([http://www.dumbrno.cz/pracoviste-vychovatelske-pracoviste.php/cit. 16.07.2014/](http://www.dumbrno.cz/pracoviste-vychovatelske-pracoviste.php/cit.16.07.2014/)).

Dominantním výchovným prostředkem je orientace na skupinu. Důležitá je taktéž individuální práce s klientem. Práce se skupinou má režimový charakter s cílem dosažení pravidelnosti ve společenských a hygienických návycích. Ergoterapeutického účinku při práci s klienty je využíváno při pracovní, výtvarné, hudební, ruční či jiné tvůrčí aktivitě.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 HODNOTOVÁ ORIENTACE KLIENTŮ DIAGNOSTICKÉHO ÚSTAVU PRO MLÁDEŽ BRNO

V následujícím textu je nutné definovat a popsat metodologii výzkumného šetření – jeho cíl, výzkumnou otázku a dílčí podotázky, jednotlivé metody průzkumu a taktéž výzkumný vzorek. V praktické části se budeme konkrétně věnovat tématu hodnotové orientace v souvislosti s její případnou změnou u klientů Diagnostického ústavu pro mládež v Brně. Výsledek z výzkumného průzkumu bude interpretován a vřazen do grafů pro přehlednost a možnost srovnání s výsledky na počátku umístění nezletilého do prostředí ústavního zařízení a na konci diagnostického pobytu.

### 5.1 Cíle šetření a stanovení výzkumné otázky

Cílem šetření praktické části bakalářské práce bylo postihnout hodnoty a hodnotovou orientaci klientů Diagnostického ústavu pro mládež Brno, tedy u mladistvých s poruchami chování a emocí, určit, zda a popřípadě v jakých oblastech se jejich hodnotové preference budou lišit v rámci určitého časového období, tj. při samotném nástupu do ústavu a na konci jejich pobytu. Výsledek byl neméně důležitým ukazatelem pro možnost zpětné vazby pro práci odborných pracovníků s klienty.

Výzkumná otázka tedy zní: **Dochází v průběhu pobytu v Diagnostickém ústavu pro mládež u mladistvých s poruchami chování a emocí ke změně v hodnotové orientaci?**

- U kterých hodnot došlo k největším změnám v rámci jejich orientace?
- U kterých hodnot došlo k nejmenším změnám v rámci jejich orientace?
- Jaké příčiny mohly mít vliv na změny v hodnotové orientaci u klientů Diagnostického ústavu pro mládež?

### 5.2 Popis metody šetření a výzkumného vzorku

K zodpovězení výzkumné otázky byla použita kvalitativní metoda šetření tak, aby bylo možné postihnout všechny dostupné údaje o klientovi, které by mohly mít vliv jak na aktuální hodnotovou orientaci, tak také na její případnou změnu během umístění nezletilého v Diagnostickém ústavu pro mládež v Brně. Kvalitativní výzkum byl doplněn metodou kvantitativní prostřednictvím dotazníkového šetření, které mělo za cíl podat doplňující, přehledné a ucelené informace o celkovém vývoji šetření.

## **Kvalitativní výzkum**

Výhoda kvalitativního přístupu se spatřuje zejména v dosažení hloubkové deskripce případů. Prostřednictvím kvalitativního výzkumu jsme schopni sledovat vývoj těchto případů a příslušné procesy, které mohou mít na jejich vývoj vliv. Přitom lze vnímat a zohledňovat kontext, místní situaci a podmínky, které na ně působí (Hendl, 2005).

Kvalitativní výzkum můžeme mimo jiné aplikovat ke zkoumání a popisu života lidí, jejich příběhů a chování. Pomocí něj lze získat detailní údaje o fenoménu, které bychom jinou výzkumnou metodou obtížně postihly (Strauss, Corbinová, 1999).

V souvislosti s volbou kvalitativní strategie se mluví o mikro-orientovaném výzkumu, jehož cílem je interpretovat a rozpoznat „*hodnotové orientace, zájmy, motivace účastníků*“ (Hendl, 2005, s. 58).

### Techniky kvalitativního výzkumu – případová studie, rozhovory, analýza dokumentů

Při praktické části byla využita technika případové studie, analýzy dokumentů a rozhovorů doplněná dotazníky.

#### ***Případová studie***

Případová studie se, dle Hendla (2005), vyznačuje detailním popisem a rozбором jednoho případu, popřípadě několika málo případů. V případě případové studie shromažďujeme velké množství dat o jedinci, na rozdíl od statistického šetření, které je typické sběrem relativně omezeného množství dat od mnoha jedinců. Cílem je zachytit složitosti případu, popsat vztahy v jejich úplnosti. „*Případová studie v sociálněvědním výzkumu je podobná mikroskopu: její hodnota závisí na tom, jak dobře je zaostřená*“ (Hendl, 2005, s. 104).

Naopak Radvan, Vavřík (2009) nevidí jako základní hledisko případové studie ve zkoumání jednoho účastníka výzkumu, jedné organizace či události a taktéž ve využití výhradně kvalitativní formy sběru dat, ale připouští možnost využití např. dotazníkové metody. Základ případové studie spatřují zejména v objasnění prostorově omezeného jevu v určitém časovém úseku nebo v jednom bodě. Neméně podstatný je kvalitativní výstup případové studie, to znamená jeho nereprezentativnost a netestování hypotéz. Rovněž podotýkají, že v případové studii lze využívat i jiné techniky kvalitativního výzkumu, zejména pozorování, rozhovory, analýzy dokumentů.

Břicháček (1981 in Miovský, 2006) obdobně nehledá podstatu případové studie na úrovni užití jedné metody výzkumu, naopak připouští možnost kombinace kvalitativní a kvantitativní strategie, ale v objektu našeho výzkumného zájmu, tedy případu.

Samotný výzkum postihoval 3 případové studie, přičemž každá z nich v sobě zahrnovala:

1. **anamnézu dítěte** (rodinnou, osobní), která byla využita ke zjištění základních informací o dítěti a jeho problematice dle dostupných materiálů – ze soudního rozhodnutí a zprávy kurátora/soc. pracovníka, popř. zpráv dostupných z jiného zařízení, ve kterém mladistvý pobýval;
2. **vstupní rozhovor**, jenž posloužil k vymezení hodnotové orientace, autenticky, tak jak ji dítě líčilo při nástupu do Diagnostického ústavu pro mládež;
3. **analýzu psychologické a pedagogické diagnostiky** k zachycení faktorů, které by mohly mít vliv na hodnotovou orientaci a její případnou změnu;
4. **shrnutí průběhu pobytu dítěte v Diagnostickém ústavu pro mládež** pro rozkrytí možných činitelů mající vliv na hodnotovou orientaci, popř. její změnu;
5. **výstupní rozhovor** – dotazování se na hodnotovou orientaci dítěte při odchodu z Diagnostického ústavu pro mládež, k zjištění stagnace nebo vývoje v oblasti hodnotové orientace;
6. **prognózu** neboli předpověď budoucího vývoje na základě zjištěných poznatků.

### *Analýza dokumentů*

Analýza dokumentů je definována jako zvláštní forma obsahové analýzy, při níž se využívají „*záznamy a doklady, odkazující k nějakému faktu či události*“ (Radvan, Vavřík, 2009, s. 51). V širším pojetí je chápána jako „*analýza jakéhokoliv materiálu, který je zdrojem informací relevantních cílům studie*“ (Miovský, 2006, s. 98). Tímto materiálem se rozumí dokument, který povětšinou již existuje a jenž zachycuje data vhodná pro analýzu při využití kvalitativní strategie.

Ve výzkumném šetření byly podrobeny analýze dostupné materiály o mladistvém, a to zejména soudní rozhodnutí, zprávy ze šetření odboru sociálně-právní ochrany dětí, závěrečné zprávy ze zařízení, kde nezletilý pobýval či do něhož/nichž docházel před umístěním k diagnostickému pobytu, a dále byly analyzovány psychologické a pedagogické diagnostiky vyhotovené odbornými pracovníky Diagnostického ústavu pro mládež. Všechny údaje byly zpracovány s ohledem na zákon o ochraně osobních údajů a dle etických pravidel.



Zohledňovat etická hlediska je nezbytné v kterémkoliv typu bádání, kde dochází ke shromažďování údajů od lidí a o lidech. Míní se jimi zásady anonymity, informovanosti – dotazovaný má právo vědět, jak se bude s jeho informacemi nakládat a úcty k soukromí (Punch, 2008).

### **Rozhovory**

Volba rozhovoru je vhodná (např. v porovnání s dotazníkem), zejména pokud chceme získat odpovědi od respondentů, kde by jejich písemná podoba nebyla vhodná a úspěšná – v našem případě vzhledem k intimitě daného tématu. Vzhledem k tomu, že při tomto typu výzkumné techniky dochází k bezprostřednímu kontaktu subjektu výzkumu s jeho objektem, zpravidla se užívají otevřené otázky v interview. Pokud má být rozhovor spolehlivým zdrojem dat, musí být veden profesionálně a v prostředí důvěry (Radvan, Vavřík, 2009).

Před samotným rozhovorem byly realizovány následující body, které ve své knize Jeřábek (1993), jako jeho nezbytnou součást, uvádí:

1. představení se účastníkovi rozhovoru;
2. uvedení názvu instituce nebo skupiny, kterou výzkumník představuje;
3. stručný popis výzkumného účelu a cíle;
4. sdělení, na jakém základě byl dotázaný vybrán, krátké zdůvodnění výběrové metody;
5. ujištění dotázaného o důvěrnosti informací ve smyslu zachování anonymity v souvislosti s jeho jménem.

Pro dotazování byl využit polostrukturovaný rozhovor. Polostrukturované interview znamená, že si výzkumník vytvoří určité schéma, kterého se následně drží. Toto schéma v sobě obvykle zahrnuje okruh otázek, na které bude chtít znát odpověď. Pořadí okruhů volí dle potřeby a možností. U polostrukturovaného interview je tedy cílem tazatele vymezit tzv. jádro interview. Doplnující či rozšiřující otázky může použít, pokud se mu zdají vhodné a smysluplné nebo pokud potřebuje například motivovat účastníka výzkumu nebo ho naopak zbavit vzniklé tenze. Při následné analýze a vyhodnocování je jen na výzkumníkovi, zda s těmito otázkami bude dále pracovat nebo je ponechá stranou (Mioviský, 2006).

*„Obzvláště výhodné je polostrukturované interview pro práci s cílovými skupinami, které nevykazují příliš extrémní anomálie ve svém chování, avšak současně s nimi není vždy lehké komunikovat. Příkladem takovéto skupiny mohou být děti s poruchami chování...“*

(Miovský, 2006, s. 161-162). Dalším příkladem je adolescentní mládež, neboť právě s touto cílovou skupinou není snadné interview realizovat, a to zejména z důvodu získání a udržení pozornosti a motivování k zodpovězení námi potřebných otázek. Tato skupina často vnímá velmi kriticky a citlivě projevy formalismu, strojenosti a neautentičnosti, a proto je vhodnější zvolit tento typ otázek, nežli např. plně strukturované (Miovský, 2006).

Technika rozhovorů v praktické části bakalářské práce byla zvolena z důvodu navázání individuálního kontaktu a spolupráce s mladistvým. Individuální práce v podobě intenzivního kontaktu, je zejména u dětí s poruchami chování a emocí nezbytná i s ohledem na získání důvěry klientů pro dosažení spolehlivosti sběru dat. Forma kladení otázek byla přizpůsobena cílové skupině dotazovaných. Odpovědi byly zachyceny doslovným přepisem v průběhu rozhovorů s využitím záznamového archu. Použití nahrávacího zařízení by vedlo ke snížení důvěryhodnosti v samotné výzkumné šetření a z toho plynoucí zneřetnění informací ze stran účastníků.

### ***Dotazník***

Dotazník, jenž je součástí kvantitativní strategie výzkumu, bývá někdy taktéž označován za tzv. metodu subjektivní. Jeho subjektivnost spočívá v možném ovlivňování výpovědi samotnými účastníky výzkumu (Kohoutek, 2006). Dotazník pomocí škálových otázek byl sestaven dle specifčnosti zkoumaného vzorku a respondentům byl předložen po úvodním a výstupním rozhovoru pro možnost doplnění, porovnání a vyhodnocení získaných dat ze šetření.

### **Výzkumný vzorek**

Výzkumný vzorek tvořili klienti Diagnostického ústavu pro mládež v Brně, tedy mladiství ve věkové skupině 15-18 let s poruchami chování a emocí zvoleni pomocí dostupnosti reprezentativního souboru. Do výzkumného souboru byli zařazeni pouze klienti absolvující diagnostický pobyt. Výběr účastníků výzkumu byl podmíněn jejich ochotou ke spolupráci. Testování byli na počátku ústavního pobytu, což bylo mnohdy složité, neboť bylo nejprve zapotřebí získat jejich důvěru pro nezkreslení následných odpovědí a zmírnit jejich úzkost, s kterou do zařízení povětšinou přišli. I z tohoto důvodu jsem před samotným šetřením zvolila neformální rozhovor s mladistvými a poté úvodní pracovní anamnestický rozhovor. Cílem bylo odbourat jejich nejistotu a vytvořit jim důvěrné a bezpečné prostředí. Druhé testování probíhalo na konci diagnostického pobytu, jehož provedení bylo již poněkud snazší s ohledem na získanou důvěru a otevřenost klientů.

### 5.3 Případové studie

#### PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 1

##### 1. Anamnéza dítěte

###### a) *Osobní anamnéza*

Dana Z., 16 let. Od raného dětství prospívání dobré, psychomotorický vývoj bez obtíží. První výraznější odchylky v chování se u Dany objevily na 1. stupni ZŠ, ve 2./3. třídě byla velmi živá, vulgární, drzá, často zapomínala pomůcky. Následně se chování upravilo. Na 2. stupni ZŠ došlo opět k eskalaci potíží, výraznější výchovné problémy se datují od května 2011, kdy opakovaně odcházela bez dovození z domova, požívala alkoholické nápoje a marihuanu, zcizovala v domácnosti finanční hotovosti.

V červenci 2011 byla na základě Předběžného opatření (dále jen „PO“) umístěna do Dětského diagnostického ústavu (dále jen „DDÚ“). Z dostupné závěrečné zprávy vyplynulo, že Dana uniká z tíživé atmosféry v rodině. Její volní a motivační složka je dosti oslabená, není motivovaná na sobě něco měnit a její jednání je způsobeno snahou vymezit se vůči omezování rodičů a jejich zákazů. Problémové chování u Dany bylo zhodnoceno jako důsledek volnější výchovy v rodině a nedůslednosti rodičů.

Po návratu domů z DDÚ závadové chování u Dany pokračovalo. Proto rodiče iniciovali rodinné konzultace na Středisku výchovné péče (dále jen „SVP“) v místě bydliště, kam dívka na přelomu r. 2011 a 2012 taktéž nastoupila k pobytu. Zde viděli jako hlavní etiologii jejich obtíží ve vysoké míře ovlivnitelnosti druhými. Pokud ovšem nemá „partáka“ v problémovém chování, je ochotná více na sobě pracovat.

Po jeho absolvování došlo ke zklidnění a Dana dokončila povinnou školní docházku. Poté studovala krátce na střední škole, obor gastronomie. Studium bylo v pololetí ukončeno - obor jí nebavil, neměli tam praxi, pouze teorii, což Daně nevyhovovalo. Odtud přestoupila na jinou SŠ stejného oboru. Sem docházela pouze týden, a proto byla ze školy vyloučena pro záškoláctví. O změně oboru nepřemýšlela, i když jí ho vybrali rodiče. Intelektové schopnosti jsou u Dany v pásmu lepšího průměru, čemuž odpovídaly do jisté míry i školní výsledky, které se ovšem s přibývajícimi potížemi rychle zhoršovaly. Školní výkon byl u Dany ovlivněn i slabší vůlí a vytrvalostí.

V dubnu 2013 nastoupila ke druhému pobytu na SVP. I zde byla schopna pod vedením a s jasnými pravidly prospívat. Po ukončení pobytu se ale téměř okamžitě vrátila k dřívějšímu způsobu života.

Od konce září 2013 byla zhruba týden na útěku z domova, zdržovala se u rodičů neznámého muže. Rodiče měli obavu, že by mohla být v ohrožení, neboť se stýká s lidmi, kteří užívají psychotropní látky a nezletilá je lehce ovlivnitelná. Z tohoto důvodu podali návrh na nařízení ústavní výchovy. Na základě těchto okolností byla u nezletilé Okresním soudem nařízena ústavní výchova a Dana byla umístěna do Diagnostického ústavu pro mládež (dále jen „DÚM“) v Brně.

#### *b) Rodinná anamnéza*

Dana byla narozena v manželství rodičů jako první ze dvou sourozenců. Rodiče Dany žijí již přes rok odděleně, přesto nejsou rozvedeni. Společnou domácnost obývali celkem 17 let. Dívka tedy vyrůstala do svých 14 let v úplné rodině. Soužití rodičů bylo ovšem poznamenáno dlouhodobými konflikty, při kterých byla Dana nejednou přítomna. Jedním z důvodů neshod byl i odlišný výchovný styl rodičů. Otec proklamuje spíše autoritativní směr výchovného působení, matka naopak ten liberální. Volnější výchovný styl ze strany matky Daně „vyhovuje“. Před umístěním do DÚM bydlela společně s matkou a mladším bratrem (10 let), se kterým má již od dětství hezký vztah, v panelovém bytě přiměřené velikosti. V současné době má ale dívka obavy, že je pro něj špatným vzorem a že ho svým chováním zklamala. Otec pobývá v jiném městě se svoji přítelkyní, s Danou je v nepravidelném kontaktu, projevuje však zájem o ni i její potřeby, i když se vidí pouze sporadicky (během posledního roku pouze dvakrát). Vztah s otcem vnímá jako dobrý, ale neví, co by si s ním povídala. Mužský vzor v rodině silně chybí, matku Dana nevnímá jako autoritu, nerespektuje ji, z domova utíká. U dívky se nejspíše objevila deprivace z odloučení, neboť sama Dana dává začátek svých obtíží do souvislosti s odchodem otce od rodiny. Rodiče spolu navzájem dobře komunikují a snaží se podílet na výchově obou dětí.

## 2. Vstupní rozhovor

- Jaké jsou důvody tvého umístění k nám?

*„Vážně nám komunikace s mámou a hlavně asi proto, že jsem nechodila do školy.“*

- Myslíš si, že je pro tvoji budoucnost škola důležitá?

*„No, asi je důležitá pro budoucnost. Ale nevím, co chci dělat. Nebaví mě v ní učení, tak kdyby byla někde jenom praxe.“*

- Trávíš čas raději s rodiči nebo kamarády?

*„S kamarády a přítelem. Je mu 25, jsme spolu 3 měsíce. Je s nima sranda, naši všechno řeší. Máma má nového přítele, nesedli jsme si, ale nebydlí s náma, takže to moc neřeším. S tátou si sice rozumím, ale nejsme si nějak blízcí, k němu bych jít bydlet nechtěla. Taky má novou přítelkyni, ještě jsem se s ní ale neviděla.“*

- Jaké jsou tvé zájmy?

*„Kamarádi, hudba, tanec, počítač.“*

- Jsi kuřačka?

*„Jo, kouřím od 13 let, od 15 víc a pravidelně. S kamarády vykouřím i krabičku denně. Tam se i dost pije.“*

- Zkusila si i jiné drogy?

*„Občas si dám trávu. Zkusila jsem i perník, ale to naši neví.“*

- Cítíš se být závislá?

*„Jako na drogách? To ne. Ale je to zábava. A já se ráda bavím.“ (Smích).*

- Kde vidíš svůj další pobyt?

*„Do 18 let v pasťáku, pak s přítelem. Naši mi řekli, že tam půjdu.“*

- Co od nás očekáváš?

*„Asi nic. Jsem tu za trest, ne?“*

- Co je pro tebe v životě důležité?

*„Mít přítele a kamarády, kteří mi rozumí.“*

### 3. Analýza psychologické a pedagogické diagnostiky

#### a) *Psychologická diagnostika*

Z výsledků psychologického vyšetření vyplývá, že Dana má snahu redukovat podnětovou situaci na co nejsnadněji zvládnutelnou, snahu minimalizovat nebo ignorovat důležitost některých prvků pole – tzv. **tunelové vidění**. Chování plynoucí z takto nereálného vnímání situace tak může být málo účinné z pohledu toho, co realita vyžaduje a může postupovat proti sociálním očekáváním. Jde u ní o obranný proces, který může být produktem vývojových zkušeností, působících nezralost a sociální neobratnost. Je důsledkem pocitu **sociální deprivace** a nadměrným zaujetím uspokojováním vlastních potřeb. Ty se však snaží uspokojovat spíše bez dostatečného vyjasnění toho, co chce nebo za sebe nechá rozhodovat jiné. Takový styl překáží úsilí o sociální adaptaci.

Po stránce osobnostních zdrojů u Dany **převažují mírně afektivní zdroje** nad kognitivními, žádný ze zdrojů ale není výrazný natolik, aby převládal, což je známkou nezralosti. Dívka se „neumí rozhodnout“ mezi kognitivitou a afektivitou a častým řešením konfliktu nebo rozhodování je pak metoda pokus - omyl. Další strategií, kterou dívka používá při vyrovnání se s nepříjemnými situacemi je denní snění. Fantazii využívá k popírání skutečnosti a důsledky toho jsou často takové, že vedou proti uspokojení skutečných potřeb.

Dívka je poměrně odolná proti stresu. Své zdroje však využívá k tomu, aby se vyhnula přímé konfrontaci se zážitky křehkosti, bezmoci či tísně, které často podporují motivaci ke změně. Důsledkem může být snaha distancovat se od mnohých zážitků, které pomáhají rozšiřovat senzitivitu a uvědomování si sebe i prostředí, a tím se omezuje možnost změny. Relativně dobrá schopnost volní kontroly tedy tenzi spíše zakrývá, „nevnímá ji“. Zdá se, že dívčino lepší fungování lze očekávat v jednoznačnějším a strukturovanějším prostředí. V takových jasně definovaných, jednoduchých situacích lze očekávat přiléhavé reakce.

Dana je **náchylná k manipulaci od druhých**. Vyhýbá se odpovědnosti a rozhodování. Ráda toto přenechá druhým, i když to pro ni v konečném důsledku nemusí být úplně uspokojující. Dana má **negativní sebehodnocení**. To může souviset s dlouhodobou neúspěšností.

#### b) *Etopedická diagnostika*

Z etopedické diagnostiky vyvstává potřeba nastolení intenzivní jednotné spolupráce s rodinou. Doporučená je rodinná terapie. Dana ze svého pohledu hodnotí rodinné prostředí

jako méně citově vřelé a méně harmonické, nejednotný výchovný styl rodičů zapříčinil časté konflikty v rodině. Dana vidí příčinu v otci, dle jejich slov je příliš náladový, výbušný, přísný, matka otci ustupující, chladnější. Dívka potřebuje mít zpětnou vazbu od matky, zejm. emocionální – neví na čem je. Hledá citové uspokojení a emoční blízkost spíše mimo rodinu. Doma na tyto věci zřejmě nebyl příliš prostor. Po uplynutí adaptační fáze by bylo vhodné postupně zkoušet pobyty doma na základě víkendových dovolenek (pokud budou rodiče projevovat zájem brát si Danu domů) s nastavením jasných pravidel, komunikace, vzájemného respektu a důvěry. Dalším úkolem je přijít na to, proč je Dana nespokojená a postupně rozmotat události minimálně posledního roku a najít bod zlomu ve 14 letech. Znat odpověď na otázku, proč Dana doma povinnosti nedodrží a v zařízeních opakovaně, s minimálními výkyvy, funguje?

Důležité bude zejména Danu v zařízení stabilizovat, navázat důvěru a nabízet jí prostor pro vyprávění se. Taktéž ji motivovat k práci na sobě – Dana má pocit, že pobyt zde nemá smysl, neboť stejně půjde do „pastáku“, je nezbytné jí opakovat, že žádné dveře nejsou zavřené a jenom ona si je může zavřít nebo otevřít. Dále je nutné ve spolupráci s rodinou a především v souvislosti s orientací Dany, pomoci jí s výběrem vhodného oboru, kam by mohla docházet.

Tématem pro individuální práci je dívčin sebeobraz, sebepojetí. Dana je zvyklá využívat svého milého vzhledu a vystupování, usiluje o pozornost chlapců, projevují se u ní volnější normy v navazování známostí. Je znát patrná vnitřní nejistota – má náhled na své problémové chování, ale neusiluje příliš o změnu, zaujímá k tomuto spíše pasivní přístup. Záleží jí na zpětné vazbě, jak ji vnímá okolí, snaží se zalíbit, což poukazuje na její povrchnost v tomto ohledu. Úkolem pedagogických pracovníků (zejména žen) pak bude mluvit s Danou o partnerských vztazích. Taktéž bude potřeba se zaměřit na její náhled na budoucnost, neboť je velmi nerealistický.

#### **4. Shrnutí průběhu pobytu Dany v DÚM**

Dana byla na začátku pobytu v Diagnostickém ústavu demotivovaná, smířená v zařízení „proplouvat“ do doby, než bude přemístěna do následného zařízení. S touto variantou počítala již při nástupu. Měla pocit, že už není pro koho a pro co se snažit. Poté se podkrylo její přání vrátit se zpět do rodiny, k matce a svému mladšímu bratrovi. Ohledně své budoucnosti se vyjadřovala velice pozitivně (až naivně) ve všech směrech.

Počáteční dny v DÚM byly pro Danu typické opakovanými útekami za účelem shledání se se svým přítelem a kamarády a s tím související aplikací drog. Dana žila jen přítomností, nemyslela na důsledky plynoucí z takového chování, což ovšem vzhledem k blížící se dospělosti bylo problémové. Byla jí nabízena podpora a možnost přijít si promluvit - ideálně před tím, než se nechá opět k něčemu strhnout. Sama dospěla k názoru, že jí útky brání v možnosti víkendových dovolenek a několikrát odolala lákání ostatních svěřenců. Vyjadřovala radost nad tím, že se jí to podařilo. Na útky se jí obecně nechtělo, odůvodňovala to nepohodlím, chladným počasím, chyběním peněz.

Spolupráce s rodiči byla zpočátku doprovázena výčitkami a obviňováním směrem k Daně. Dominantní byl zejména otec, který měl tendence dívce vyčítat všechno, co se odehrávalo v minulosti. S matkou byla situace opačná, vyčítala spíše Dana. V této souvislosti nezletilá popisovala situace, kdy něco provedla a máma to s ní odmítla řešit, raději s ní týden, dva, nemluvila. Dana se tímto chováním cítila být odmítnutá. Matka uznala, že již dávno rezignovala a že na výchovu dcery nemá. Byla nastavena podpora matce a dán podnět k vlastní psychohygieně.

V průběhu pobytu Dana došla k náhledu na nutnost dokončení studia. Uvědomila si, že by jí učení šlo. V diagnostické třídě vynikala nad ostatními, což jí dávalo za pravdu. Ve spolupráci se speciálním pedagogem si podala přihlášky na obory, které by se jí líbily a bavily by ji. Mluvila i o vizi učiliště mimo místo bydliště, s pobytem na internátě. Dříve se této možnosti bránila a lpěla na výkonu studia jedině v rodném městě. Na obě školy byla nakonec i přijata bez přijímacích zkoušek.

Dovolenky u rodičů probíhaly, až na prvotní rozpaky z obou stran a drobné neshody, v pořádku. Rodiče ovšem stále projevovali nedůvěru směrem k Daně, nevěřili, že se nebudou opakovat její excesy z minulosti a necítili se na trvalý návrat dcery domů. Matka s dcerou proto hovořila o nevyhnutelnosti pokračovat v ústavní výchově a na tuto možnost ji také připravovala. Taktéž odborní pracovníci se shodli na tom, že pobyt doma by byl pro Danu ohrožující, nejen kvůli submisivní povaze matky a očekávání otce, který od Dany vyžaduje stoprocentní samostatnost a zároveň poslušnost, ale i na základě opětovného vzrůstu úteků. Pan kurátor s variantou umístění do navazujícího zařízení souhlasil a podal návrh na soudní jednání ohledně přemístění nezletilé do příslušného výchovného ústavu. Dana poté zcela rezignovala na svoji současnou situaci, jen čekala na přemístění, vyhýbala se povinnostem, objevovaly se útky do nemoci i mimo zařízení. I nadále probíhala intenzivní spolupráce s rodiči na podpoření jejich vzájemné tolerance, komunikace a odbourání



zažitých vzorců chování a jednání. Toto se zčásti za podpory etopedické a psychologické intervence podařilo. S dívkou se dalo velmi dobře pracovat prostřednictvím jejich snů a tužeb.

Postupem času Dana nahlídla na nutnost řešení své drogové závislosti. Autenticky rezonovala na nabídku pana psychologa o zařazení do programu Terapeutické komunity (dále jen „TK“) s výchovně léčebným režimem pro mládež ohroženou drogovou závislostí a chtěla o tom vědět, co nejvíce. Tato varianta byla rozebrána i s rodiči, kteří doposud o závislosti dcery na metamfetaminu nevěděli. Nakonec i za souhlasu rodiny Dana plně přistoupila na nabídku TK, jejíž podmínkou byl i předchozí pobyt na detoxikačním oddělení nemocnice v Praze, jehož pobyt bez obtíží zvládla. V TK dívka prospívala, dodržovala tamní pravidla. Došlo u ní k posunu v rámci nazírání na její dřívější životní styl a snahu o jeho odklon. Do terapie se podařilo úspěšně zapojit i oba rodiče nezletilé. Dívka si během pobytu zde zvolila od září nástup na jednu ze dvou SŠ, kam byla přijata a jehož obor si sama vybrala.

Soudce Okresního soudu zamítl návrh pana kurátora ohledně přemístění Dany do výchovného ústavu vzhledem k úspěšnému absolvování téměř dvouměsíčního pobytu v TK a následnému prospívání dívky. Pouze se prodloužilo PO a nezletilá se tak vrátila do Diagnostického ústavu. Jelikož u Dany nedošlo po návratu do DÚM k relapsu a byla znát změna vlastního přesvědčení o nutnosti abstinence od drog a dokončení středoškolského studia, odpoutala se od přítele i skupiny přátel z jejího rodného města, kde docházelo ke zneužívání návykových látek, jevila se možnost trvalého návratu do rodinného prostředí jako reálná. Úspěšnost realizace dlouhodobých dovolenek bude ověřována za zvýšené monitorace odborných pracovníků ze stran zaměstnanců DÚM a odboru sociálně právní ochrany dětí.

## 5. Výstupní rozhovor

- Slyšela jsem, že se vracíš domů – docela změna, co?

*„Jo, vracím. Je to divné, nevěřila jsem, že se to povede.“*

- A jak je teda možné, že se to povedlo?

*„Asi jsem na sobě fakt zamakala. Ale i naši. Myslela jsem, že mě táta zabije, když jsem mu řekla, že su na perníku a chci se léčit. Nakonec to zvládl super.“*

- A co máma?

*„Ta je fakt slabá. Už tomu nerozumím. Nemůžu se na ni moc spolehnout, spíš sama na sebe, ale stejně se chci vrátit k ní. Je to moje máma.“*

- Co dalšího tě čeká?

*„Můžu od září nastoupit do školy od mámy.“*

- To je obor, který sis vybrala sama, že? Je to pro tebe důležité?

*„Asi jo, myslím, že mě to bude bavit. Třeba tam konečně budu chodit.“ (Smích). „Je to na mě.“*

- Jak to zvládáš bez drog?

*„Myslela jsem si, že to nepůjde, ale i já sama se sebou jsem tak spokojenější, že jsem to zvládla a tak. Víím, že se hodně věcí dá zvládnout i bez pika a trávy.“*

- Kamarádi tě v tom podporují?

*„Neviděla jsem je od detoxu. Nechci do toho zas spadnout. Podporuje mě teď nejvíc rodina.“*

- Můžeš mi říct, co ti pobyt zde dal?

*„Prvně jsem nadávala. Byla jsem našťvaná na naše, že mě sem dali a vlastně i na vás. Viděla jsem to tady jako ztrátu času a zbytečný. Ale podívejte, jsem teď úplně jinde a jsem za to ráda. Takže děkuju.“ (Úsměv).*

- Je něco, co by sis ještě přála?

*„Vydržet.“ (Smích). „Ne, já doufám, že všechno je na dobrý cestě a bude i dál. Já to dám.“*

## **6. Prognóza**

Dívka se během pobytu v Diagnostickém ústavu pro mládež dokázala odpoutat od své drogové minulosti s podporou programu Terapeutické komunity. V této souvislosti se taktéž přestala stýkat s nevhodnou partou kamarádů, kde návykové látky běžně užívala. K povinnostem se již nestaví laxně, pasivně, ale má zájem na utváření svého „bezpečného“ zázemí, a to jak rodinného tak také osobního. Vztah s rodiči je nyní tolerantní, vzájemně podporující, bezkonfliktní. Rodiče jsou schopni vnímat rady odborníků a taktéž se jimi

řídít. Sama dívka je motivovaná k nástupu na středoškolský stupeň studia a jeho následné dokončení. Vzhledem k těmto okolnostem se prognóza jeví jako příznivá.

## PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 2

### 1. Anamnéza

#### a) *Osobní anamnéza*

Žaneta S., 17 let. Povinná školní docházka (dále jen „PŠD“) ukončena v 9. třídě ZŠ, již zde měla několikrát snížený stupeň z chování, také známky měla spíše horší, jak sama uvedla „*pokaždé jsem těsně prolezla*“. Neobvyklé nebyly ani časté absence.

Chování Žanety se začalo postupně zhoršovat v podzimních měsících r. 2012, kdy nastoupila do prvního ročníku SŠ hotelové. Pro masivní neomluvené absence byl navržen školou třetí stupeň z chování, současně dohodnut pobyt na SVP v termínu od ledna do března 2013. Z důvodu zjištěného těhotenství a jeho následného ukončení byl pobyt po dvou týdnech přerušen, Žaneta se do SVP už nevrátila. Nevrátila se ani do školy a v květnu 2013 se zaregistrovala na Úřadu práce. Stále častěji pobývala u svého přítele, rodiče nevěděli, kde se přesně zdržuje, s kým se stýká. V červnu 2013 se vrátila domů a během letních prázdnin brigádně pracovala. V této době také do rodiny intenzivně docházela pracovnice sociálně aktivizačních služeb Poradny pro ženy a dívky, se kterou matka začala spolupracovat v listopadu 2012.

V září 2013 Žaneta nastoupila na SŠ do učebního oboru prodavačka. Od počátku měla problémy s docházkou, kdy sdělovala, že je nemocná, ale její absence nebyla omluvena. V říjnu 2013 byla podmíněně vyloučena ze studia, v prosinci bylo matce nabídnuto přerušení studia. Obor jí nevyhovoval. Chování dívky mělo nadále zhoršující se tendence, matku nerespektovala, dle ní se stýkala s nevhodnými kamarády, její přítel měl být uživatel drog.

V polovině října 2013 zemřel otec nezletilé a to následkem sebevraždy, našla ho právě Žaneta. Tato smrt rodinu velmi zasáhla, matce bylo navrženo využít v tuto kritickou dobu institut pěstounské péče na přechodnou dobu. Zpočátku matka i s dcerou souhlasily, ale Žaneta tuto formu pomoci nakonec odmítla.

Po této tragické události se začala nezletilá toulat neznámo kde, matka neměla o dívce žádné informace a na základě těchto okolností souhlasila s umístěním Žanety do DÚM.

Příchod do DÚM se uskutečnil v doprovodu kurátorky, kdy dívka přišla ve zjevně zanedbaném fyzickém stavu.

### *b) Rodinná anamnéza*

Dívka byla narozena v manželství rodičů. Matce bylo tehdy 17 let, otci o 6 let více. V roce 2010 došlo k rozvodu mezi rodiči a Žaneta byla soudně svěřena do výchovy matce, která si přivydělává občasnou brigádnickou prací. Otcí byla stanovena vyživovací povinnost. Nad výchovou nezletilé byl současně stanoven dohled. Žaneta vyrůstala bez sourozence. Po smrti otce se matka, která do té doby s nezletilou žila v jeho bytě, musela přestěhovat, neboť byt v rámci exekučního řízení koupila realitní kancelář, která jej prodala novým majitelům. Matka nyní bydlí v pronajatém RD s přítelem. Žaneta tvrdí, že je matka „alkoholička“, problémy s ní jsou dlouhodobé, stále od rodiny odcházela a vracela se. Rodinu zajišťoval otec dívky. V posledních měsících tak více méně dívka žila téměř jen po kamarádech a známých. Zejména v poslední době, ale u svého zletilého přítele. Trestnou činnost z tohoto období neguje. Finančně jí na útěcích z domova pomáhala babička, u níž ale být nemohla, protože bydlí v malé garsonce.

## **2. Vstupní rozhovor**

- Jaké jsou důvody tvého umístění k nám?

*„Chtěla jsem vypadnout z domu a kurátorka mi nabídla, že můžu do Brna do diagnostáku. Tak jsem to vzala.“*

- Takže jsi souhlasila s umístěním k nám sama?

*„Jo. Matka je alkoholička. Furt jsme se hádaly, nemáme se rády. Furt mě vyhrožovala, vyhazovala z bytu a urážela.“*

- S kým ráda trávíš svůj volný čas?

*„S kamarádama. Jsem s nima furt. Poslední dobou jsem u nich taky spala, nebo tak různě po známých.“*

- Jaké jsou tvé zájmy?

*„Být s přítelem venku, auta a muzika. Dřív jsem hrála házenou, jezdila na snowboardu a dělala street dance. Ale matka mně všechny věci rozprodala, protože jsem nechtěla chodit do školy.“*

- Myslíš si, že je pro tvoji budoucnost škola důležitá?

„Nevím, mě škola nebaví, chtěla bych ji změnit a dělat třeba kadeřnici nebo automechaničku. Opravuju s mojíma autama a to mě baví.“

- Jsi kuřáčka?

„Jo, sem. Kouřím od 8 let. To totiž začaly problémy – matka začala pít.“

- Zkusila si i jiné drogy?

„Párkrát sem si vzala perník. Naposled, když se táta oběsil. Taky trávu.“

- Cítíš se být závislá?

„To ne. Dám si, jenom když mám velký nervy. A to už musí být.“

- Kde vidíš svůj další pobyt?

„Chcu jít bydlet k mojímu, jeho máma s tím souhlasí a kurátorka taky.“

- Co od nás očekáváš?

„Mamka od přítele by si mě třeba mohla vzít do péče, šlo by to? Chtěli bychom s přítelem i dítě, ona by nám s tím pomohla.“

- Co je pro tebe v životě důležité?

„Nevím... asi být s mojíma.“

### 3. Analýza psychologické a pedagogické diagnostiky

#### a) Psychologická diagnostika

Z psychologického vyšetření osobnosti byl u dívky zjištěn zřetelně narušený vztah k matce, spíše vyčkávající, ale příliš si nic neslibující pasivita a skepse. Ve vztahu k otci jsou naopak patrné stopy lehké idealizace (vrtá jí hlavou, jak to bylo s jeho sebevraždou, nevěří této příčině smrti).

Obecný **intelligenční potenciál** se u dívky aktuálně orientačně pohybuje **v pásmu** spíše **nižšího průměru**.

Svému úsudku příliš nepřikládá význam, potřebuje podporu v posilování samostatného a uvážlivého usuzování. V jádru je přiměřeně ambiciózní, ale nevěří si, a tak stagnuje. **Potřebuje maximální podnětovou a emoční stimulaci**. V kontaktu s dospělým je dostatečně otevřená a přiměřeně důvěřující.

Struktura osobnosti u Žanety nevykazuje významnější nebo věkové se vymykající odchylky od normy směrem k psychopatií. Dominantním osobnostním tématem je oblast sebeobrazu a sebehodnocení. Výsledky vyšetření naznačují navýšené egocentrické rysy, ovšem současně se **znaky negativně narušeného sebeobrazu a sebepojetí**. Etiologicky se nabízí diagnostická úvaha o dítěti vyrůstajícím v nevhodném a nepodnětném prostředí, jemuž bylo odkázáno a z nějž následně jako nezralé dítě uniklo ke svému příteli, na němž byla svým způsobem závislá v podobné míře, ale jiné kvalitě. O cca 6 let starší chlapec se o ni staral, ovšem za tu cenu, že ji fakticky izoloval od okolí a nikam bez něj nemohla.

Dívčin pobyt a její živá sociální aktivita a stejně tak hltání nových podnětů včetně těch sportovních a volnočasových dokládá etiologický předpoklad o zanedbávaném a podněto- vě nesaturovaném dítěti, které náhle objevuje své kvality, barevnost a podnětnost okolního světa, který si aktuálně zcela socializovaně užívá. Odtud tedy pramení možné kompenzační dohánění zameškaného v orientaci na sebe, své potřeby a konstruktivní seberealizaci. To- tožně je ale schopná empatického a prosociálního, sociálně aktivního přístupu k druhým, což dosvědčuje zdravý, přirozený, kompenzační a přechodný charakter aktuálně lehce nar- cistického zaměření. Nutným prvkem práce s Žanetou musí být podpora zdravého jádra osobnosti ve formě podpůrných, rozumějících a oceňujících zpětných vazeb, nevyjímaje případné negativní, k jejichž přijetí má dostatek stability.

Žaneta má **dostatečnou schopnost a potenciál pracovat introspektivně v náhledech na sebe**, na druhé a na komplexnější situace. Do procesu zkoumání a nahlížení sebe samé se pouští relativně často a víceméně rutinně, což skýtá významný pozitivní vývojový potenciál. Současně v nahlížení sebe samé na sebe neútočí a je schopna konstruktivně stavět na pozitivěch. Sebedegradační momenty jejího prožívání jsou nejpravděpodobněji vázány mj. i na způsob jejího života v posledních měsících a letech, který je v rozporu s potřebou po- citu sebeúcty. Sebeobraz je determinován nejen přáními a fantaziemi o sobě, ale rovněž reálnými zpětnými vazbami, které k sobě dívka pouští, což má kladný vývojový potenciál ve smyslu osobnostního zrání. Osobnostní kapacita pro kontrolu a toleranci, kognitivní zvládnutí zvýšené zátěže a stresu je dostatečná.

**Emoce** mají z hlediska jejich vlivu na myšlení, rozhodování a řešení problémů tendenci být **nekonzistentní**. Emocemi tak může být místy zmatená a je nutno ji učit v náhledové práci je jasněji pojmenovávat. Místy mohou mít nadměrný vliv na myšlení i rozhodovací procesy. Rovněž emoční projevy mohou být místy živější a bez přílišné snahy je v jejich

projevu sama korigovat. Silnějším emočním podnětům se raději vyhýbá a vytěšňuje je nebo zjednodušuje.

V přemýšlení o okolním světě je Žaneta dostatečně **realistická bez nadměrných iluzí**. Kognitivní vnímání a kontakt s realitou je adekvátní bez nadměrných subjektivních zkreslování. Dokáže využívat intelekt za účelem efektivnější adaptace a vnímat kontexty ve vzájemných vztazích. K podnětovému poli přistupuje důkladně a zpravidla nic nepřehlédne. Aspirační úroveň může mít tendenci k sebepřeceňování, byť se to tak nemusí jevit.

#### *b) Etopedická diagnostika*

Žaneta je jednostranný sirotek. Její otec zemřel před pár měsíci. Žaneta ho našla zemřelého, tuto událost popisuje velmi podrobně, je plná vzpomínek. Bude nutná intervence v tomto směru. Nevěří tomu, že to byla sebevražda – „*táta měl vysokou životní pojistku*“. Je možné, že si po smrti otce realitu zkresluje. Dívka má narušený vztah s matkou, nerespektuje ji, označuje ji za „*alkoholičku a zlatokopku*“, tátu má v paměti jako toho hodného, kterému máma ubližovala. Na vztahu s matkou z tohoto důvodu pracovat odmítá. Takéž ona předjímalá, že Žanetu nebude kontaktovat a s dovolenkami pro dceru nepočítá. Bude tedy nutné zapracovat a pokusit se postupně napravit vztah s matkou. Zároveň bude snaha kontaktovat sestru otce a zjistit možnost dovolenkových pobytů u ní, v případě, že by dovolenky u matky selhaly.

Žaneta v současné době nestuduje žádný obor. Není motivovaná pro středoškolské studium, nevidí v něm smysl, slíbila ovšem, že si přihlášku na SŠ podá („*za to nic nedám*“). Důvodem jejího laxního přístupu může být problematická školní docházka.

Žaneta je podnětově deprivované dítě, takže nabídku aktivit a také sociální rozmanitost v DÚM si bude nejspíše naplno užívat. Ve skupině se může projevovat dominantněji, speciální pedagog zařízení doporučuje nechat ji v tomto směru „*vykvést*“, dopřát jí čas a prostor k tomu být „*pubertáčkou*“. Zároveň se u ní zvýšeně projevuje zájem o chlapce – je možné, že bude nutné ji vymezit, zejména vůči ostatním dívkám. Velmi dobře reaguje na zpětnou vazbu, neboť ji necítí jako ohrožení. Vzhledem k narušení jejího sebeobrazu je potřeba zaměřit se i na něj.

#### **4. Shrnutí průběhu pobytu Žanety v DÚM**

Adaptace na nové prostředí u Žanety proběhla rychle a kvalitně. Brzy po nástupu se zorientovala a začlenila jak do kolektivu, tak do aktivní komunikace s dospělými. Pro navázání

vzájemné spolupráce s matkou nezletilé, kurátorkou a pracovníky ze stran DÚM bylo svoláno společné jednání taktéž za účasti dívky. S matkou, která se jeví jako spolupracující, byly předběžně dohodnuty víkendové dovolenky i pravidla za jakých se uskuteční. Matka, zdá se, projevuje zájem o dívku a o její návrat domů, i když tomu tak z počátku pobytu nebylo. Dovolenkové pobyty ovšem nakonec ze strany matky selhaly a nebyly uskutečněny, i přes příslib matky, že si Žanetu k sobě na víkendy bude brát. Dívka byla jejím jednáním zklamaná. Kurátorka a taktéž odborní pracovníci DÚM neshledali ani výhledově zájem u matky jako bezpečné a stabilní.

V průběhu pobytu byla tedy kooperativně navázána spolupráce s tetou Žanety (sestrou otce), která bydlí nedaleko rodného města nezletilé. Teta o dívku začala projevovat stabilně zájem. Žaneta byla tímto směrem z počátku spíše vlažná. Před první vyjednanou dovolenkou byla uskutečněna návštěva tety v místě jejího bydliště společně s etopedem, psychologem zařízení i dívkou. Potvrdil se tak autenticky bezpečný a aktivní zájem tety o dívčin osud. Nabídla jí volný prostor k dovolenkám a to včetně případného širšího formátu pobytů nezletilé u ní. Citlivým momentem vystala nutnost opracovat a prodiskutovat toto téma jak s Žanetou v souvislosti s docházkou do školy i její budoucností, tak také s její matkou, která s rodinou z manželovy strany přirozeně rivalizovala. Po nastínění situace byla matka v častém telefonickém kontaktu s DÚM, vyjádřila nesouhlas s tím, aby měla Žaneta samostatné vycházky, aby chodila na dovolenky k tetě apod. Matka se vůči pobytům u tety přirozeně vymezovala a operovala tím, že bude mít dívka u tety nadměrně volné hranice. Toto téma bylo již při osobním setkání s tetou otevřeně pojmenováno s důrazem na to, že dívka musí u tety plnit veškeré adekvátní povinnosti a závazky, což plně akceptovala.

Mezi vrstevníky a zejména na výjezdu s DÚM Žaneta rozkvetla, začala se více projevovat, užívat si více vztahových věcí, chyběla jí svoboda, prostor na sebeobětování. Potřebovala dohnat zameškané podněty z dětství, puberty. Žaneta opakovaně během pobytu mluvila o sobě jako o dívce z rodného města a té brněnské. Tu z rodného města prý vůbec neznáme – agresivita, vulgarita, atd. „*Tady jsem úplně jiná a nevím proč, ale líbí se mi to. Je mi v tom líp.*“ To byl velmi pozitivní prognostický signál.

V diagnostické třídě ve většině hodin dívka pracovala, snažila se, i když narážela na dosud neosvojené učivo II. stupně ZŠ. Pokud ji nějaký předmět nebavil, snažila se „vysvětlit“, že ho nikdy nebude potřebovat. Její školní práce byla úhledná, většinou byla přístupná individuální spolupráci a pomoci učitele.



Dovolenky u tety probíhaly z počátku bezproblémově, Žaneta i teta si je pochvalovaly. Postupem času se pobyty u tety zintenzivnily, neboť v případě návratu dívky do svého bydliště, školy a k tetě, bylo nutné, aby tam byla již předem zadaptovaná. Žaneta měla ovšem tendenci upřednostňovat volnočasovou nabídku v DÚM před víkendy u tety. Bylo nutné ji důrazněji vést směrem k dovolenkám, ačkoliv podnětové sycení kvalitními aktivitami bylo rovněž důležité. V DÚM si nezletilá našla přítele a na základě toho odmítala domluvené pobyty u tety. Bylo proto nastaveno jasné zrcadlo – teta nebo VÚ.

Při objektivním vyhodnocení proběhlých dovolenek bylo konstatováno, že nabídek využila jen v polovině příležitostí a na dvou dovolenkách vždy jednu noc u tety nespala. Zjevně zafungovaly stále fixované nadměrně široké hranice zejména v domácím známém prostředí. Její vůle vrátit se domů a využít tetiných nabídek zázemí a pracovního uplatnění (teta byla schopna neteří dílčím způsobem zprostředkovat brigádnické zaměstnání, kde by pracovala společně s ní) se tak mohla jevit jako nevěrohodná. Stejně tak autentická motivace a míra odpovědnosti úspěšné pravidelné školní docházky od září v místě bydliště, kam si podala přihlášku.

Za zmíněných okolností byla opět svolána případová konference na OSPOD. Matka se bez omluvy nedostavila. Jednání se týkalo hlavně možností dalšího postupu, neboť mělo dojít v následujícím týdnu k soudu o výchovném opatření – bylo dohodnuto, že vzhledem k tomu, že nepříznivá situace v rodině trvá, bude navrženo nařízení VÚ, ale s umístěním do DÚM, s tím, že po absolvování přijímacích zkoušek, by Žaneta začala jezdit na dlouhodobé dovolenky k tetě (měla u ní zajištěnou brigádu). Teta, v případě že bude vše fungovat, chce požádat o svěření Žanety do pěstounské péče. Od září by pak dívka měla zahájit docházku do školy – bude na internátě. Matka se však vymezila a byla proti jejímu pobytu u tety s brigádou a od září se školou. Záměr směřovat výkon ústavní výchovy (v případě relapsu v domácím prostředí) do DÚM byl po dalším jednání přehodnocen a na základě nesouhlasu matky doporučen příslušný VÚ.

Z důvodu nesouhlasu matky s trvalým umístěním k tetě soud rozhodl o přemístění nezletilé do VÚ s následně schválenými dlouhodobými dovolenkami u tety. V září by pak od tety nastoupila do školy ve svém městě, obor automechanik. Přijata byla. Dívce bylo nutné pro případný dlouhodobější pobyt u tety jasně a jednoznačně formulovat hranice ve formě Dohody o pobytu. O toto si ostatně v obavách o své případné selhání sama dívka řekla.

Následně však byla zjištěna gravidita dívky. Žaneta byla nejistá nastávajícím mateřstvím. Nadšení střídaly pochybnosti, jestli tuto roli zvládne. Převažoval u ní spíše zájem se vyučit a postarat se sama o sebe, před péčí o dítě. Ze strany tety jí byla poskytnuta podpora, i co se týče pomoci při obstarání dítěte po jeho narození. Nezletilá se nakonec rozhodla, že si dítě ponechá a postará se o něj. Od otce dítěte však v tomto směru nic neočekávala. VÚ byl přehodnocen na jeho jiný typ, kde jsou na budoucí matky s dítětem připraveni a vybaveni. Žaneta byla tedy přemístěna a ve VÚ zůstane do doby vyučení se s možností dovolenek (i dlouhodobých) u tety.

### 5. Výstupní rozhovor

- Můžeš mi říct, co ti pobyt zde dal?

*„No, asi nejvíce mi dal pan psycholog, otevřel mi oči s mým bývalým. Ted' vím, že to byl magor, jenom mě využíval pro prachy a cpal mě drogama. Takovýho kluka už nechci.“*

- Takže to hlavní, co si od nás odnášíš, je možná větší vyzrálost ve vztazích, chápu to správně?

*„No, ne jenom to, když jsem otěhotněla, hodně lidí tady stálo při mně a bylo ochotných o tom se mnou mluvit a možná jsem díky tomu více pochopila mámu. Taky mě měla v 16. Ted' asi vím, jak jí bylo.“*

- Je něco, co by sis přála?

*„Jo, chtěla bych dát svému dítěti jistotu a hezký dětství. Na to si asi musím nechat pomoci, proto jsem souhlasila s pastákem. Víím, jak pro mě bude v budoucnu škola důležitá, i když si ted' neumím představit, že bych někde dělala kuchařku,“ (úsměv) „to si ještě musím rozmyslet.“*

- Co očekáváš od svého okolí?

*„Od mámy už nic. Ne, že bych nechtěla, ale má hodně svých problémů, a navíc je nemocná. Doufám, že mi pomůže teta, rozumíme si a chtěla bych s ní zůstat v kontaktu. Nabídla mi, že jak vyjdu z pastáku, mohla bych u ní bydlet.“*

- Co je pro tebe tedy ted' ze všeho nejdůležitější?

*„Škola, teta... nejvíce mně ale hlavu zaměstnává to mrně.“*

## 6. Prognóza

Prognosticky lze aktuálně a při vizi zajištění dostatečně pečujícího, podnětného a bezpečného prostředí, za předpokladu přiměřené kontroly, uvažovat optimistickými výhledy.

### PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 3

#### 1. Anamnéza

##### a) *Osobní anamnéza*

Daniel G., 16 let. Chlapec byl v roce 2001 osvojen. Informace z předešlého období o chlapci nejsou známy. Jako dítě byl živější, hyperaktivnější, asi ve 2. třídě se jeho chování upravilo. Měl horší nástup do školy, objevila se šikana v třídním kolektivu vůči jeho osobě, s třídní učitelkou si nesedl a za těchto okolností přestoupil na jinou ZŠ. Do 8. třídy měl poměrně dobré známky. Na ZŠ ho bavila nejvíce matematika, dějepis a přírodopis, naopak byl odmítavý k pracovnímu vyučování.

Výrazné výchovné problémy v rodině i ve škole se začaly datovat od května 2012. Matka tyto potíže dává do souvislosti s uvolněním kontroly nad ním (začala chodit do práce), zhoršily se mu známky, začal se pozdě vracet domů, opakovaně se z domu ztrácely větší finanční obnosy. PŠD ukončil v 9. třídě ZŠ. Ve školním roce 2012/2013 nastoupil na studijní obor automechanik. Do školy však řádně nedocházel, měl vysoký počet neomluvených absencí a nepřipravoval se na výuku. Nedokončil 1. ročník.

Od října 2012 začali rodiče spolupracovat s SVP. V lednu 2013 byl Daniel v podnapilém stavu převezen do nemocnice. Současně se doma ztratila částka 1 000 Kč. Ze strany OSPOD byl v této situaci doporučen dvouměsíční pobyt v SVP, který proběhl od února do března 2013. Po návratu domů se však situace nezlepšila, opět se opakovala vysoká absence ve škole, krádeže větších obnosů peněz a několikadenní útěky z domova. Poslední hlášený útěk byl v květnu 2013, kdy se nezletilý zdržoval s přítelkyní v jiné obci. Přítelkyni je 24 let a pochází ze sociálně slabších poměrů, je bez práce. Po návratu z útěku přišel chlapec i s dívkou zpět do rodiny, nejprve u nich dívka pobyla jen přes víkend, poté jí rodina Daniela nabídla, že může za určitých pravidel zůstat, neboť ji prý rodiče z bytu vyhodili. Přerostlo to ale únosné hranice. V červenci tedy opět došlo k útěku s přítelkyní a současnému odcizení částky 5 000 Kč. Měsíc byl chlapec nezvěstný, poté sám matce zavolaal, že chce zpět domů. Dva dny po návratu odešel znovu a odnesl si z domu 3 000 Kč. Rodiče

nevěděli, kde se syn zdržuje, a proto v srpnu 2013 podali návrh na umístění Daniela do ústavního zařízení. Důvody jeho umístění do zařízení byly tedy domácí krádeže, záškoláctví, nerespektování autorit a útěky. Přišel v dobrém fyzickém stavu, v doprovodu PČR, která ho zadržela u jeho přátel.

### **b) Rodinná anamnéza**

Daniela si ve 4 letech osvojili manželé G. Spolu s Danielem si rodiče adoptovali také jeho sourozence. Mladší bratr (12 let) je vývojově opožděný, hyperaktivní, vztahy jsou mezi nimi občasně napjaté. Daniel na něho pravděpodobně žárlí. Rodina žije v rodinném domě. Adoptivní otec, 50 let, je zaměstnán ve stavebnictví. Adoptivní matka, 46 let, vystudovala SŠ ekonomickou, s dětmi zůstala v domácnosti. Asi před půl rokem nastoupila na brigádu, došlo tak ke změně ve vedení domácnosti, kontrole dětí apod. Před pár týdny získala zaměstnání v jiném městě, kde má již pravidelnou pracovní dobu. Otec je často pracovně mimo domov, výchova dětí proto spočívá víceméně na ní. Víkendy se ovšem snaží trávit společně. Daniel lépe vychází s matkou, otce popisuje jako cholerika, má pocit, že si na něj vylívá zlost, nadává na něho.

## **2. Vstupní rozhovor**

- Jaké jsou důvody tvého umístění k nám?

*„Utíkal jsem z domu kvůli tomu, že se naši doma hádali. Nechtěl jsem to poslouchat. Bylo to psycho, policajti si pro mě přišli ke kámošovi. Když jsem se jich zeptal, kam jedu, řekli, že tam, kam už dlouho patřím. Dovezli mě v poutech, vůbec sem nevěděl, co mě čeká.“*

- S kým rád trávíš svůj volný čas?

*„S kamarádama. Máma mě ale s nima nechce ven pouštět od toho, kdy jsem se hodně opil a skončil jsem na kapačkách. To jako nedávám.“*

- Jaký máš tedy vztah s rodiči?

*„Štve mě, že se hodně hádaj, ale já s nima taky. Taťka mámu někdy i uhodí, je hrozně nervák. Snažím se mamku bránit.“*

- Jaké jsou tvé zájmy?

*„Rád tancuju, zpívám, poslouchám muziku.“*

- Myslíš si, že je pro tvoji budoucnost škola důležitá?

„To jo. Měl bych v září začít chodit do školy. Je to už zařízený. V pololetí bych ale chtěl přejít na učiliště, na automechanika.“

- Už jsi jednou tento obor studoval, že? Co se stalo, že jsi školy zanechal?

„Odešel jsem kvůli šikaně. Nadávali mi tam, že jsem černej.“

- Jsi kuřák?

„Jo, od dvanácti, ale snažím se přestat.“

- A alkohol?

„Tak ten už nepiju. Asi před rokem jsem se hodně opil, dostal jsem otravu krve a to mi stačilo.“

- Zkusil si i jiné drogy?

„Jenom jednou trávu, jinak nic.“

- Kde vidíš svůj další pobyt?

„Budu na intru. Su rád, čím míň budu doma, tím líp. Ale bude mně chybět brácha.“

- Co od nás očekáváš?

„Chtěl bych přestat kouřit. Tak třeba mě to tady donutí.“ (Úsměv).

- Co je pro tebe v životě důležité?

„Brácha a tak.“

### 3. Analýza psychologické a pedagogické diagnostiky

#### a) Psychologická diagnostika

Danielův přístup ke světu je senzitivní, je vnímavý k okolí, citlivý na změnu nálady v prostředí. Je živý, angažovaný, přátelský, chce dobře zapůsobit a být dobře vnímaný. Preferuje afektivní přístup k realitě a k řešení problémů. Bývá expresivní, orientovaný na jednání a činy, málokdy je však zvažuje. Emocionální osobnost, euforický charakter. U Daniela se vyskytuje přetrvávající přetížení stresem a podněty, příliš vysoké nároky na jeho osobu, které nezvládá adekvátně zpracovávat a podávat výkony, nemá dostatečnou kapacitu pro jejich zvládnání. Častěji mu pak činní obtíže účinně zpracovávat informace, rozhodovat se a svá rozhodnutí plně realizovat. Je náchylnější k impulsivitě v myšlení i

**chování.** Při vystavení stresu tenduje k dezorganizaci, někdy i v každodenních, běžných stresovějších situacích. Při konfrontaci s nechtěnými výzvami (pokud se jim nebude moci vyhnout) bude jeho reakce pravděpodobně opozičnická, vzdorovitá. Lépe bude zvládat strukturovanější situace, jasné a čitelné prostředí s minimalizací stresorů, nenáročné.

**Sociálně** je Daniel **nezralý**, interpersonální situace mu často dělají problémy, užívá nefunkční strategie. Vztahy jsou většinou povrchní, postrádá v nich stabilitu. Často zažívá zklamání, tíseň, emoční zmatek. Je narušena základní schopnost budovat důvěrné, trvající vztahy – raná vztahová deprivace; trvalé vztahy v podstatě absentují, Daniel je schopen udržet je jen krátkou dobu a poté přesune pozornost na jiné vztahy, i když je svými neúspěchy frustrovaný, zraněný. Charakteristickým rysem osobnosti je **nedůvěřivost, nadměrná opatrnost až nastraženost k okolí**. Nedaří se mu přijímat zodpovědnost za rozhodování, za své chování, zodpovědnost a své neúspěchy přenáší na okolí. Když se snaží být ke druhým vnímavý a empatický, dost často se mu nedaří porozumět ostatním, a také pro druhé je svým způsobem „zvláštní“, volí neefektivní či nevhodné chování v dané situaci, sociální gesta hůře čte. Daniel se proto může začít ze sociálních kontaktů i stahovat, izolovat, odměňující vztahy mu chybí. Vyskytnout se může opozičnický vzdor vůči autoritám. Je potřeba **posilovat jeho sociální kompetence**, pomoci mu vztahové situace správně číst a řešit. Vhodné je dávat mu zpětné vazby na jeho chování. V sociálních situacích vystupuje sice někdy na první pohled i vyzrálé, racionálně, jeho chování je však často motivováno zmiňovanou potřebou být přijatý – tedy zavděčit se při rozhovoru s dospělým. Má potřebu na sebe upozorňovat, říká si o pozornost, ale dost často tak činí méně vhodnými způsoby. Má bujnou fantazii, používá i fabulace, dochází i ke zkreslování reality, vědomému i nevědomému. Pro Daniela je to pravděpodobně částečně také naučený styl chování, který mu fungoval, když se potřeboval vypořádat s nějakými obtížemi, vyřešit problém, nebo si zajistit pozornost při zmiňovaných neúspěších ve vztazích. Je potřeba v tomto ohledu s Danielem pracovat a rozkrývat jeho fabulace, ale tak, aby to pro něho nebylo zraňující – potřebuje cítit, že mu věříme, neshazujeme. Zároveň je potřeba zamezit tomu, aby se mu fabulace vyplácely, ale naopak ztratily svůj účinek. Celkově je psychologem doporučeno **usazovat Daniela v realitě**, důkladně si ověřovat informace. Potřebuje také jasnou zpětnou vazbu – musí vědět, jak si jeho chování okolí vyhodnocuje – tedy neuhýbající a důslednou, ovšem citlivě podanou. Pomoci mu nahlédnout na své specifické projevy, díky kterým může být pro druhé nečitelný, hůře pochopitelný, či iritující.

Jeho **sebehodnocení je průměrné**, i když se objevuje sebekritika, která však může být motivovaná touhou po potvrzení své hodnoty. Zároveň jeho **sebepojetí je nestabilní**, nedořešený vnitřní konflikt ohledně jeho původu. Jeho velkým tématem je potřeba zapadnout ve skupině i najít obecně své místo ve světě – nezpracované téma adopce a částečná příslušnost k romskému etniku.

I když jsou jeho **intelektové kapacity kvalitní** – aktuálně orientačně dosahuje středního průměru, jeho oslabené osobnostní charakteristiky mu nedovolují ho plně využívat. Má často sklon mísit pocity s myšlením, v rozhodování je spíše intuitivní, než racionální. Myšlení je negativně ovlivňováno zaplavením emocemi, je téměř zcela blokováno, narušená je také pozornost a koncentrace, rozhodování je podmíněno impulsivitou.

Vhodná by byla individuální psychoterapie, emoční podpora a zároveň získávání vhledu na svou problematiku, trpělivá konfrontace. Bude potřeba podpořit rodinu – terapie, poradenství.

#### ***b) Etopedická diagnostika***

Chlapec v adoptivní péči od 4 let, ranně deprivované dítě, má hodně nezpracovaných traumat. Své biologické rodiče Daniel nezná. Myslí si, že jeho adoptivní rodiče o nich informace mají, ale nechtějí mu je poskytnout. Na své rané dětství si nevzpomíná, pamatuje si až období asi kolem 5 let, když chodil do MŠ. První a nejsilnější vzpomínku z dětství jmenuje tu, když jeli vyzvednout jeho biologického bratra – prý si moc přál mít bráchu. K sourozenci popisuje velmi pozitivní vztah. Asi kolem 9. až 10. roku začal pozorovat rozdílnost ve vzhledu a povahách od rodičů a zjistil, že je adoptovaný. Rodiče mu to tehdy sami neřekli, ale na otázku mu odpověděli. Své dětství hodnotí jako velmi hezké, jezdili na dovolené, na tábory, hrál na několik hudebních nástrojů – na bicí se naučil jako samouk, dále akustická kytara, basová kytara, klavír, flétna. Chodil do lidových tanců, jezdili na soutěže, přestal asi před rokem ze zdravotních důvodů. Asi 3-4 roky má svou kapelu, styl punk-rock, skládá hudbu pro kytaru, hraje na bicí (matka ovšem skutečnost kapely vyvrací).

Změnu svého chování datuje od asi 9. třídy, kdy začaly problémy ve škole – nebavilo ho studium, zhoršil si hodně známky, čas trávil s kamarády. Do té doby měl studijní výsledky poměrně dobré, dvojky až trojky. PŠD má ukončenou v 9. třídě, poté nastoupil na odborné učiliště, obor automechanik, ale moc tam nechodil. V současné době má vyřízený přestup na SOU, obor kuchař. Tvrdí, že obor mu změnila matka, protože ho chtěla mít co nejdále

od domova a od kamarádů. Ve vztahu s rodiči je narušená důvěra, jmenuje událost, kdy se opil s kamarády a měl otravu krve alkoholem (asi před rokem a půl).

Na SŠ se začalo objevovat záškoláctví, nedostatečná školní příprava. Taktéž potíže s alkoholem a drobnými (později i většími) krádežemi doma. Konflikty s rodiči jsou již 2 roky bez náznaku zlepšení ani po intervenci orgánu sociálně právní ochrany dětí nebo dobrovolného pobytu v SVP. Po hádkách následují útoky. Nejprve během dne, poté přes noc, přes víkend, postupné prodlužování během půlroku, v současnosti byl na útěku s přestávkou celé léto. Vyskytují se časté fabulace, volání po pozornosti.

Daniel je velmi sociálně aktivní chlapec, rád se baví, je středem pozornosti, usměvavý, nicméně sebezprosazující, což může ostatní chlapce iritovat. Bude nutné ho doprovázet, reflektovat případné nevhodné projevy, vracet ho zpátky do reality. Po adaptační fázi začnou odborní pracovníci pracovat na navázání kontaktu s rodiči, kde jsou vztahy aktuálně problematické, rodiče jsou zklamaní Danielovým způsobem života z minulosti. Daniel by se rád pokusil napravit vztahy v rodině, připouští ovšem, že domů se vrátit nemá pro něj smysl, rodiče nebere jako autoritu, nedokáže je respektovat. Počítá s docházkou do školy a pobytem na internátu, přál by si vždy na víkend jezdit domů a další víkend strávit s přítelkyní. Taktéž bude nezbytné motivovat ho k samostudiu dle svého IVP (od září byl přijat ke studiu na SŠ, učební obor kuchař).

#### **4. Shrnutí průběhu pobytu Daniela v DÚM**

Matka Daniela se hned druhý den po umístění chlapce přišla poinformovat o DÚM. Byla lehce neurotická, v rozhovoru přiznala, že se bránila Daniela do zařízení umístit, měla obavy, působila již hodně unaveně, ale měla zájem se v problematice zorientovat, navštěvovala odborné přednášky – byla patrně plná výčitek. Celý případ byl hned od začátku veden k možnosti jeho bezpečného návratu do rodiny, tak, jak si to chlapec i jeho rodiče přáli.

Chlapec byl po dobu adaptační fáze pobytu omluven ve své civilní škole a prozatím byl vyžádán IVP. Do diagnostické třídy se zapojil bez problémů. Dle hodnocení učitele byl veselý, ctižádostivý, k vrstevníkům se choval přátelsky, byl rád středem pozornosti. Ke školní práci přistupoval velmi zodpovědně, při práci byl samostatný a aktivní. Dokázal se soustředit potřebnou dobu. Měl bohatou slovní zásobu, plynulý a kultivovaný ústní projev. Komunikoval na velmi dobré úrovni. Nerad přijímal radu, chtěl si na vše přijít sám. „*Chce být dobrý.*“ Výtvarný projev byl bez větší kreativity, ale kreslil rád. Realizoval se hlavně ve zpěvu. Dan sám projevil zájem o zahájení školní docházky do své civilní školy, taktéž



matka žádala umožnit chlapci brzký nástup do školy i na internát. Byly proto dohodnuté podmínky školního programu i s ohledem na trávení víkendových dovolenek v rodině (Daniel měl trávit vždy dva víkendy v DÚM a třetí poté v rodinném prostředí).

Již první dovolenka v rodině se příliš nevydařila. Během ní se rodičům ztratily 4 000 Kč. U nezletilého se později polovina těchto peněz našla. Při návštěvě matky, kdy byla celou záležitostí s chlapcem i odbornými pracovníky dořešit, se Daniel přiznal ke zcizení, ale jen částky, která u něj byla nalezena. S chlapcem bylo hovořeno o budoucnosti, s matkou o představách rodičů. Vzhledem k faktu, že během měsíce mělo dojít k soudnímu jednání ohledně výchovného opatření, Danielovi byl dán prostor si do této doby vše rozmyslet a zvážit. Hoch i nadále pokračoval v nastaveném programu, pouze se změnou v trávení víkendů, které prozatím probíhaly jen v zařízení. Další dovolenku rodiče měli možnost zvážit, nejdříve však za 14 dní.

Postupem času stráveného v zařízení došlo k nárůstu útěků chlapce. Nejčastěji se nevracel z pobytů v rodině zpět na internát. Dan toto jednání odůvodňoval tím, že si potřeboval nutně dořešit osobní záležitosti. Nyní si už vše vyřešil a zavázal se proto k tomu, že již utíkat nebude. Nevěděl, co dál, byl přesvědčen, že ho rodiče po jeho excesu s odcizenými penězi a kvůli útěkům nebudou chtít a půjde tak do ústavu. Na základě výše zmíněných událostí, byla svolána případová konference. Zde došlo ke shodě, co se týče nařízení ÚV. Rodiče to vnímali jako pojistku v případě, že by Daniel selhával v rodině nebo ve škole.

Daniel uváděl, že se ve škole necítí dobře a žádal přestup na jiný obor. Jako důvod jmenoval jednoho spolužáka, který se do každého naváží, nerespektuje učitele apod. Bylo proto vyvoláno jednání na tamní škole za přítomnosti zástupkyně ředitele, výchovné poradkyně a metodičky prevence. Přítomné kolegyně ihned věděly, o koho se jedná, a shodli se, že se jedná o problémového žáka. Dan s ním měl mít nejednou otevřený konflikt a z tohoto důvodu se nechtěl vrátit do školy. Sám navrhl, že by to s chlapcem chtěl probrat, ale za účasti dospělých, s čímž všichni přítomní souhlasili. Vyšlo ovšem zároveň najevo, že Dan čím dál tím víc nerespektuje stanovený školní řád, utíká do nemoci, objevily se manipulace, kdy odmítá z různých důvodů do školy chodit. Taktéž skupina dětí v DÚM vnímala Daniela kriticky, chlapci prokoukli jeho manipulace. S Danielem byla celá věc rozebrána a byla mu poskytnuta zpětná vazba.

S matkou byla opětovně probrána možnost VÚ, poté, co došlo u Dana opět k útěku, nicméně stále se tomu bránila, Daniela omlouvala, že objektivně ještě stále funguje (do

školy chodí, neomluvené hodiny nemá). Matka se svěřila s tím, že biologická matka Dana byla také v adoptivní péči, ale adoptivní rodiče nezvládli její pubertu, proto ji vrátili zpátky do VÚ. Nechce, aby se to samé opakovalo s Danielem. Byla podpořena, aby si Danovi relapsy nebrala osobně, k čemuž má sklony („*všechno co udělám, je špatně*“). Opakovaně bylo matce vysvětleno, že jsou jen dvě možnosti – buď návrat domů, nebo přemístění do VÚ, nicméně rozhodnutí musí udělat rodiče, DÚM je plně podpoří, ať už se rozhodnou jakkoli.

Danielovi se začaly rozvolňovat hranice, čehož postupně využíval, zejména u rodičů. Poté, co se Dan dostavil z dovolenky na internát ve 3 hodiny po půlnoci taxíkem, rodiče pátrali, kde vzal na jeho zaplacení (částku 2 400 Kč). Zjistili, že se jim v domácnosti ztratilo 7 000 Kč a něco přes 100 euro z rezervních peněz, které měli schované pro mimořádné události. Další 3 000 Kč byly naleznuty u něho v pokoji, schované v pouzdře na CD. Peníze měli dle sdělení matky, dobře uložené a nadvakrát zamčené. Dva dny před ztrátou peněz Daniela navštívila jeho kurátorka a kladla mu na srdce, že pokud znovu něco provede, doporučí jeho přemístění. Ponaučení si z toho ale nevzal – pokračují útěky i krádeže. Matka sdělovala, že za těchto okolností se Daniel vrátit domů nemůže. Jeho vliv na vztahy v rodině je zničující – vládne napětí a obviňování, odnáší to i jeho mladší bratr.

Byl proto uskutečněn kulatý stůl v DÚM. Než přišla na jednání matka, bylo s Danem pojmenováno, co se odehrálo na poslední dovolence. Dan se přiznal ke krádeži peněz, byl překvapen, že se přišlo na celkovou částku, která činila téměř 10 tisíc. Neprojevilo ovšem žádné emoce. Přiznal, že relapsy nejsou sice účelové, ale vlastně si ani nepřeje být doma, nedává to tam. Potřeboval by změnu. Počítá s přemístěním do VÚ se zanecháním jeho oboru. Na základě návrhu paní kurátorky bylo rozhodnuto v rámci soudního jednání o přemístění chlapce do následného zařízení na základě vystavení sedmidenního PO.

## 5. Výstupní rozhovor

- Můžeš mi říct, co ti pobyt zde dal?

*„Potřeboval jsem asi být takhle chvíli sám, abych zjistil, co fakt chci a ne mít za zádama pořád naše. Asi jsem teď víc sám sebou. Nevím, jak to popsat, ale chci žít svůj život, sám za sebe a ne ten, jakej chtěou naši. Rozumíte mi?“*

- Myslím, že ano. Máš tedy pocit, že jsi předtím spíš žil podle představ rodičů, než podle těch svých?

„Jo, přesně.“

- A jak to teda vidíš dál s rodiči?

„Právě to je to – měl jsem výčitky, že jsem s nima nechtěl už bydlet, proto jsem dělal blbosti, ale tady jste mi vysvětlili, že mám na to právo. Asi jsme fakt každej jinej a za to snad nemůžu. Aspoň za něco.“ (Smích). „Ne, že bych je neměl rád, jenom jsou na mě strašně vázaný a to teď nedávám. Víím, že ani brácha, ale ten je ještě malej a s nikým si nemůže tak popovídat.“

- Trochu mám pocit, že máš teď obavy, jak to s bráchou dopadne...

„Asi jo, to jsem si ani asi neuvědomoval. Chtěl bych, abychom byly už plnoletí a mohli jsme spolu bydlet.“

- Co očekáváš od výchovného ústavu?

„Nevím, nepřemýšlel jsem o tom. Asi hlavně, že si konečně dodělám tu školu, jeden obor, pořád jsem začínal od začátku a to je psycho.“

- Takže škola je pro tebe důležitá?

„To je jasný.“

- Nemluvíš moc ani o kamarádech, nebudou ti chybět?

„Asi ne, budou noví, já si kamarády hledám rychle.“

## 6. Prognóza

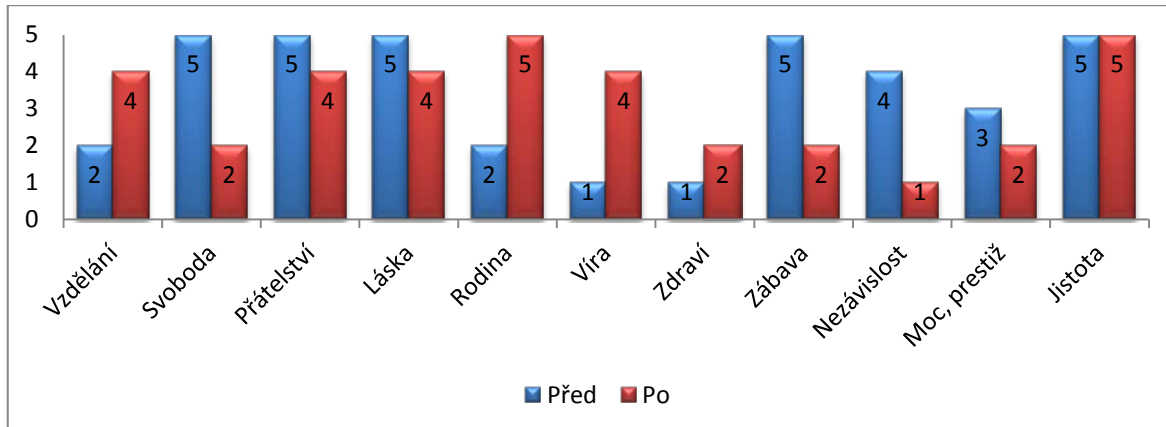
Ústředním pojmem chlapcova vnímání je jeho potřeba zapadnout. Vztahy však navazuje pouze povrchní, není schopný se „připoutat“ a tak se v žádném prostředí necítí ukotvený. Také v rodině se necítí jako doma, neboť vnímá, že je „odlišný“. S tímto souvisí potřeba něco dokázat (sobě i okolí), vybudovat si své místo ve světě a to mnohdy i negativně – v podobě závadového jednání. I přes tyto charakteristiky lze výhledově přemýšlet v pozitivních souvislostech. Pakliže Daniela nové prostředí bude respektovat takového, jaký je, bude jasné a strukturovaně vymezené, rizikové chování by se u něho v budoucnu neočekávalo.

## 5.4 Interpretace šetření

Případové studie zařazené do výzkumného šetření byly následně analyzovány na základě jednotlivých hodnot uvedených v dotaznících ve vztahu k určitému časovému období, tj. při nástupu mladistvého do ústavní péče Diagnostického ústavu pro mládež v Brně a na konci jejich pobytu tamtéž. Výsledky byly současně vřazeny do grafů pro lepší přehlednost možných změn.

### PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 1

Adaptační fáze na nové prostředí, řád i podmínky zařízení probíhala u Dany dobře a kvalitně. Byla však plná nedůvěry a pochyb o nutnosti pobytu zde. Své umístění pocítovala jako trest. K vrstevníkům i dospělým byla spíše uzavřená, nedůvěřivá, avšak milá a slušná. Lépe se cítila se skupinou chlapců. Přirozený respekt si mezi dětmi získala na základě své přirozenosti a skromnosti. Dospělé respektovala, vystupovala s úctou a zdvořilostí. Během pobytu nenavázala hlubší přátelský vztah k žádnému z vrstevníků. Svoji pozornost stále upínala ke svým přátelům z jejího rodného města, kde docházelo k zneužívání návykových látek.



### Vzdělání

Přes zjištěné solidní inteligenční schopnosti jich dívka nebyla doposud schopna zúročit a středoškolské studium vždy ukončila, již v prvním ročníku. Studiu nepřikládala větší důležitost. Verbalizovala nezáměr o něj, bez náhledu na jeho nutnost pro svoji budoucnost. O změně dříve studovaného oboru nepřemýšlela, i když ji ho vybrali rodiče. Dle jejich slov se jí ve škole nelíbilo, především proto, že zde nebyla větší dotace hodin, které mohla strávit praxí. Po úspěšném absolvování Terapeutické komunity a změně životního stylu spolu se zlepšením vztahu se svými rodiči bylo přistoupeno k docházce do školy z domova na

učební obor, který si sama zvolila. Podmínečné propuštění domů podmiňovala i právě pravidelná docházka do školy. O nutnosti dokončení středoškolského studia se vyjadřovala v důležitosti. Byla motivovaná školu dokončit. Subjektivně hodnotu vzdělání posuzovala při nástupu na stupnici číslem 2, na konci pobytu ji již hodnotila 4.

### **Svoboda**

Touha po svobodě byla ústředním pojmem dívčina sebeprožívání, kterého se jí ze subjektivního pohledu nedostávalo. Cítila se býti rodiči omezována a utíkala tak za svobodným životem do prostředí, kde platila jen taková pravidla, které si sama vytvořila. Nyní pohlíží na význam svobody již střízlivěji, což se odráží i v závěrečném dotazníku.

### **Přátelství, láska**

Dana hledala emoční uspokojení v partnerském vztahu, neboť matku posuzovala jako citově chladnou a u otce emoční podporu taktéž nenalézala. Její hodnotová orientace se upínala k příteli, ve kterém viděla oporu a za kterým ze začátku pobytu páchala útky s potřebou aplikace návykových látek. Řešila tak nahromaděné napětí a její motivace ke změně byla silně oslabena, i pod tíhou snadné ovlivnitelnosti okolím. Dana sama uváděla, že příčinou jejího problémového chování je její slabá vůle vzepřít se kamarádům, které nechce zklamat. Svoji situaci vnímala jako bezvýhodnou. Během pobytu si vytvořila paralelní vztah s tamním chlapcem, k dvojí známosti přistupovala laxně v domnění, že se to nějak samo vyřeší. Přátelství mezi stejně starými dívkami nehledala. Vztahy navazovala pouze povrchně. Z psychologického vyšetření vyplynula sociální nezralost Dany, limitovanost sociálních dovedností, nižší citlivost k potřebám druhých a menší zájem o rutinní sociální výměny.

V průběhu pobytu ukončila vztah se svým drogově závislým přítelem a po absolvování programu v TK taktéž odmítla setkávat se se stejně zaměřenými přáteli, neboť si byla vědoma, že by ji mohli stáhnout zpět k závadovému chování. Lásku i přátelství nyní posuzuje stupnicí 4 oproti dřívější 5.

### **Rodina**

Dana zůstala bydlet s matkou a mladším bratrem ve společné domácnosti poté, co od nich otec před rokem odešel. S bratrem měla vždy hezký vztah, ale s rodiči si příliš nerozuměla. Matku odmítala jako autoritu, otci naopak vyčítala jeho „přísnost“. Po absolvování terapeuticko-léčebného programu se její vztah s rodiči upravil, byl poté založen na vzájemné

pomoci a respektu. Rodinu nyní dívka považuje za největší oporu. S tímto vývojem koreponduje i číselné vyjádření hodnot 2/5.

### **Víra**

Při nástupu do ústavního zařízení byla dívka demotivovaná a smířená s pobytem v následném zařízení. Svoji budoucnost po ukončení ústavního zařazení hodnotila až naivně. Upínala se na dovršení svých 18 let, až bude moci žít se svým přítelem. Byl značně narušen její sebeobran a sebepojetí.

Vize budoucnosti po končícím pobytu dívky byla již více realistická, než na počátku pobytu. Vyjadřovala v rozhovoru radost nad úspěchem, kterého dosáhla v souvislosti se zvládnutím programu TK. Podpořilo to její sebevědomí, a i když v rodičích nyní cítí oporu, ví, že teď bude vše záležet pouze na ní. Je přesvědčená o tom, že docházku do školy i abstinenci od drog zvládne. Toto se projevilo i v odpovědích. Z předešlé číslovky 1 víra vystoupala na 4.

### **Zdraví**

Dana svému závislostnímu chování podřizovala vše. Projevovala velký zájem o THC a pervitin, jeho časté zneužívání ovšem tajila a v rozhovoru uvedla pouze občasné užití THC a experimentaci s metamfetaminem. Pocit závislosti odmítala, ale drog se vzdát odmítla, neboť k tomu „neměla důvod“ a v zařízení abstinovat nevládla.

Dívka postupem času, i přes počáteční pasivní přístup k řešení svých obtíží spojených se závislostí, dokázala za podpory odborných pracovníků a za intenzivní spolupráce s rodiči, nahlédnout na potřebu řešit svoji drogovou závislost a absolvovala terapeuticko-léčebný program Terapeutické komunity pro mladistvé ohrožené návykovými látkami. Tento zvládla bez problému.

Zdraví je zvláště mladistvými všeobecně hodnoceno na nízkých příčkách hodnotové stupnice. Dospívající se většinou nepotýkají s většími zdravotními obtížemi, a proto také o své zdraví příliš nedbají. I v tomto případě tomu není u Dany jinak. Zdraví „před“ ohodnotila nejnižší možnou známkou 1, „po“ jeho cena v grafu stoupla na bod 2.

### **Zábava**

Dívka se dříve hojně věnovala sportovním aktivitám, zejména lyžování a atletice, poté veškerou zájmovou činnost upínala k závadovému trávení volného času se svými přáteli v souvislosti se zneužíváním návykových látek. Při vstupním rozhovoru uvedla, že se na

drogách necítí být závislá, že jí pouze slouží jako zdroj zábavy. Proto také označila zábavu, za nejvíce ceněnou hodnotu. Po absolvování TK její hodnota klesla na 2.

### **Nezávislost**

Závislost na rodičích si Dana jistě uvědomovala i za situace, kdy s nimi příliš dobře nevycházela. Snažila se o sebe postarat a pomyslnou nezávislost se snažila dávat najevo sobě i okolí při útěcích z domova. Po absolvování pobytu již nepociťovala, jak je z grafu patrné, tak silnou touhu po nezávislosti, jako dříve.

### **Moc, prestiž**

Dana neaspirovala ve skupině vrstevníků na pozici „vládnoucího“ člena. Naopak byla lehce ovlivnitelná. Uznání subjektivně nenacházela u svých rodičů, proto jej hledala u svých přátel. Jistě si přála získat i ve společnosti určité postavení, vzhledem k motivaci směřující k profesní orientaci. V grafu se tato hodnota projevila v klesající tendenci. Dalo by se usuzovat, že změna mohla být zapříčiněna v nazírání rodičů na její osobu a naleznutím svého pevného místa ve společnosti v důsledku zvládnutí abstinence od drog.

### **Jistota**

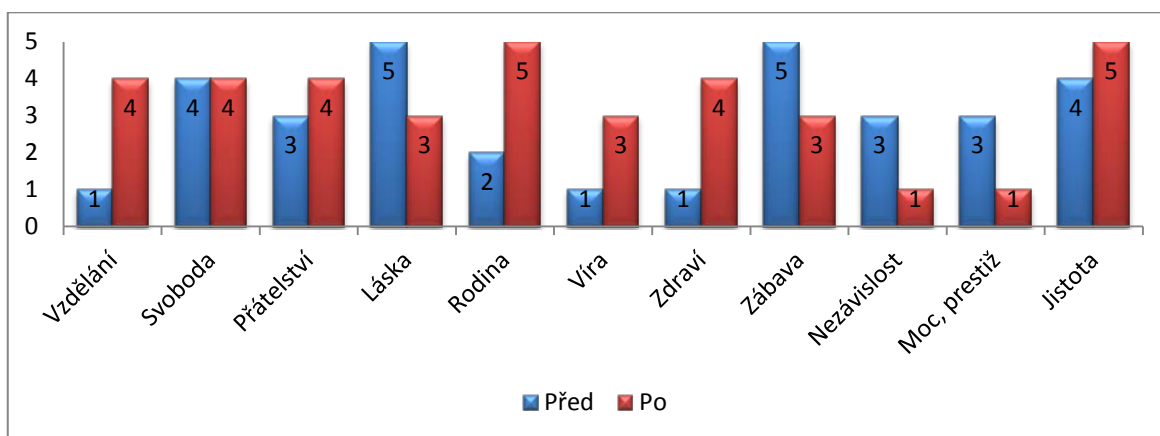
Nezletilá hledala dříve jistotu zejména mimo rodinu – u přítele a přátel. Nyní je situace opačná a rodina tvoří její bezpečné zázemí. Jistotu vnímá nejvyšší možnou známkou v důležitosti hodnotové struktury.

Na závěr můžeme říct, že u Dany došlo ke změně hodnotové orientace v případě všech uvedených hodnot s výjimkou jistoty, která si uchovala stejný stupeň důležitosti v hodnotové struktuře. Největší rozdíl ve vzestupu je viditelný u rodiny a víry, v sestupu poté u hodnoty svobody, zábavy a nezávislosti.

## **PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 2**

Adaptace na ústavní podmínky proběhla u Žanety bez větších komplikací, dívka rychle přijala podmínky i řád zařízení. Byla spokojená ve skupině vrstevníků, zejména vzhledem k předchozímu způsobu života. V prostředí DÚM rozkvetla, začala si užívat veškeré radosti mládí a výhody, které s tím souvisejí. Dospělou autoritu byla schopna respektovat. Ve skupině vrstevníků si rychle našla svoje místo, vystupovala autenticky, sama za sebe, za

což byla dívkami i chlapci oceňována. V kolektivu neměla Žaneta vyhraněně dominantní nebo submisivní potřeby a současně byla jejím platným, aktivním, konstruktivním a týmovým členem se stmelujícím potenciálem hlídající dobrou náladu. Její vzhled slušné, citlivé dívky (při nástupu blond vlasy, volila převážně růžové oblečení – možná dohra působení bývalého přítele) rychle vystřídala dominantní, někdy i vulgární mluva, svérázný humor a celkově spíše klučičí projev. Sama o sobě mluvila jako o divošce, do této role se ráda a často stylizovala.



### Vzdělání

Žaneta při nástupu nestudovala žádný učební obor. Důvodem její slabší motivace, kterou ke studiu zaujímal, mohla být problematická školní docházka. Přesto tento postoj v průběhu pobytu přehodnotila směrem k autentičtější motivaci ke vzdělávání, a to jak ve vztahu k nezaměstnanosti v jejím regionu, tak i proto, že studiem jí zůstal nárok na sirotčí důchod po otci. Projevila zájem se intenzivně připravovat na přijímací zkoušky na školu v místě bydliště, kam si podala přihlášku a kam by mohla od nového školního roku docházet, což byl původní plán směru jejího působení v kombinaci s pobytem u její tety a na internátu. Na zkoušky se v diagnostické třídě systematicky připravovala v individuálním vzdělávacím plánu. Po přehodnocení situace a vzhledem k těhotenství dívky bude své vzdělání vykonávat v zařízení ústavní výchovy, kam byla po pobytu v DÚM přemístěna. Změna v rámci orientace je znát i v dotaznících, kde ke vzdělání přiřadila číslicí 1 a následně 4.

### Svoboda

Svobodu hledala a nacházela ve svém bývalém vztahu. Alespoň to tak Žaneta v době, kdy s přítelem téměř žila, vnímala. Později si však uvědomila, že byla stejně nesvobodná jako v případech omezujících zákazů a příkazů matky. Mezi vrstevníky v DÚM si začala užívat



volnosti, které ji odloučení a uvědomění poskytovalo. Snažila se tak dohnat vše, o co izolováním ze strany svého přítele, přišla. Svoboda si u dívky zachovala stejnou hodnotovou preferenci jako na začátku pobytu, a to 4.

### **Přátelství, láska**

Dívka vyrůstala v nevhodném, nepodnětném a citově oploštělém prostředí, proto se raději uchýlovala ke svým přátelům a staršímu přítelovi, který jí poskytoval citové uspokojení, které v rodině postrádala, i za cenu zjevného omezování a „poslušnosti“. Později došlo, i za pomoci psychologické péče, u Žanety k vystřízlivění a od přítele se odpoutala. Pomohla jí také vrstevnická skupina, která jí poskytovala pocit důležitosti a jedinečnosti.

Navazování přátelských vztahů Žanetě nečiní sebemenší potíže – stejně tomu bylo i s vrstevníky v zařízení. Mezi chlapci i dívkami byla oblíbenou a platnou členkou skupiny. Přes mnohdy působící nepropustnou maskou se ukryvala velmi vstřícná, naslouchající a empatická kamarádka. Přátelství povyroستlo v očích Žanety o jeden stupeň, láska naopak zaznamenala klesající tendenci o stupně hned dva.

### **Rodina**

Žaneta se pobytu v zařízení nebránila, neboť její vztah s matkou byl zjevně narušen, dle dívky zejména z důvodu zvýšené konzumace alkoholu, ponižování a vyhrožování matky. Sebevražda otce ji velmi zasáhla, ze smrti vinila právě matku, toto téma nemá ještě zcela zpracované. V rámci psychoterapie došlo však k určitému posunu a smíření se s touto traumatickou událostí. Je proto více než pochopitelné, že i hodnota rodiny v tomto případě byla posazena pouze na stupnici 2.

Po příchodu do DÚM a navázání spolupráce se sestrou jejího otce, se jí rodinné zázemí a psychické potřeby snažila uspokojovat právě teta, která se intenzivně a aktivně zajímala o osud dívky, na němž i participovala. Matka Žanety navazovala kontakt s ústavem jen zřídka a většinou pouze za účelem vyjádření jejího nesouhlasu s postupem pracovníků DÚM, kurátorky, tety a též se směrem, kterým se řešený případ ubíral. Dívka si přes počáteční pasivitu vytvořila k tetě hezký vztah založený na oboustranném plném porozumění. Snahou pracovníků DÚM, paní kurátorky, jakožto tety a následně i dívky, byl celý případ směřovat do rodiny sestry od otce. Dívka ovšem více než víkendových dovolenek, využívala účasti na atraktivním programu DÚM. Po zjištění těhotenství, byla dívka za souhlasu všech zúčastněných přemístěna do VÚ s možností dlouhodobějšího pobytu u tety, které se víceméně již dříve osvědčilo a lze v něm vidět perspektivu. S tímto vývojem je spojen i

vývoj v subjektivním významu rodiny, který vystoupal na nejvyšší možný bod na stupnici důležitosti.

### **Víra**

Z psychologického vyšetření bylo zjištěno, ač na první pohled nezjevné, narušené sebeopětí a sebeobraz v důsledku nefunkčního prostředí, na kterém byla závislá. V důsledku opoutání se od přítele a nalezení láskyplného a podporujícího zázemí u tety, začala více věřit ve své schopnosti, sama sobě. K tomuto nazírání přispělo i prostředí DÚM, zejména její postavení mezi vrstevníky, které si přirozeně mezi nimi vybuodovala. Víru v okolí spatřovala v podobě nabízené tetiny pomoci (i s ohledem na očekávané mateřství). Vyjádřeno v číselných hodnotách: víra při nástupu 1, víra při odchodu 3.

### **Zdraví**

Do ústavu přišla dívka v zjevně zanedbaném stavu – zavšivená, špinavá, s kariézním chrupem... V době, kdy se toulala, pobývala u známých či kamarádů, ponejvíce v prostředí squatu, o sebe příliš nepečovala. Návyky vytvořené ovšem z dětství má, hygiena jí nedělala obtíže, dbala o svůj fyzický vzhled i stav. Byla ochotna i ke spolupráci s lékaři při řešení jejich zdravotních obtíží. Žaneta je kuřačka, v zařízení vykouřila asi 5-10 cigaret denně (dle jejich dostupnosti). Jejich přísun nesnížila ani poté, co se dozvěděla, že je gravidní. Přiznala požívání THC i pervitinu. Těchto drog byla schopná se ale v těhotenství vzdát. Vyrůstající hodnota zdraví z 1 na 4 zajisté souvisí i s péčí o zdravotní stav dítěte a jeho narozením.

### **Zábava**

Žaneta je velmi společenská dívka, vycházky trávila s vrstevníky či přítelem – zpočátku z místa bydliště, později s chlapcem umístěným tak jako ona v DÚM. Bohužel z nich ne jednou přišla pod vlivem návykových látek. Dívka je sociálně aktivní, ráda se baví, bývala téměř vždy středem pozornosti. Mezi svoje zájmy uvedla auta a motorky, ráda poslouchala moderní hudbu a setkávala se s kamarády. Někdy bohužel s takovými, kteří ji dokázali stáhnout dolů – ke krádežím, drogám apod. Oblečení volila zejména takové, aby bylo pohodlné, ale potrpěla si na módu – měla svůj styl. Volnočasové aktivity v DÚM plně využívala ke své spokojenosti. Objevila užitečnost tohoto druhu zábavy. V hodnotové sféře u ní zábava poklesla na číslici 3 z původních 5.

### **Nezávislost**

Nezávislost Žanety těsně souvisí s hodnotou svobody, rodinou situací i minulým vztahem se starším přítelem. Po celkovém odpoutání se od svého přítele, si začala užívat nezávislosti a výhod, které s pocitem svobody nalezla. Nyní bude zčásti závislá na pomoci tety v souvislosti s opatrováním dítěte. Již to ale nebude jen ona, kdo bude závislým jedincem, nýbrž i ona bude mít zodpovědnost za své doposud nenarozené dítě. Svoji pozici budoucí matky si zcela uvědomovala a klasifikovala tak hodnotu nezávislosti z čísla 3 na číslo 1.

### **Moc, prestiž**

Žaneta toužila v životě po uznání, kterému se jí v DÚM v plné míře dostávalo, na rozdíl od rodinného prostředí a přítele, který ji spíše „držel při zemi“. Možná také proto ji již nepovažovala za tak ceněnou hodnotu. Svě postavení ve světě si také našla, a to autenticky, bez nutných masek. Touha po ovládnání druhých jí nebyla vlastní.

### **Jistota**

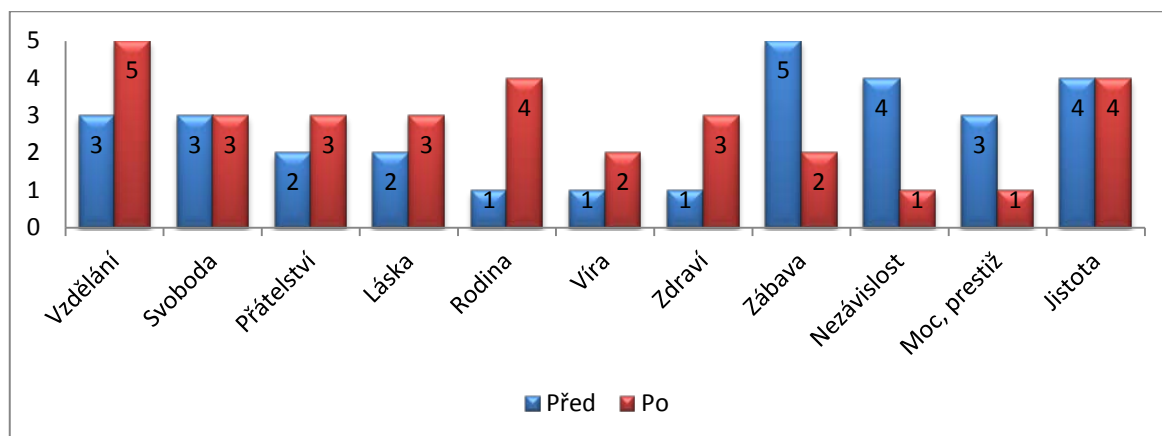
Vztahovou jistotu spolu se zázemím nalezla Žaneta u tety a její rodiny. Z tohoto důvodu je jasný i hierarchický postup hodnoty ze 4 na 5.

Žaneta si během pobytu v DÚM zachovala stejný postoj k hodnotě zdraví, naopak největší vzestupnou tendenci lze spatřovat u vzdělání, rodiny a zdraví.

## **PŘÍPADOVÁ STUDIE Č. 3**

Adaptace na prostředí DÚM byla u Daniela bezproblémová, přijal nastavené ústavní podmínky i jeho řád. K dospělým se choval slušně, autoritu respektoval, ovšem spíše účelově. Má silnou potřebu někam patřit, být oblíbený. V případě ohrožení svých zájmů měl sklon k manipulaci, uchýloval se k fabulacím. I v případě drogové problematiky mohla být příčinou spíše touha zapadnout do party, nežli touha po droze. Ve skupině vrstevníků neměl Daniel ujednocené postavení, projevovaly se časté tendence „hrát na všechny strany“, skupina toto rychle spatřila a reagovala na to. U chlapce také vznikala snaha si kamarády „kupovat“, slibovat jim dárky. Neaspiroval na dominantní postavení, nepotřeboval být středem pozornosti, ale mít pocit, že „mě okolí má rádo“, bylo pro Daniela velkou hodnotou. Paradoxně si tímto postojem spíše chlapce znepráteleval. Více oblíbený byl proto v dívčí skupině. Několikrát se v zařízení objevilo i podezření, že Daniel vrstevníkům odcizil pro něho

atraktivní osobní věci, těmto situacím vždy předcházely jeho útky z DÚM nebo odjezdy na internát v neděli večer. Několikrát se k činu i doznal.



### Vzdělání

Hodnota vzdělání byla pro Daniela důležitá již při nástupu do zařízení. Problémy s docházkou dával do souvislostí se šikanou ze strany spolužáků. Nedokončil proto 1. ročník a byl nutný přestup na jinou školu i obor. Po adaptační fázi a provedení diagnostiky v DÚM byla po domluvě s rodiči započata docházka do kmenové školy, jehož přestup byl rodiči zařízen už před nástupem do zařízení, s bydlením na internátě. První dva týdny probíhaly bezproblémově. Poté byla docházka nepravidelná z důvodu útěků, objevovalo se i vyhýbání školním povinnostem manipulacemi a útky do nemocí. Chlapec žádal přestup na již v minulosti studovaný obor, jako důvod uváděl problémového spolužáka. I přes tyto obtíže u chlapce nedocházelo k neomluveným absencím a jeho záměr opustit školu, nebyl realizován. Daniel, jak je zjevné z výstupního rozhovoru, si uvědomil nutnost dochodit stávající školu i vzhledem k nechuti začínat stále od znova, od prvního ročníku. Vzdělání při závěrečném dotazníku zhodnotil číslem 5 z původních 3.

### Svoboda

Daniel se cítil být v zajetí rodičovské lásky, která jej často dusila. Snažil se vymanit z jejich závislosti. V rodinném prostředí se necítil dobře, a proto často utíkal z domova ke svým přátelům, kde pociťoval svobodu a mohl být autentický, žít si život podle vlastních pravidel. Po absolvování pobytu přiznal, že jeho rozhodnutím o přemístění si svým způsobem oddychl. Nikdy ho to domů příliš netáhlo, snad jen kvůli svému bratrovi. Nechtěl to ale nikdy nahlas pojmenovat, má rodiče rád a nepřál si jim ublížit. Vnímání důležitosti pocitu svobody u něho zůstalo na stejné příčce 3.

### **Přátelství, láska**

Přátelské vztahy chlapec navazuje spíše povrchní a krátkodobé. Mezilidské situace mu činí problémy, používá při nich nefunkční vzorce taktizování, v interpersonální oblasti je proto často nespokojený, zklamaný a zraněný. Na základě rané vztahové deprivace není schopen důvěrných a trvalých vztahů. V navazování kontaktů je úspěšný, jak sám říkal, přátele si získává rychle a nemá s tím nejmenší problémy. Rozumí si spíše s dívkami, mezi kterými se cítí lépe. Milostné vztahy jsou u něj téměř vždy intenzivní, avšak nestabilní. Často své partnery střídá. Je sociálně nezralý a často i neúspěchy zraněný a zklamaný.

Daniel je vnímavý a citlivý hoch, pro kterého je velkým tématem potřeba zapadnout, zapůsobit a být dobře vnímaný ve skupině i najít obecně své místo ve světě. S uvedenou charakteristikou korespondují i známky, které láska (2/3) i přátelství (2/3) dostaly.

### **Rodina**

Jako důvod umístění k nám Dan uvedl skutečnost, že z domova utíkal kvůli hádkám rodičů. Postupem času chlapec přiznal, že hádky v rodině jsou spíše kvůli jeho výchovným potížím, rodiče nerespektuje, nechodí do školy, má potíže s alkoholem, THC i pervitinem (nepravděpodobně, spíše nárazově). Výchova rodičů je směrem k nezletilému pečující, láskyplná, pravděpodobně s nedostatečně vymezenými hranicemi při jeho v pubertě se vynořující genetické zátěži. Má mladšího bratra, na kterého je silně navázaný. Přál by si s ním v budoucnu bydlet, má starost, že by měl v rodině zůstat sám.

V rodině je celkově narušena důvěra – chlapec popisuje jako důvod příhodu, kdy se opil s kamarády a skončil kvůli tomu v nemocnici. Rodiče jsou zklamáni tím, jak Daniel v minulosti žil, ale zejména matka se bránila jeho umístění do ústavního zařízení, neboť největší vinu shledávala v sobě. Daniel uvedl, že by byl rád, kdyby se podařilo vztahy v rodině napravit, na druhou stranu ovšem dodal, že domů se vrátit nechce, neboť nedokáže rodiče respektovat a brát je jako autoritu. Ke zlepšení vzájemných vztahů by podle něj dopomohla větší volnost rodičů v rámci setkávání se se svými přáteli. Účelovost relapsů v případě pobytu v rodině vyloučil, ale zároveň přiznal, že to doma již nedává a prospěla by mu změna prostředí. Hodnotově rodinu vyjádřil číslicí 1, po tom, co byl seznámen a smířen s přemístěním do VÚ, číslem 4.

## Víra

Jedním z Danielových trvale bolestných témat je problematické vnímání a identifikace sebe jako Roma, jak ho některé děti oslovovaly a vnímaly. I z tohoto důvodu byl ve skupině dětí z počátku spíše na okraji, nezačleněný. Daniel se za to styděl. Téma bylo podrobněji rozpracováno se snahou přeznačkovat jej ve smyslu povznesení tohoto jeho subjektivně domnělého handicapu naopak na ctnost. Veden k náhledu na faktický a možný výrok: „Ano, mám v sobě díl romské krve, ale jsem na to pyšný a podívejte sami, kdo jsem a jak jsem dobrý.“ Tomuto náhledu byl dobře přístupný. V tomto směru s ním bylo během pobytu opakovaně pracováno.

Jeho sebevědomí je spíše negativní. Sebekritika, která se v jeho chování projevuje, naznačuje potřebu potvrzení své hodnoty. Chlapec nedůvěřuje okolnímu světu, je výrazně ostražitý. Dle jeho úvahy mu umístění v DÚM dopomohlo k vlastnímu uvědomění, co chce a kam v životě směřuje. Měl pocit, že doposud žil jen podle představ a přání svých rodičů. I přes částečné naleznutí sebe samotného se jeho hodnocení víry příliš neposunulo a zastavilo se na známce 2.

## Zdraví

Dan nebyl příliš ohleduplný v péči o své tělo a potřebné návštěvy lékařů odmítal nebo se jim ve většině případů úspěšně vyhýbal. Hygienické návyky osvojené má. Ve svých věcech a svém okolí si je Dan schopen udržet pořádek za předpokladu, že je to pro něho důležité. V opačném případě na své věci nedbá, několikrát našel vychovatel v zamčené skříni špinavé prádlo i použité kosmetické potřeby. Oblečení volí zejména moderní, častokrát i za cenu vlastního nepohodlí nebo nevhodnosti vzhledem k počasí.

Chlapec přišel do zařízení jako silný kuřák. Při otázce na očekávání z umístění v DÚM prohlásil, že by ho pobyt v zařízení mohl motivovat k tomu, aby přestal kouřit. A opravdu se mu zde podařilo abstinovat. V rozhovoru se přiznal i k jedné zkušenosti s THC. Těchto zkušeností však bylo více, a to i v ústavu. Taktéž měl před nařízeným PO potíže s alkoholem, jehož často zneužíval. Zkušenost s hospitalizací z důvodu intoxikace alkoholem vnímal negativně a v rozhovoru uvedl, že od té doby se již alkoholu vyhýbá. V průběhu pobytu v DÚM, avšak byly jeho úteky nejednou doprovázeny alkoholovým opojením, ne ovšem tak častým, jako v době pobývání v rodině. Vnímání pojmu zdraví oznámkoval číslem 1 a při odchodu číslicí 3.

### **Zábava**

Daniel se dříve věnoval lidovým tancům a dále hrál na několik hudebních nástrojů. Existence jeho punk-rockové kapely, jehož členem má být, matka chlapce vyvrátila. Ze zálib, které plnily Danielův volný čas před nástupem do diagnostického ústavu, uvedl tanec, zpěv, poslech muziky. Ve zpěvu se realizoval na konané ústavní vernisáži. Vysloužil si veliký potlesk i uznání všech přítomných. Ke zpívání byl podpořen i do budoucnosti. Také uvedl, že rád tráví čas se svými přáteli, jejichž setkávání si „příjemňovali“ konzumací alkoholu, THC i aplikací pervitinu. V případě drogové problematiky je pravděpodobnou příčinou spíše přání chlapce zapadnout do party, nežli potřeba drogy. Je patrné, i z jeho hodnocení v dotazníkovém schématu, že zábava v jeho hodnotovém žebříčku významně plnila přední místa. Možný jiný směr jeho ubírání ve spojitosti s odloučením se od svých přátel, změnil tuto významnost na druhou nejméně důležitou.

### **Nezávislost**

Určitá závislost, ať už materiální či citová, se u chlapce ve vztahu k jeho rodičům vyskytovala. Je to zřejmé. Téměř každý dospívající není schopen se o sebe plně sám postarat a své potřeby ve smyslu finančního zabezpečení, zvláště když je zapojen do středoškolského vzdělávacího programu, uspokojovat bez pomoci rodiny či příbuzenského společenství. Uspokojení materiální nezávislost řešil nevhodně krádežemi finančních prostředků z rodinného rozpočtu. Taktéž citovou blízkost mladiství hledají většinou mezi nejbližšími. Daniel měl však více pocit, že rodiče jsou naopak závislí na něm a chyběla mu tak volnost, kterou ke svému dospívání pociťoval jako nutnost. Nechtěl rodiče odmítnutím společného žití zklamat a bál se tedy tuhle myšlenku vyslovit nahlas. Poté, co pochopil, že na svůj názor a přání má nárok a nemusí to nutně znamenat nic negativního a nesprávného, se dokázal v tomto směru vymezit a rozhodl se, že pro něho bude umístění v následném zařízení bezpečnější, než návrat domů. Zajímavé jsou výsledky v hodnotovém schématu, kdy při nástupu chlapec označil důležitost hodnoty „nezávislost“ 4 a na konci pobytu 1.

### **Moc, prestiž**

Chlapec touží po uznání. Příčinu lze spatřovat v negativním sebepojetí a nedořešeném vnitřní konfliktu (vzhledem k jeho původu). Své postavení si často staví na nesprávném způsobu jednání ve formě manipulací a kupování si svých potencionálních přátel. Touží po přijetí a uspokojení své potřeby zapadnout a být oblíbený, a to jak v kolektivu svých vrstevníků, tak taktéž ve světě dospělých. Rád byl středem pozornosti, i za cenu odezvy na

předešlé negativní způsoby chování. Možná i bezpečné zpětné vazby na nevhodnost a nesprávnost takového jednání, i uvědomění si, že lze získat pozornost okolí i jiným způsobem, než jen fabulacemi, zapříčinil pokles hodnocení moci a prestiže o 2 příčky na nejnižší stupeň důležitosti této hodnoty.

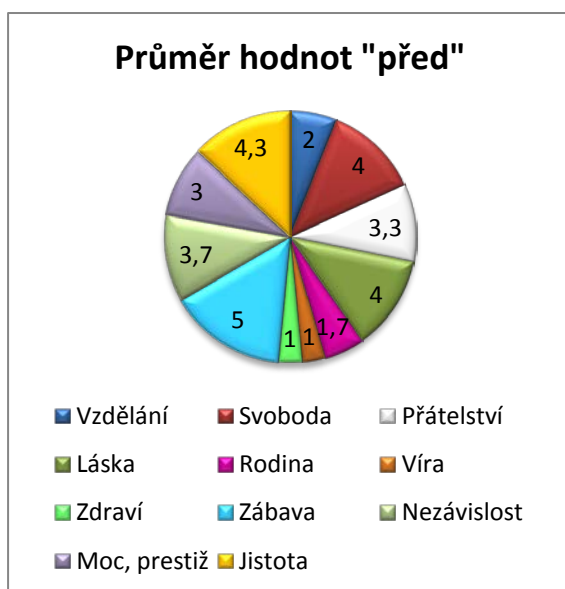
### Jistota

Jistotu shledával Daniel především u svých kamarádů, popřípadě u svých partnerů. Zároveň si byl však vědom, že rodiče potřebuje a že se na ně může obrátit s žádostí o pomoc téměř kdykoliv, i když se jim příliš nesvěřoval. Pocit ukotvení ovšem doposud v žádném prostředí, ani v tom rodinném, neshledal. I přes tyto fakta, jistotu subjektivně vnímal a zařazoval do horní části hodnotové klasifikace, vyjádřeno číselně 4.

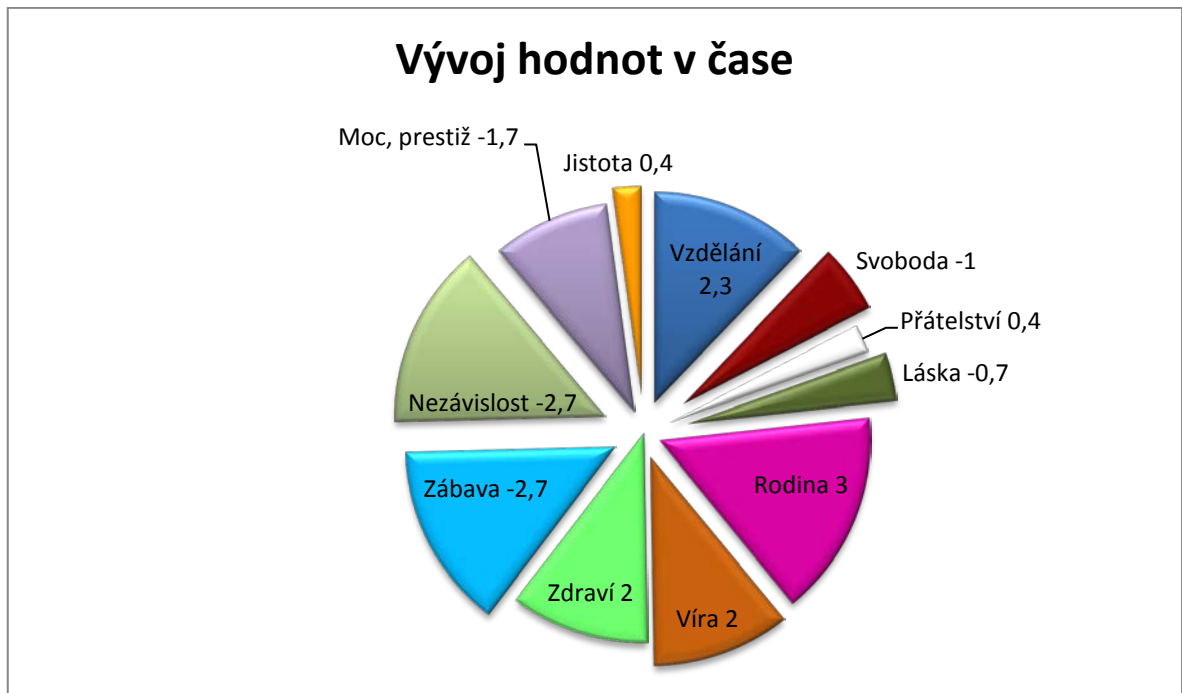
Z výše uvedeného lze konstatovat, že u chlapce došlo k nejvyššímu nárůstu hodnotového nazírání na významnost rodiny a naopak k nejvyššímu poklesu v rámci orientace na hodnotu nezávislosti a zábavy.

## 5.5 Shrnutí výsledků šetření

Po shrnutí výsledků z výzkumného šetření je nutné zodpovědět na otázku i podotázky, které byly na začátku praktické části stanoveny. K lepší orientaci v získaných hodnotách nám poslouží následně vyobrazené výšečové grafy.







Graf znázorňuje rozdíl průměrných hodnot „před“ a „po“. Kladné číslice vyjadřují vzestup hodnot v jejich důležitosti. Záporné číslice vyjadřují sestup hodnot v jejich důležitosti.

Naše výzkumná otázka zněla, jestli v průběhu pobytu v Diagnostickém ústavu pro mládež u klientů s poruchami chování a emocí dochází ke změně v hodnotové orientaci? Na základě interpretace výsledků jsme již schopni odpovědět, že **ke změnám v hodnotové orientaci u mladistvých s poruchami chování a emocí dochází**. Proto se zaměříme na konkrétní analýzu jednotlivých změn a zodpovíme jednotlivé dílčí otázky na základě výsledným grafů:

- U kterých hodnot došlo k největším změnám v rámci jejich orientace?

Z výsledného grafu je patrné, že hodnota, v jejíž orientaci došlo k největší změně, zaujímá na první příčce **zdraví**. U zdraví došlo k vzestupu důležitosti v rámci nazírání na tuto hodnotu v průměru o 3 příčky. Naopak u hodnot **zábavy a nezávislosti** došlo k propadu o 2,7 známky. Další hodnotou, u které došlo k významnému posunu je **vzdělání**, které mělo průměrnou známku při nástupu mladistvých do Diagnostického ústavu 2 a na jejím konci 4,3, vzestup byl tedy více jak dvojnásobný. O dva žebříčky se změnilo hodnoty **zdraví a víry** směrem vzhůru.

- U kterých hodnot došlo k nejmenším změnám v rámci jejich orientace?

Nejmenší změny v hodnotové orientaci se spatřují v případě **přátelství a jistoty**, kdy důležitost těchto hodnot klesla o pouhé 0,4 bodů. V závěsu se drží **láska**, která dostala sestupu v průměru o 0,7 hodnoty. Třetí nejméně se měnící hodnotou s výsledkem pohybu o jednu příčku směrem dolů získala **svoboda**. **Moc, prestiž** vnímaly výzkumné osoby rozdílně o necelé dvě sestupné stupnice – 1,7.

- Jaké příčiny mohly mít vliv na změny v hodnotové orientaci u klientů Diagnostického ústavu pro mládež?

Možnými příčinami, které mohly mít vliv na změnu v hodnotách a hodnotových orientacích u klientů Diagnostického ústavu pro mládež, jsou: **vrstevnická skupina**, která je zvláště v období dospívání určujícím činitelem pro tvorbu skupinových hodnot, norem a ideálů, podle kterých se jejich členové řídí. Vliv těchto skupin je v adolescenci na vrcholu. Vrstevnická skupina v ústavním prostředí je specifická nemožností výběru jejího složení. Ze zkušenosti víme, že kohezní „zdravá“ skupina dokáže mladistvého ovlivnit pozitivním způsobem. A naopak. Využitím skupinové dynamiky lze ovlivnit způsob chování jedince správným směrem daleko autentičtěji a nenásilněji, nežli např. při použití psychologických postupů. Proto je také dominantním výchovným prostředkem při práci s těmito dětmi orientace na skupinu vedle individuální práce s klientem. Vrstevníci uspokojují mladistvým pocit jistoty při hledání vlastní identity a svého místa ve společnosti. Významné či přijatelné postavení ve skupině vrstevníků vytváří v jedinci taktéž pocit důležitosti a slouží k jeho sebevymezení.

Dalším determinantem umožňujícím změnu v hodnotovém nazírání je **osobnost mladistvého**. Pokud bychom měli na mysli fyzickou strukturu osobnosti, jejímž příkladem může být vzhled mladistvého, může dojít k situaci, kdy se může méně atraktivní jedinec realizovat např. ve studiu a profesní orientaci tak u něj může plnit významnější hodnotící funkci než u jeho atraktivnějšího kamaráda. Zdravotní stav, v případě nějakého hendikepu, může být také zdrojem odlišných hodnotových orientací, než u zcela zdravého mladého člověka. Odlišnost v pohlaví je patrná např. v podobě vnímání hodnoty přátelství a jeho funkcí, apod. V případě psychické struktury osobnosti lze zkoumat hodnotové preference z pohledu rozličných rysů osobnosti. Příkladem je člověk mající větší sklon k dominanci a oplývající sebedůvěrou, který bude směřovat k získání moci s vyznáváním její hodnoty více, než ten, jenž má tendence k sebedoceňování a u jedince submisivního. Psychickými

vlastnostmi, které mohly zapříčinit změnu v hodnotových orientacích, jsou např. schopnosti (např. schopnost vyniknout v určité oblasti hodnot), charakter (související s mravním jednáním směrem k hodnotám společnosti), vůle (uskutečnit změnu), motivy (které v různé míře aktivují člověka a jeho jednání) či postoje.

**Rodina** má význam při tvorbě hodnot zejména v dětství. Určující je kvalita přenosu kladných hodnot a jejich zaměřenost i hierarchizace. V období dospívání, kdy adolescent mnohdy revoltuje nejen proti samotným rodičům, ale i proti jejich vyznávaným hodnotám, neboť si již uvědomuje a buduje svůj vlastní hodnotový systém na základě vlastního přesvědčení, může změna hodnotových orientací souviset s výrazem odmítání těchto přejímaných hodnot. Důležité je v tomto směru zvláště posilování těch hodnot, které jsou slučitelné s hodnotami společenskými.

**Výchovné působení v DÚM** má také za cíl změnit hodnotovou orientaci u mladistvých s poruchami chování a emocí, kteří ve většině případů překračují normy společnosti. Výchovné snažení odborných pracovníků DÚM shledáváme v nabídce vhodného trávení volného času, v posilování kladných vzorců chování s využitím aktivní zážitkové pedagogiky, v získávání žádoucích postojů, které jsou základní strukturou hodnotové orientace a ke kterým podle Fontany (2010, s. 227) „*přispívá odměňování za změny v chování*“ a v poskytování identifikačních vzorů s přispěním vlastního příkladného způsobu chování. Důležitou součástí práce s klienty Diagnostického ústavu je poskytování zpětné vazby mladistvým v bezpečně vytvořeném prostředí, skupinová sezení i individuální práce s klienty.

Jinými faktory majícími podíl na této změně jsou potřeby (co jim schází/přebývá), zájmy (jaké zájmy vykonávají, s kým se při nich setkávají, atd.), cíle (co je pro ně důležité, kam směřují), zkušenosti či preference (jaké hodnoty a proč právě oné upřednostňují) adolescentů.

Otázka příčin vedoucích ke změně v orientaci v rámci hodnot by byla hodna hlubšího zkoumání za pomoci psychologicky orientovaného výzkumu.

## ZÁVĚR

Klienti Diagnostického ústavu pro mládež jsou jedinci s poruchami chování a emocí ve věku od 15 do 18 let, popř. 19 let s nařízeným předběžným opatřením, ústavní či ochrannou výchovou. Cílem těchto zařízení je pomoci nezletilému nalézt správnou cestu při jeho nejistém hledání identity a zároveň jej podpořit a motivovat k takovému způsobu chování, které je akceptovatelné společností i přijatelné a užitečné pro něho samotného. Děje se tak za přispění pozitivního skupinového působení prostřednictvím zhruba stejně starých vrstevníků, jež mají v tomto životním období na mladistvého nejdůležitější vliv a to i ve vztahu k tvorbě individuálních hodnot a vnitřních norem. Orientace na hodnoty se mění spolu se změnou postavení mladého člověka ve společnosti. Poruchy chování se spojují s patologií v podobě porušování hodnot vyznávaných danou společností. Vyvolávajícím faktorem je mnohdy potřeba „být viděn“ a to i za cenu překračování společenského řádu.

Praktická část bakalářské práce spočívala v hloubkové analýze 3 případových studií a v dotazníkovém šetření, s cílem zodpovědět na výzkumnou otázku a podotázky, zaměřující se na hodnotovou orientaci naší cílové skupiny a jeho možnou změnu v průběhu zařazení nezletilého do ústavní péče se zjištěním vzestupných či sestupných tendencí v nazírání na důležitost jednotlivých hodnot.

Nezdráhám se přiznat, že zpracování tématu bylo místy složité. Jedná se z mého pohledu o náročné téma, k němuž jsem mnohdy nenašla dostatek odpovídající literatury, zejména, co se týče specifikace hodnotových orientací u mladistvých s poruchami chování a emocí. Také jsem se setkala s mnohými úskalími při výběru účastníků výzkumu z řad klientů Diagnostického ústavu pro mládež a byla jsem nucena některé z výzkumných osob ze seznamu vyloučit již po vyhotoveném vstupním rozhovoru, sběru a analýze údajů, neboť se nejednou přihodilo, že se dítě v ústavu zdrželo jen pár dní a zbývající dobu strávilo na útěku ze zařízení a nebylo tudíž možné provést důkladné šetření s provedením výstupního rozhovoru. Také změnou Občanského zákoníku od 1. 1. 2014, kdy došlo k úpravám v rámci umístování a přemístování nezletilých do zařízení ústavní či ochranné výchovy, jež nově spadá do kompetence soudů, jsem musela pozměnit svůj prvotní záměr použít při zjišťování hodnotových orientací u klientů kvantitativní metodu šetření, neboť sebou tato změna přinesla úskalí v poklesu počtu umístěných dětí a jejich přijímání, nebylo tudíž reálné sledovat změnu v určeném časovém období a zachytit ji ihned od počátku. Přínosnost ve zvolení kvalitativní výzkumné metody lze spatřit v hlubším proniknutí do zkoumané proble-

matiky a v postihnutí souvislostí, které mohly mít na zjištěnou změnu v hodnotových orientacích vliv a které by v případě užití dotazníkového šetření nebylo možné v takové míře a rozsahu zachytit. Jako nezbytný prvek pro kvalitní výsledek jakékoliv práce zaměřené na lidské jedince vnímám navázání bezpečného vztahu jako jednoho z nosných pilířů tvorby důvěry za účelem získání hodnotných a spolehlivých dat. Zvláště u mládeže trpící poruchami chování a emocí je důležitý individuální přístup k vytvoření kvalitní spolupráci. Do budoucna by bylo jistě přínosné, zaměřit se i na odborné pracovníky a jejich vyznávané hodnoty v souvislosti s výkonem povolání v Diagnostickém ústavu, či srovnáním jejich aktuálních hodnotových preferencí s preferencemi, které zastávali v době profesního nástupu do ústavního prostředí.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### PŘÁVNÍ PŘEDPISY

- [1] ZÁKON Č. 89/2012, občanský zákoník.
- [2] ZÁKON Č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže).
- [3] ZÁKON Č.109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.
- [4] ZÁKON Č. 292/2013 Sb., o zvláštních řízeních soudních.

### KNIHY

- [5] CAKIRPALOGLU, P. Psychologie hodnot. Olomouc: Votobia, s.r.o., 2004. ISBN 80-7220-195-6.
- [6] CAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. ISBN 978-80-247-4033-1.
- [7] DOROTÍKOVÁ, S. Filosofie hodnot: Problémy lidské existence, poznání a hodnocení. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998. ISBN 80-86039-79-X.
- [8] FISCHER, S., ŠKODA, J. Speciální pedagogika. Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním. Praha: TRITON, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0.
- [9] FONTANA, D. Psychologie ve školní praxi. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-725-1.
- [10] GÖBELOVÁ, T. Hodnotová výchova v pedagogické praxi. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-542-3.
- [11] HALLOWELL, E. M., RATEY, J. J. Poruchy pozornosti v dětství i dospělosti: Poruchy pozornosti a hyperaktivita, rozpoznání, řešení, prevence. Praha: Návrat domů, 2007. ISBN 978-80-7255-154-5.
- [12] HENDL, J. Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- [13] HORÁK, J. Kapitoly z teorie výchovy. Díl 1: Problematika hodnot a hodnotové orientace. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 1996. ISBN 80-7083-196-0.

- [14] HORÁK, J. Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže. Liberec: Technická univerzita, 1997. ISBN 80-7083-257-6.
- [15] JANDERKOVÁ, D. Speciální pedagogika. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2011. ISBN 978-80-7375-501-0.
- [16] KOHOUTEK, R. Úvod do psychologie: Metody poznávání osobnosti a duševního zdraví žáka. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-3932-9.
- [17] KRAUS, B. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [18] KRÍŽ, J. Duševní poruchy a poruchy chování u dětí a mladistvých. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2000. ISBN 80-7040-386-1.
- [19] MACEK, P. Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.
- [20] MARTÍNEK, Z. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.
- [21] MATĚJČEK, Z. Praxe dětského psychologického poradenství. Praha: SPN, 1991. ISBN 80-04-24526-9.
- [22] MATOUŠEK O. Ústavní péče. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. ISBN 80-85850-76-1.
- [23] MICHALOVÁ, Z. Edukace žáků s problémovým chováním, poruchami adaptace, poruchami chování a emocí. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. ISBN 978-80-7372-719-2.
- [24] MIOVSKÝ, M. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing a.s., 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- [25] MÜHLPACHR P. Vývoj ústavní péče: (Filosoficko-historický pohled). Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 80-210-2512-3.
- [26] NAKONEČNÝ, M. Motivace lidského jednání. Praha: Academia, 1996. ISBN 80-200-0592-7.
- [27] NAKONEČNÝ, M. Základy psychologie osobnosti. Praha: Management Press, 1993. ISBN 80-85603-34-9.
- [28] PETRUSEK, M. Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum, 1996. 80-7184-164-1.
- [29] PRUDKÝ, L. Inventura hodnot: Výsledky sociologických výzkumů hodnot ve společnosti České republiky. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1751-2.

- [30] PRUNNER, P. Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie. Plzeň: Západočeská univerzita, 2003. ISBN 80-7082-979-6.
- [31] PUNCH, F. K. Základy kvantitativního šetření. Praha: Portál 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.
- [32] RADVAN, E., VAVŘÍK, M. Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách. Brno: Institut mezioborových studií, 2009.
- [33] ŘÍČAN, P. Cesta životem. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
- [34] SAK, P. Sociální vývoj mládeže. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985.
- [35] SEMRÁD, J. Mládež a sociálně negativní jevy: Sborník referátů ze semináře. Praha: Vydavatelství Policejní akademie České republiky, 1996. ISBN 80-85981-22-X.
- [36] SLOWÍK, J. Speciální pedagogika. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.
- [37] SMOLÍK, J. Subkultury mládeže: Uvedení do problematiky, Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2907-7.
- [38] STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. M. Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody Zakotvené teorie. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
- [39] TRAIN, A. Nejčastější poruchy chování dětí: Jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.
- [40] VÁGNEROVÁ, M. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [41] VÁGNEROVÁ, M. Psychologie problémového dítěte školního věku. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-7184-488-8.
- [42] VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese: Variabilita a patologie lidské psychiky. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-496-6.
- [43] VOJTOVÁ, V. Inkluzivní vzdělávání žáků v riziku a s poruchami chování jako perspektiva kvality života v dospělosti. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5159-1.
- [44] VOJTOVÁ, V. Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3532-3.
- [45] VOJTOVÁ, V. Úvod do etopedie: Texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9.
- [46] ZÁŠKODNÁ, H. Sociální deviace dětí a mládeže. Ostrava: Ostravská univerzita, 1998. ISBN 80-7042-519-9.



## **INTERNETOVÉ ZDROJE**

- [47] DIAGNOSTICKÝ ÚSTAV PRO MLÁDEŽ. Pracoviště DÚM Brno: Vychovatelské pracoviště [online]. 2013 [cit. 14-07-16]. Dostupné z <http://www.dum-brno.cz/pracoviste-vychovatelske-pracoviste.php>.
- [48] STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE [online]. 2013 [cit. 14-06-09]. Dostupné z <http://www.svpbrno.cz/>.
- [49] THEINER, P. Psychiatrie pro praxi: Poruchy chování u dětí a dospívajících [online]. 2007 [cit. 14-05-21]. Dostupné z <http://www.solen.cz/pdfs/psy/2007/02/09.pdf>.

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

- OZ      Občanský zákoník.
- ZOR     Zákon o rodině.
- ZSM     Zákon o soudnictví mládeže.
- z. ř. s.    Zákon o zvláštních řízeních soudních.
- PO      Předběžné opatření.
- DDÚ     Dětský diagnostický ústav.
- SVP     Středisko výchovné péče.
- DÚM     Diagnostický ústav pro mládež.
- TK      Terapeutická komunita.
- PŠD     Povinná školní docházka.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha PI     Dotazník

## PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

### DOTAZNÍK

Prosím Tě, o vyplnění následujícího dotazníku, který je součástí výzkumu.

#### Návod:

Oznámkuj, který z pojmů /hodnot/ je pro tebe v životě důležitý. Znamkuj do prázdného políčka od 1 do 5 (1 znamená pro tebe nejméně důležitou hodnotu, 5 naopak tu nejvyšší).

#### Hodnoty

#### Znamky



<b>Vzdělání</b> – chut' se vzdělávat, důležitost vzdělání pro budoucnost	
<b>Svoboda</b> – žít si život podle vlastních představ bez jakéhokoliv omezování	
<b>Přátelství</b> – parta, pochopení, důvěrnost	
<b>Láska</b> – partnerství, sex, vzájemná blízkost	
<b>Rodina</b> – rodinné zázemí, opora, uspokojujivé vztahy v rodině	
<b>Víra</b> – víra v sebe a v ostatní	
<b>Zdraví</b> – péče o vlastní zdraví	
<b>Zábava</b> – užívat si života, volný čas, záliby, párty...	
<b>Nezávislost</b> – nebýt na nikom a ničem závislý (materiálně, citově, fyzicky ...)	
<b>Moc, prestiž</b> – moc ovládat druhé, být někým, mít postavení a uznání	
<b>Jistota</b> – mít se o koho opřít, na koho se spolehnout, kam se vracet	

Děkuji Ti, za tvůj čas a ochotu ☺