

Prosociální chování u dospívajících v institucionálním prostředí

Bc. Karolína Konečná

Diplomová práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Karolína Konečná**
Osobní číslo: **H20095**
Studijní program: **N0111A190013 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Prosociální chování u dospívajících v institucionálním prostředí**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti motivace k prosociálnímu chování, poruch chování a emocí u pubescentů a altruismu.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

CARLO, Gustavo a Laura PADILLA-WALKER, 2020. Adolescents' prosocial behaviors through a multidimensional and multicultural lens. *The Society for Research in Child Development*. 14(4), 265-272.

KOLLEROVÁ, Lenka a Pavlína JANOŠOVÁ, 2016. Prosociální chování ke spolužákům: role rodiny. *Československá psychologie*. 60(1), 110-119.

PAVLICA, Karel, 2022. Prosociální chování, jeho vliv na školní výsledky a možnosti jeho rozvoje. *Metodický portál RVP*.

UPRETI, Rashmi a Asha CHAWLA, 2023. Social Development: An Important Aspect for Adolescence. *Indian Journal of Positive Psychology*. 14(2), 249-251.


ZÁŠKODNÁ, Helena a Zdeněk MLČÁK, 2009. *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-306-6.


Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **11. prosince 2023**

Termín odevzdání diplomové práce: **19. dubna 2024**


Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan




doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 11. prosince 2023

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 29.2.2024



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 nevýdělečně 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 přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá prosociálním chováním u dospívajících v institucionálním prostředí. V teoretické části diplomové práce je podrobně vysvětlena problematika prosociálního chování, socializace a emočního vývoje dospívajících a institucionální péče. Empirická část diplomové práce se především zaměřuje na zjištění míry seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí. Zkoumali jsme korelace mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících. Kvantitativní výzkum se uskutečnil v 16 zařízeních institucionální péče v 5 krajích. Výzkumného šetření se zúčastnilo 175 dospívajících z dětských domovů a dětských domovů se školou ve věku 11-18 let. Analýza prokázala souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících.

Klíčová slova: prosociální chování, motivace prosociálního chování, institucionální péče, dětský domov, dětský domov se školou, období dospívání

ABSTRACT

The diploma thesis deals with prosocial behavior in adolescents in an institutional environment. In the theoretical part of the thesis, the issue of prosocial behavior, socialization and emotional development of adolescents and institutional care is explained minutely. The empirical part of the thesis mainly focuses on determining the degree of self-regulation of prosocial behavior of adolescents in an institutional environment. We examined correlations between measures of self-regulation of prosocial behavior and adolescent age. Quantitative research was conducted in 16 institutional care facilities in 5 regions. 175 adolescents aged 11-18 from children's homes and children's homes with school took part in the research. The analysis showed a connection between the degree of self-regulation of prosocial behavior and the age of adolescents.

Keywords: prosocial behavior, motivation of prosocial behavior, institutional care, children's home, children's home with school, adolescence

Zde bych chtěla velmi poděkovat paní Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph.D. za podnětná doporučení při psaní mé diplomové práce, tyto cenné rady pro mě byly inspirující. Děkuji také ředitelům a pracovníkům institucionální péče, kteří souhlasili s realizací výzkumného šetření na jejich půdě. Obrovské poděkování patří mé celé rodině, manželovi a dvouleté dceři Valerii za všechnu podporu, lásku a pozitivní energii, kterou mi v tomto období dodávali.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ	12
1.1 ALTRUISMUS	16
1.2 EMPATIE.....	18
1.3 MOTIVACE K PROSOCIÁLNÍMU CHOVÁNÍ	21
2 VÝVOJ OSOBNOSTI V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ	27
2.1 SOCIALIZACE V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ	29
2.2 EMOČNÍ VÝVOJ V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ.....	33
3 INSTITUCIONÁLNÍ PÉČE	37
3.1 JEDINEC S PORUCHAMI EMOCÍ A CHOVÁNÍ.....	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	47
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	48
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM.....	48
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	49
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY.....	49
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	51
5 TECHNIKA SBĚRU DAT	55
6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	62
7 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT.....	64
8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ A DISKUZE	83
9 ZÁVĚREČNÉ SHRNTÍ VÝSLEDKŮ	87
10 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	89
ZÁVĚR	91
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	92
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	102
SEZNAM OBRÁZKŮ	103
SEZNAM TABULEK.....	104
SEZNAM PŘÍLOH.....	105

ÚVOD

Prosociální či altruistické chování je v odborné literatuře vymezeno jako chování, jehož cílem je dobro okolí. Někteří autoři používají pouze označení „prosociální chování“ a jiní zase pracují s pojmem „altruistické chování“. Je obtížné najít zásadní rozdíly mezi těmito pojmy, proto někteří tyto pojmy zaměňují. Termín „prosociální chování“ byl nejprve uplatňován ve smyslu kulturně žádoucího chování. Později však bylo prosociální chování charakterizováno pojmy jako pomáhání, altruismus, dobročinnost a sebeobětování. (Zášková et al., 2009) Prosociální chování je klíčovým zdrojem rozvoje osobnosti jedince, který přispívá k pozitivnímu vývoji dospívajících a jejímu prosperování v životě. Více než dvě desetiletí výzkumu prokázala, že prosociální chování je spojeno se sociálními, emocionálními a psychologickými výhodami v dětství a dospívání, včetně kvalitních vztahů s vrstevníky a dospělými, pozitivního duševního zdraví a studijních úspěchů. (Oberle et al., 2023)

Hlavním cílem teoretické části je objasnit pojmy, které souvisí s problematikou prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí. V teoretické části diplomové práce se tedy budeme zabývat oblastmi, jako je prosociální a altruistické chování, období dospívání a v neposlední řadě se zaměříme také na problematiku institucionální péče.

V empirické části se pak zaměříme na výzkumné šetření zaměřující se na seberegulaci prosociálního chování dospívajících v zařízeních institucionální péče, jako jsou dětské domovy a dětské domovy se školou. Výzkumný soubor této práce tvoří dospívající jedinci ve věku 11-18 let. Toto vývojové období bylo zvoleno zejména z toho důvodu, jak výraznou proměnou dospívající jedinec prochází, odehrává se v něm mnoho zásadních změn. Pro děti ve věku 11-12 let je charakteristické, že psychosomatické vývojové změny nejsou příliš bouřlivé. E. Erikson označuje tuto etapu jako období snaživosti, dítě tedy dokazuje svou hodnotu především výkonem a pocitem sounáležitosti. Kdežto myšlení u dospívajících ve věku 13-18 let je proměnlivější. Dospívající neuznávají citové důvody lidského jednání, více se zaměřují na rozumové zdůvodnění. Dospívající hledá smysl života, zkoumá hodnoty společnosti, které spatřuje ve svém okolí. Zabývá se hodnotami z pohledu jejich hloubky a významnosti pro život. (Šimíčková-Čížková et al., 2010)

Hlavním cílem této práce je tedy zjistit, jaká je míra seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí, přesněji se zajímáme o to, jaká je motivace k uplatňování prosociálního chování v každodenním fungování dospívajícího jedince.

Zkoumáme např. to, jaká je motivace jedinců k tomu, aby někomu pomohli v nouzové situaci. Výzkumná studie zabývající se emocionální inteligencí a prosociálním chováním v dispozičním paradigmatu potvrdila skutečnost, že studenti s vyšší úrovní rysové inteligence mají tendenci směřovat k vyšší úrovni prosociální osobnosti. (Mlčák et al., 2016)

Myslíme si tedy, že je velmi významné mít povědomí o tom, jaké důvody a motivaci mají dospívající k chování, které je založeno na pomáhání druhým lidem. Názory adolescentů totiž poskytují jedinečný úhel pohledu, z něhož lze uskutečňovat sociální změny. (Assante et al., 2021) Studie zdůrazňuje význam blízkého vztahu mezi učitelem a studentem a uspokojení potřeb příbuznosti pro podporu prosociálního chování dospívajících. (Wu et al., 2022) Proto věříme, že práce přinese mnoho podnětných zjištění, které budou prospěšné nejen pro pracovníky v oblasti institucionální péče a pomůžou jim tak lépe pochopit motivaci dětí k prosociálnímu chování.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ

Definování pojmu prosociální chování není snadné, termín nám napovídá, že se jedná o tendenci či schopnost pomáhat druhým, stavět se za ně a obětovat se lidem, kteří se nachází v situacích nouze a potřebují naši přímou podporu a pomoc. (Nakonečný, 2014, s. 525) Sociální chování obsahuje dvě důležité kategorie, a to prosociální a antisociální. Prosociální chování je společností akceptováno, jelikož je ve shodě s požadovanými společenskými normami a hodnotami, naopak antisociální chování je společností zavržováno. Chování prosociálního charakteru je tvořeno mnoha situacemi v každodenním životě, ale také okolnostmi, které jsou, až řekněme výjimečné jako například poskytnutí informace o hledaném cíli, pomoc člověku se sníženou mobilitou při situacích v hromadných dopravních prostředcích, poukázání na vypadnutou věc z kapsy, vyslechnutí člověka, který se potřebuje vypovídat a svěřit o svých problémech, svezení autostopaře, příspěvní finančních prostředků na dobročinnost, darování krve, poskytnutí první pomoci zraněnému člověku, pomoc jedinci v situaci nebezpečí a fyzického napadení (situace může být spojena i s rizikem ohrožení sebe sama) apod. (Výrost et al., 2008, s. 285) Vztah mezi pomáhajícím a člověkem, jemuž je poskytována pomoc, označují pojmy prosociální chování, pomáhání a altruismus. Pomáhající investuje, druhá strana něco získává. „Odměna“ je většinou vyšší než příspěvní pomáhajícího. Můžeme říct, že pomáhání je termín obecný, prosociální chování zaštiťuje takové chování, jehož záměrem je zkvalitnit situaci druhé osoby, přičemž pomáhající není povinen nabídnout pomoc na základě svého povolání a příjemce pomoci není organizace či instituce, ale je to jedinec. Pojem altruismus konkretizuje pomoc ještě více, jednání pomáhajícího je podněcováno vcítěním se do situace druhého a empatií. (Hewstone et al., 2006, s. 332) Termín prosociální chování určuje širokou škálu projevů, které spojuje zejména pomáhání druhým. Dále také tendence udělat ostatním radost, ochránit je před rizikem či ohrožením, společně se sblížit, poskytnout si oporu apod. (Helus, 2018, s. 238) Prosociální chování (nebo výchova) se zaměřuje na podporu chování, které zlepšuje soužití s ostatními. Zahrnuje například pomoc ostatním se školními úkoly, ale i podporu spolužáků a spolužaček formou vyslechnutí nebo utěšení v nepříznivé situaci, sdílení věcí, urovnávání konfliktů či zajištění, aby se nikdo necítil vyčleněn ze skupiny. Je opakem „antisociálního“ chování, jako je šikana, pomlouvání nebo podvádění. (Pavlica, 2022) Psycholog J. Reykowski určil dvě regulační funkce osobnosti. První funkce osobnosti je „pojetí vlastního já“, která se zaměřuje na rozvoj hodnoty vlastního já (ego-centrická regulace). Vyskytuje se zde dvojí směřování, a

to asertivní a obranné. Druhá funkce osobnosti pojednává o regulaci prosociální, altruistické či allocentrické, které se orientují na prospěch ostatních. Jádrem prosociálního chování je schopnost obětovat se druhým, respektive vzdát se vlastního blahobytu ve prospěch blaha druhého jedince. Reykowski dále udává, že prosociální chování je uskutečňováno s ohledem na mimoosobní cíle. (Nakonečný, 2014, s. 523-524) Prosociální chování má různorodé formy. L. G. Wispe udává např.: darování (finančních částek a darů), sympatie a porozumění (pro těžkou situaci jiného), pomoc při dosažení nějakého cíle (odstranění závady auta na silnici), nabídka ke spolupráci (kooperace s druhými ve prospěch těch, kdo to potřebují), podpora (nabízená k nabytí určitého cíle nebo zamezení ztráty). Většinou jsou činy daného typu chování vykonávány bez vyzvání, avšak v některých situacích můžeme být o pomoc požádáni nebo dokonce naléhavě žádáni (Výrost et al., 2008) Prosociální chování se může diferencovat také dle míry úsilí. Na jedné straně lidé dávají drobné žebrákům, kteří posedávají venku na chodnicích či upozorní pokladní na to, že jim vrátila více peněz, než měla. Na straně druhé např. skočí do moře, aby zachránili topící se dítě, nebo se vrhnou do domu, který je v plamenech, aby pomohli lidem, kteří jsou zde uvězněni. Zde vidíme dva rozličné druhy pomoci, a to pomoc v nepřilíh závažných situacích (investice na pomoc jsou nízké) a v naprosto zásadních situacích (vysoké investice). Pomoc s nízkými náklady se odehrává na denní bázi, avšak lidi, kteří pomohou jiným za cenu vysokých výdajů, nevidáme každý den. Tito lidé se mnohdy stávají hrdiny a získávají i státní vyznamenání. Můžeme bezpochyby tvrdit, že všichni pomáhající investují úsilí, čas a peníze bez ohledu na množství. Pomoc s velkými a malými náklady zobrazuje různorodé formy prosociálního chování, ale sdílí jeho primární charakteristiky. (Hewstone et al., 2006, s. 333)

Dospívání považujeme za vývojové období, které je charakterizováno prudkými změnami v sociálním kontextu a také zásadní potřebou přispívat společnosti. (Crone et al., 2020) Dospívající jedinec již tráví většinu času mimo rodinné prostředí. Interakce s vrstevnickou skupinou se pro něj stává důležitější, sdílí zde své pocity a nachází vnitřní uspokojení. (Crone et al., 2012) Prosociální interakce jsou základem pozitivních mezilidských vztahů ve společenském životě, a to zejména v rodině, s vrstevníky a intimními osobami. (Carlo et al., 2020) Možnosti k uplatňování prosociálního chování, jehož cílem je prospět druhému člověku, jsou bezesporu spojeny se zdravým psychickým vývojem jedince, jelikož je u něj budována a rozvíjena psychosociální pohoda. (Hui et al., 2020) Důležitým aspektem v rozvíjení prosociálního chování jsou sociálně-kognitivní a afektivní procesy, jako je například přijímání perspektivy a empatie. Systematický přehled poukazuje na to, že

přijímání perspektivy se zvyšuje během dospívání, tedy ve věku 13-18 let. Tento vývoj souvisí s prosociálními postoji. Zjistilo se také, že v období dospívání (ve věku 12-16 let) se zvyšuje empatie a že změny v empatické oblasti bezesporu souvisí se změnami v prosociálním chování. I přesto, že význam těchto sociálně-kognitivních a afektivních procesů pro rozvoj prosociálního chování byl v literatuře jasně potvrzen, stále se vedou debaty o relativním významu těchto procesů. (Groep et al., 2022)

Pomoc spolužákům či kamarádům může mít celou škálu podob, k nimž v případě zastávání se obětí šikany patří zejména utěšování nebo povzbuzování. Pokud dochází k šikaně, adolescenti většinou rozumí tomu, že se jen málokdo postaví agresorovi, který tuto situaci vyvolává. Očekávají však, že někdo oběť utěší a poskytne jí psychologickou pomoc. Vrstevnická podpora v situaci šikany je předmětem zájmu pedagogů, psychologů a dalších odborníků v psychologické a pedagogické sféře. (Gini et al., 2008) Kladou důraz zejména na rozvoj osobnostní a sociální výchovy. Proto také jedním z cílů Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ je mimo jiné i: „základními a nepostradatelnými kompetencemi vybavený a motivovaný jedinec, který dokáže v co nejvyšší míře využít svůj potenciál v dynamicky se měnícím světě ve prospěch jak svého vlastního rozvoje, tak s ohledem na druhé a ve prospěch rozvoje celé společnosti.“ (Pavlica, 2022) Pomoc přátel pomáhá zastavit ubližování oběti. Dochází pak také ke zmírnění negativních dopadů na psychiku oběti. Zastávání se druhého jedince považujeme za způsob prosociálního chování, jelikož je zde jasný záměr pomoci v situacích nouze. Můžeme také předpokládat, že dospívající, kteří pomáhají ostatním v případě šikany, pak pomáhají i dále v jiných životních situacích, kde se vyskytuje utlačování a prvky šikany. Odborná literatura ohledně zastávání se obětí šikany ukazuje, že pomáhání spolužákům je ovlivněno mnoha individuálními i skupinovými faktory. Patří zde např. empatie, morální motivace, sociální self-efficacy, postavení mezi vrstevníky a celkový třídní kontext. (Gini et al., 2008)

V rozvoji prosociálního chování hraje důležitou roli také rodina. Toto chování je ovlivňováno různými rodinnými charakteristikami, které souvisí se způsobem výchovy dítěte. Pozitivní rodičovské působení podporuje u dětí a dospívajících zejména vývoj sociálních a emočních kompetencí a prosociálního chování k vrstevníkům. Významnost vztahu mezi dítětem a rodičem a úrovní prosociálního chování byla potvrzena i rozsáhlým výzkumem dvojčat. V daném výzkumu bylo prezentováno, že vyšší míra prosociálního chování dětí se vztahovala k vyšší míře pozitivního a nižší míře negativního přístupu rodičů směrem k dětem. Z toho vyplývá, že prosociální chování má přímou souvislost se vztahem rodič – dítě, pozitivním rodičovským vedením a celkovou resiliencí dané rodiny.

Ukázalo se, že celková míra nežádoucích interakcí v rodinách snižuje prosociální chování dětí a adolescentů. K důležitým faktorům z hlediska pomáhání ostatním mohou patřit i formálnější charakteristiky rodiny, které souvisí s její funkčností, a to zejména úplnost rodiny a socioekonomický status rodičů. (Kollerová et al., 2016, s. 110-112) Rodina je pro vývoj dítěte velmi důležitá. Děti potřebují vyrůstat v bezpečí, jistotě a potřebují bezesporu také podporu dobře fungující rodiny. Je důležité, aby se rodina této role chopila co nejlépe. Ačkoli mohou být rodiny zdrojem újmy, mohou být také nejdůležitějším zdrojem ochrany a podpory, když dětem poskytují pocit bezpečí, podporují sebeúctu a vhodně reagují na jejich potřeby. Rodiče se liší v míře, v jaké používají pozitivní rodičovské chování. Některé rodiny poskytují trvale vřelé, pečující a bezpečné prostředí. Avšak pokud zde zaznamenáváme absenci onoho bezpečí a jistoty, dochází ke vzniku nízké sebeúcty a rozvoji negativních vzorců chování. (Mullan et al., 2014)

Jak již bylo zmíněno, prosociální výchovou se zabývá mnoho odborníků. Ve školských zařízeních je cílem tuto dovednost prohlubovat prostřednictvím osobnostní a sociální výchovy. Velmi významné je předat jedinci nástroje využitelné jak ve výuce, tak i v dalším životě. Prosociální výchova tedy může být rozvíjena nejen v rodinném prostředí, jak jsme uvedli, ale také ve školách. Měla by být zaměřena na tři kompetence, a to na kompetence k učení, osobnostní a sociální rozvoj. Rozvíjení těchto kompetencí však nekončí s ukončením školní docházky, je to celoživotní proces, kdy se jedinec snaží v této oblasti zdokonalovat celý život. Pokud však děti a dospívající s ukončením školní docházky dostanou k dispozici tyto nástroje, které lze v určitých situacích účinně aplikovat, mohou tak mít větší šanci dostát svému studijnímu, osobnostnímu a sociálnímu potenciálu. To pak vede ke spokojenému a naplněnému životu, než když tyto postupy nemají a dostávají se k nim v životě až zcela náhodným nedopatřením. Osobnostní a sociální dovednosti jedince je významné systematicky rozvíjet již od útlého dětství. Ukazuje se, že prosociální chování již menších dětí výrazně pozitivně přispívá k jejich dlouhodobé školní adaptaci, školním výsledkům a bezesporu také k sociální a psychické harmonii. (Pavlica, 2022)

Zde uvedeme jednoduché příklady, jak je možné ve výuce rozvíjet prosociální chování:

- Kooperativní hry – do výuky zařazujeme kooperativní hry namísto kompetitivních. Např. v tělesné výchově můžeme podporovat rozvoj prosociálního chování. Jednoduše jde o to zařadit jakoukoli aktivitu, kde není cílem zvítězit nad druhými, ale kooperovat s nimi. Konkrétně se může jednat o předávání si pingpongového míčku na lžičce tak, aby nespádl. Dále také stavění věží z kostek, kreslení jednoho obrázku, společné vaření, zahradničení apod.

- Aktivita zaměřená na čtení emocí z výrazů tváře. Rozvíjí se zde opět prosociální dovednosti, jelikož se žáci učí číst tyto výrazy a mohou pak lépe předvídat chování druhých lidí. Výzkumy potvrzují, že děti mohou díky praxi tuto dovednost zlepšovat, proto je efektivní tyto hry do vyučovací hodiny zařazovat. Velmi hravá forma, která se zaměřuje na rozeznávání pocitů je např. hádání na základě předvádění daných emocí.
- Aktivita zaměřující se na podporu orientace ve vlastních či cizích emocích – může se jednat o čtení emočně zabarveného příběhu a povídání si o něm. Pokud se děti skupinových dialogů zúčastní, vycházejí z vlastních prožitků a zkušeností a dozvídají se tak o individuálních rozdílech ve způsobu reakce na určité situace. (Pavlica, 2022)

S problematikou prosociálního chování úzce souvisí také kyberšikana. Jedná se o komplexní fenomén, kdy se přihlížející osoba může rozhodnout zasáhnout či tuto situaci přehlížet. Typická šikana probíhá tváří v tvář, kyberšikana se odehrává pomocí digitálních technologií. Mají však společné to, že oba případy považujeme za záměrné opakované a škodlivé chování vůči vrstevníkům. Jak se dospívající chovají, když se nachází v prostředí, kde se odehrává kyberšikana, nebylo v literatuře o adolescentech dostatečně prozkoumáno. Toto chování se může odvíjet od mnoha sociálních aspektů. Schopnost porozumět vlastnímu pohledu na věc a pohledu ostatních je v tomto vývojovém období (dospívání) pro adolescenta stále velmi obtížné. To nám může vysvětlit obtíže dospívajících při regulaci jejich chování, když jsou konfrontováni s incidenty jako je šikana či kyberšikana. (Ferreira et al., 2020)

1.1 ALTRUISMUS

Jedná se o chování, které má za cíl dobro okolí. V odborné literatuře se setkáváme s označením tohoto chování za altruistické či prosociální. Někteří autoři používají označení „prosociální“, jiní zase více využívají pojem „altruistické chování“. Další odborníci zase tyto pojmy chápou jako totéž a zaměňují je. Dochází tedy k tomu, že definice pojmů je velmi komplikovaná. (Zášková et al., 2009) V sociální psychologii můžeme nalézt kapitoly, které jsou nazvány jako prosociální chování, altruismus a také pomáhající chování, přitom jde téměř o to samé. To nám udává určitou terminologickou rozdělenost, která je navíc provázena určitými významovými rozdíly. Potíž je v tom, že někteří autoři používají tuto terminologii synonymicky, další tyto termíny přísně odlišují, přičemž

shledáváme rozdíly i ve vysvětlení těchto odlišností. (Výrost et al., 2008, s. 285) Helus udává, že termínem altruismus pak pojmenováváme újeji vytyčené prosociální chování, pro které je specifická především nezištnost, a to konáním ve prospěch někoho jiného a také na úkor sebe sama. (Helus, 2018, s. 238) Altruismus jako ojedinělá vlastnost a klíčový rys lidské přirozenosti je vnímán jako filozofický a současně etický koncept. Jeden z hlavních pilířů je právě etické a filozofické učení o altruismu. Tento pojem je hodnocen na základě posuzování morálnosti lidského konání ve společenském životě. Altruismus považujeme za morální povinnost každého jedince žijícího ve společenství lidí. Morální odpovědnost zahrnuje morální princip, normy a postoj vnímání druhých. Altruismu je přikládán vysoký sociální potenciál, který je bezesporu předpokladem spolupráce mezi lidmi. Opravdový altruismus měl nesmírně společenskou významnost. Má svůj smysl, účel a cíl sám o sobě. Kvůli rozličným společenským změnám se míra lidské ohleduplnosti proměnila takovým způsobem, že lidstvo ztratilo schopnost projevovat kolektivní lidskou empatii a napojení se na druhého jedince. (Gejdoš et al., 2020) Prosociální chování se má svým významem nejbližší k altruismu. Rozdíly mezi prosociálním chováním a altruismem definuje autor prací o pomáhání D. Bar-Tal se spolupracovníky. Udává, že mnozí psychologové zmiňují, že prosociální chování a altruismus jsou totéž. Dle něj je však altruismus jedním z typů prosociálního chování. Prosociální chování v sobě obsahuje altruismus i jiné formy pomáhání. Prosociální chování vysvětluje jako dobrovolně konané pro to, aby přineslo výhody někomu druhému, avšak bez očekávání vnějších ocenění. Dle Bar-Tala se uskutečňuje ve dvou případech – jako chování, které má cíl samo v sobě nebo jako akt restituce. Prvně zmíněný typ představuje altruismus, druhý typ se vyskytuje za situace, když se daná osoba chce odvděčit za dobro, které vykonala v minulosti. Nebo také může chtít odčinit škodu, kterou dříve udělala. Definování D. Bar-Tala zdůrazňuje dobrovolnost volby. Prosociální chování se uskutečňuje svobodným rozhodnutím k poskytnutí pomoci, nejedná se o výsledek přinucení či hrozby zvenčí. Dále autoři J. R. Macaulay a L. Berkowitz demonstrují, že altruismus je chování, které má za cíl dobro druhého jedince bez očekávání vnější odměny. Bar-Tal dodává, že altruismus musí být plně dobrovolný a musí mít cíl sám v sobě. (Zášková et al. 2009) Prosociální chování se převážně definuje jako jakýkoli akt chování vykonaný ve prospěch druhého člověka či společnosti. Jedná se tedy o pomáhající chování, jehož záměrem je přinést blaho jiným lidem. Právě toto vymezení je velmi uznávané, ačkoli jej někteří autoři považují za altruismus. Obsahové odlišení altruismu od prosociálního chování se opírá o zdůraznění toho, že podpora poskytovaná ostatním není spjata s očekáváním zisku, odměny

(materiální nebo finanční) či sociálního svolení. Jedná se o nezištnou pomoc bez očekávání nějakého oplacení tohoto skutku a bez pomýšlení nad možnými náklady pomáhajícího. Někteří autoři ještě doplňují jako významnou charakteristiku to, že altruismus je spojen se sebeobětováním. Jiní zase vidí rozdílnost prosociálního chování a altruismu v tom, že prosociální chování pokládají za vzorec chování jedince, altruismus považují však za motivaci. Tyto rozdílnosti v chápání terminologické a obsahové stránky pramení zejména z pochybnosti, jestli kromě prosociálního chování existuje nezvyklé chování, které se vyznačuje nesobectvím a je vedeno pouze motivem pomoci ostatním bez přemýšlení nad možnými výdaji. Při akceptování zmíněných převažujících definic a pojetí lze shledat, že prosociální chování je širší koncept a altruismus můžeme považovat za specifický typ prosociálního chování. (Výrost et al., 2008, s. 285-286)

1.2 EMPATIE

Pojem empatie znamená schopnost jedince vnímat utrpení či potěšení druhého člověka a na druhé straně také všimnout si příčin této bolesti a potěšení jako kdybychom je zažívali my sami. Empatii definujeme jako schopnost rozlišovat, vnímat a přímo pociťovat emoce druhých lidí. Mnohdy bývá popisována jako schopnost vžít se do situace druhého jedince nebo sám prožívat emoce toho druhého. Empatie je bezesporu základním aspektem pozitivních lidských vztahů. (Wilding, 2010) Empatii definujeme jako soubor odlišných, ale i překrývajících se konstruktů. (Hewstone et al., 2006, s. 340) Lidé s vysokou úrovní emoční inteligence vynikají jak v pochopení a ovládnutí vlastních emocí, tak v porozumění a zvládnutí emocí ostatních. Lidé se zlepšenou emoční inteligencí jsou úspěšnější v komunikaci s druhými. Dokáží lépe naslouchat, vědí, co říct, za jaké situace a jakým způsobem. Emočně vyspělí lidé berou ohledy na ostatní a jsou pozitivní, což jim velmi pomáhá vcítit se do emocionálních potřeb druhých. Být empatický tedy znamená brát poznání z vlastního pochopení a prožívání emocí a v této souvislosti vnímat, co druzí říkají a cítí. Je však důležité vědět, že ostatní mohou vnímat stejnou situaci naprosto odlišně, než někdo jiný. (Hasson, 2015, s. 101) Empatie je citovým prožitkem, která má významnou sociální funkci. Empatie znamená vcítění, tedy vpravení se do citového rozpoložení někoho jiného, je to jakési spoluprožívání daného stavu, avšak v nižší míře než osoba, které se to týká přímo (např. spoluprožívání smutné události). Vcítění je provázáno také s dalšími city člověka, jako je například lítost. Právě v tomto kontextu hraje důležitou funkci sociální úloha vcítění, tedy pochopení situace toho druhého. „Cizí chování uvolňuje rezonanci, následné prožívání, vcítění, které může jít až k parciální identifikaci.“ Provázání

vcítění a chápání druhého se pak stává podstatným činitelem sociální interakce mezi subjektem vcítění a jeho objektem. Vcítění tohoto typu pochází z pozorování mimického výrazu druhé osoby, ale samozřejmě také z pozorování situace. Schopnost vcítění je tedy bezpochyby důležitým aspektem chápající komunikace. (Nakonečný, 2000, s. 275) Mnoho autorů považuje empatii za třetí princip, který nám pomáhá pochopit, proč lidé uplatňují ve svém každodenním fungování právě prosociální chování. Dále zde patří vysvětlení prosociálního chování na základě sociálních norem a sociální výměny. Pokud se tedy dokážeme vcítit do situace někoho jiného, je možné poté lépe rozeznat jeho prožívání a pomoci mu překonat právě ony nepříjemné stavy, které ho provází. Empatie má kognitivní podklad, jenž nám ulehčuje určit okolnost vyžadující pomoc druhému člověku. Výsledkem empatie je velmi blízké prožívání situace a vcítění se do takové míry jako by se situace týkala přímo nás samotných. U empatické bytosti může docházet k prožívání obdobných emocionálních stavů včetně fyziologické aktivace. (Výrost et al., 2008) Být empatický představuje mít snahu porozumět situaci ostatních, jejich úhlu pohledu, pocitům a úvahám. Přesněji to znamená, že projevujeme zájem o situaci někoho jiného a jsme připraveni adekvátně reagovat na jejich potřeby a nesoudit je. Není však zapotřebí, abychom situaci druhých přebrali za svou vlastní nebo dovolit jejich pocitům, aby převážily nad našimi pocity a dojmy. Cílem je pouze tyto pocity pochopit, nikoli se jimi nechat ovlivnit. (Hasson, 2015, s. 101) Chování, které napomáhá snižovat někomu druhému jeho nepříjemný emocionální stav (jako je prožívání úzkosti, strachu, neštěstí a bolesti) může často vést k redukci vlastního citového vypětí. Empatie tak může být motivujícím faktorem prosociálního chování, který obsahuje aspekt prosociální, ale také egoistický. (Výrost et al., 2008, s. 289)

Schopnost vcítění se je vrozená. Těsná vazba na matku hraje klíčovou roli už v prenatálním období. Dítě již zde zažívá vcítění a bezmeznou lásku, cítí se v naprostém bezpečí. Až s rostoucím vědomím vlastní identity, které je charakterizováno vzdorem vůči matce, vzniká teprve potřeba odpoutat se. (Prekop, 2004, s. 116-119) Dle Budy rozvoj schopnosti empatie zvyšuje zejména určitý typ výchovy v rodinném prostředí. Laskavé chování a podpora matky při různorodých problémech souvisí se sociální citlivostí, schopností naučit se sociální role a také s úrovní empatie, to platí především pro chlapce. Dále také uvádí, že model empatického chování rodičů kladně působí na empatický vývoj dětí a empatická zralost v období dětství koreluje se sociálním zráním a integrovaností osobnosti. (Nakonečný, 2000, s. 275-276) Bezesporu tedy vývoji prosociálního a altruistického chování, pohotovosti pomoci, být někomu oporou, činit radost pomáhá

atmosféra rodinného prostředí. Mezi odborníky je většinová shoda v tom, že tyto kvality osobnosti započínají již v dětském věku a jsou výsledkem socializačního působení. Dítě zažívá osobní zkušenost s atmosférou pomoci v rodině. Dítě pozoruje, že si její členové nezištně pomáhají, podporují se a získává tak zkušenosti s vlastním velkorysým chováním k druhým. Dítě zažívá pocity vcítění se, uvědomuje si, co je být užitečný někomu apod. V této souvislosti je význačné pomáhání s domácími pracemi, zejména z důvodu, že tím ulehčují život někomu druhému a dávám mu tím zároveň najevo, že ho mám rád. Není však doporučováno za takové projevy dávat odměny, jelikož by docházelo k posílení egoistické, sebestředné prosociálnosti, která není tak žádoucí. (Helus, 2018, s. 240)

Empatie nemusí prosociální chování podnítit pokaždé. Mnozí lidé se kupříkladu nemůžou dívat na děsivě vypadající neštěstí (v realitě i v televizi), jelikož to u nich způsobuje stavy neklidu, strachu a bolesti. Avšak ztrápenost a těžká situace přítele vyvolá empatii skoro vždy. Také to v člověku často přivodí snahu pomoci mu, protože „nemůžeme vidět, jak se trápí.“ K podnícení empatie se v různých experimentech používaly elektrické šoky, které sledovaly další osoby. Pozorující lidé byli poté ochotni poskytnout mnohem více pomoci než s těmi, kteří se této domnělé scéně nezúčastnili. (Výrost et al., 2008, s. 289)

Empatie je také úzce spjata s motivací, kterou budeme rozebírat níže. Empatie tedy podporuje motivaci. Pokud dokážeme vnímat emoce druhého člověka a pokusíme se jim porozumět, je poté mnohem vyšší pravděpodobnost, že budeme chtít jednat ve prospěch ostatních, budeme jim pomáhat a poskytovat jim podporu. Je velmi obtížné spolehlivě vědět, jak se druzí právě cítí, avšak pokud navážeme s někým blízký vztah, je potřebné, abychom byli schopni alespoň zčásti pochopit jejich postoje a pohled na svět. Rozvíjet empatii je velmi důležité, jelikož může představovat velmi silný nástroj v oblasti komunikace. Empatii můžeme použít, pokud v komunikaci cítíme napětí a odlišné postoje k nastolení harmonické komunikace. Z konfliktní výměny postojů se stane spolupracující dialog založený na vzájemném pochopení. Obecně mají empatictí lidé tyto dovednosti:

- Mají důvěrný vztah s ostatními lidmi.
- S většinou lidí dokáží otevřeně a srozumitelně komunikovat.
- Mají zájem o to, co zajímá a tíží ostatní.
- Dokáží porozumět názorům druhého člověka, a to i za situace, kdy mají odlišný názor.
- Umí ostatním odpouštět bez pocitu výčitek a zatrpklosti. (Wilding, 2010, s. 154)

1.3 MOTIVACE K PROSOCIÁLNÍMU CHOVÁNÍ

Důvody k prosociálnímu chování mohou být velmi rozličné. Sociální psychologové si kladou otázku, proč se jedinec chová prosociálně, když toto chování vyžaduje určitou míru sebeobětování a nedochází k profitu pomáhajícího. Autoři směřují k odlišným vysvětlením. Klasický behaviorismus uvádí, že každé chování je odměňováno či trestáno, tedy že je vedeno důsledky vyvolanými spontánně nebo předvídaně. Pokud toto chování zůstane bez povšimnutí, tak se vytrácí. Poté bychom mohli soudit, že prosociální chování je buď vrozené, nebo pevně začleněné do motivační struktury osobnosti v rámci socializačního procesu. Závěry jsou přesto takové, že lidé se v prosociálním chování výrazně odlišují, u některých dokonce převládá opak, a to antisociální chování, taktéž rozsáhlého spektra. (Výrost et al., 2008, s. 286) Termín motivace pochází z latinského *movere* (hýbat) a v psychologii znamená „soubor faktorů, které jednak uvádějí chování do pohybu a jednak jsou současně jeho příčinami.“ Vědecké zkoumání motivace usiluje o zodpovězení otázky, proč se organismus nebo osobnost chová právě tak, jak se chová. Někdy existují okamžiky nebo delší časové úseky, kdy jedinec jedná jako by proti své vůli. V tomto rozpoložení může naše chování působit někdy velmi zmateně a pravděpodobně nebude vůči jisté situaci vůbec přiměřené a vhodné. Ať už se tedy člověk začne chovat agresivně nebo se uzavře do sebe, bude se pravděpodobně cítit jako zbavený vůle. Myslíme si, že většinu jednání dokážeme ovládat a mít pod kontrolou, jednáme tedy ve shodě se svou vůlí. O takové poznatky se opírala starší psychologie, která mluvila spíše o vůli než o motivaci. (Kosek, 2004, s. 226) Pozorujeme dva zásadní směry motivace. Na jedné straně to, co člověka motivuje, tedy obsahová stránka. A na straně druhé způsoby, pomocí nichž motivy působí na chování, tedy procesuální stránka motivu. (Michalová, 2007, s. 102) Je důležité také zmínit právě rozdíl mezi motivací a motivem. Pojem motivace představuje krátkodobou tendenci, tedy proces. Avšak pojem motiv popisuje v čase poměrně stálou předpokládanou motivační dispozici. Motivory jsou příznačnými konstrukty, jedná se o předpokládané důvody jednání. Motivace a motivy chápeme jako vnitřní psychické fenomény. Významné rozdíly jsou také v pojmech motivace a chování, přesněji ve vztahu motivace a chování. Způsob, jakým se chováme, je určován kognitivními situačními klíči. Nemůžeme říci, že každý motivační stav vede k určitému chování. Chování je zahájeno pouze za jistých okolností, které mají kognitivní charakter. (Nakonečný, 2003, s. 196) Domníváme se, že zabývat se důvody k prosociálnímu chování u dětí a adolescentů je velmi významné. Jejich názory nám poskytují unikátní úhel pohledu, z něhož lze provádět sociální změny, které

mohou být pro danou společnost velmi obohacující. Pohled mládeže tedy ulehčuje zkoumání různých sociálních teorií a udává vhléd nad společenským uspořádáním. Daným aspektům je třeba věnovat zvýšenou pozornost, jelikož mohou odrážet budoucí chování mladých dospělých, které je specifické v určitém sociálním kontextu. Dospívající považujeme za skupinu aktivních občanů, kteří by měli hrát význačnou roli ve všech sférách života společnosti. Bezpochyby je vnímáme jako důležitý zdroj v každém sociálním prostředí. Kladení důrazu na názor mladých lidí by měl být rozvíjen a podporován v každé neustále se rozvíjející zemi. Jako schopní občané se mohou dospívající a mladí lidé podílet na rozhodovacím procesu, který zasahuje jejich dennodenní realitu. Je proto potřeba rozvíjet sociální odpovědnost již u dětí a dospívajících a podporovat tak občansky angažované chování komunity. Mladí lidé mohou být velmi důležitým aspektem při řešení otázek spojených se sociální nerovností, které se objevují v jejich sociální realitě. Nedávné studie demonstrovaly souvislost mezi kritickým vědomím a sociálním chováním. Morální uvažování a morální základy tedy prokazatelně ovlivňují sociální chování. (Assante et al., 2021)

Motivy k prosociálnímu chování, altruismu a pomáhání mohou být různorodé. Altruismus je problém, který se týká zejména motivů jednání ohledně druhých lidí, které je někdy velmi obtížné rozpoznat. Pomoc druhému může být doprovázena altruistickým i egoistickým motivem. Egoistický motiv, přesněji tedy pomoc druhým na základě představy budoucího vlastního užitku, který je daný tím, že pomáhající osoba přímo či nepřímo něco získá. Někteří autoři tvrdí, že lidské jednání je vždy motivováno egoistickými pohnutkami. Chování člověka můžeme hodnotit také na základě jeho konečných cílů. Tyto cíle a stejně tak motivy jsou úzce spjaty s hodnotovým žebříčkem jedince, na jehož podkladu může být jednání buď sobecké anebo nesobecké. Nejen zmíněné motivy a cíle, ale také výsledky a dopady ukazují povahu jednání. Jak již bylo zmíněno, člověk může jednat z altruistických důvodů, ale také nemusí. (Gejdoš et al., 2020) V současnosti se většina autorů přiklání k názoru, že motivační zdroje prosociálního chování je nutno hledat ve vlivech prostředí a výchovy. Někteří však pochybují o tom, že by existovaly akty skutečného altruismu. Je patrné, že odpovědět na otázku, z jakého důvodu se lidé chovají prosociálním způsobem, není jednoduché. Vysvětlení prosociálního chování se nejčastěji opírá o teorii sociální výměny, o normy sociálního chování a o empatii. (Výrost et al., 2008, s. 287) V poslední době se výzkumníci zabývají prosociálním motivem, který je považován za jeden z prediktorů pomáhajícího chování. Výzkumníci očekávají, že pomáhající chování je poháněno altruistickými motivy orientovanými na

druhé, které má poskytnout užitek nejen lidem, ale také organizacím. Přestože prosociální motiv předpokládá, že má příznivý vliv na pomáhající chování, dřívější výzkumné studie přinesly protichůdná zjištění (pozitivní, negativní a nevýznamné), pokud se jedná o vztah mezi prosociálním motivem a pomáhajícím chováním. (Kwon Choi et al., 2016) Daniel Batson je zastánce přesvědčení, že lidé činí dobro z pohnutek zcela nezištných. Formuloval tzv. empaticko-altruistickou hypotézu, dle které empatie prožívaná vůči jednotlivci nebo skupině, kteří se nachází v situaci, kdy potřebují pomoc, vyvolává chování ve prospěch ostatních. Toto chování může mít čtyři motivy:

- I. Egoistický, který vede k odstranění zejména vlastního nežádoucího stavu (redukci strachu, úzkosti a obav).
- II. Altruistický, jehož záměrem je konat ve prospěch jiných bez ohledu na vlastní výnos a užitek (dominuje zde redukce skličujícího stavu druhého jedince).
- III. Kolektivní, který směřuje ve prospěch kolektivu, bez ohledu na to, zda je pomáhající členem dané skupiny (např. pomoc etnickým skupinám).
- IV. Principiální, který je charakteristický podporou určitým principům, ideálům a hodnotám (obzvláště jsou-li ohroženy).

Pojetí ryzího prosociálního chování jsou z hlediska behavioristické tradice mnohdy zpochybňovány, jelikož veškeré lidské chování je ovládáno odměnou a trestem. Ze zmíněných tří principů objasňujících prosociální chování ani jeden neukazuje všechny příčiny tohoto chování. Často se vzájemně překrývají a doplňují. I když byly realizovány četné výzkumy, doposud se nepodařilo zformovat ucelenou teorii prosociálního chování. Musíme brát v úvahu také další okolnosti a podmínky, které významně spolurozhodují o tom, zda se jedinec zachová prosociálním způsobem. (Výrost et al., 2008, s. 290)

S prosociálním chováním souvisí také prosociální tendence. Obecně můžeme prosociální chování vymezit na základě dvou hlavních definičních znaků, jimiž jsou motivace prospět druhému a svoboda rozhodování subjektu, který se rozhodl tímto směrem vydat. Zatímco termín prosociální chování souvisí s motivovanou a objektivně registrovatelnou reakcí člověka, termín prosociální tendence lze charakterizovat spíše vnitřní motivační připraveností k takovému chování. Prosociální tendence zjišťujeme na základě introspekce bez ohledu na jejich externě pozorovatelné projevy. Prosociální tendence se týkají rozličných typů prosociálního chování. Autoři G. Carlo a B. A. Randall stanovili typologii šesti typů prosociálního chování, které se liší z hlediska jejich motivace, a to:

- **Altruistické chování** obsahuje dobrovolnou pomoc motivovanou zejména zájmem o potřeby a užitek jiné osoby, který je většinou vyvolaný soucitem a internalizovanými morálními normami či principy. Pomáhající subjekt je primárně zaměřen na potřebu druhého, proto jeho jednání někdy směřuje k jeho vlastním nákladům a újmám. Stále dochází k tomu, že teoretikové vedou debaty o tom, zda altruistické chování ve skutečnosti existuje, nemůžeme však pominout celou řadu důkazů pro posílení tohoto jevu. „Poukazuje se na dědičnost soucitu či sympatie, které mají evolučně adaptivní funkci, na stabilitu altruistického chování člověka v průběhu ontogeneze i na významné vazby mezi určitými osobnostními proměnnými a prosociálním chováním, jež byly zjištěny v různých kontextech.“
- **Komplianci** je možné specifikovat jako pomáhání ostatním. Toto pomáhání je motivováno reakcí na verbální nebo nonverbální požádání. Tento druh pomáhání, který se vyznačuje pomocí na vyžádání, se objevuje ve společnosti mnohem více než spontánní pomáhání. Jeví se nám, že vyšší míra kompliance závisí na vyšší míře morálního usuzování zaměřeného na dosahování sociálního přijetí, ale souvisí to také s vyšší úrovní přijímání perspektivy a soucitu.
- **Emocionální prosociální jednání** je orientováno na pomoc ostatním v emocionálně nabitých situačních podmínkách (například bolestivý úraz určité osoby). Dané situace mohou u přihlížejících osob vzbudit slitování, avšak mohou u nich vyvolat také vysokou úroveň vzrušení a osobního neklidu. To dokazuje, že pomáhání ve vysoce vypjatých emocionálních situacích je významně motivováno soucitem a vysokou úrovní empatie, které odpovídají ke sklonu pomáhajících osob vázat se více na druhé osoby než sami na sebe.
- **Veřejné prosociální chování** definujeme jako jednání, ke kterému dochází v situaci, kde je účastněno publikum. Je zde podmínkou alespoň určitá motivace k nabytí akceptace a respektu ostatních. Pomáhání konané před jinými osobami je někdy spjato s určitými motivy směřujícími na vlastní osobu aktéra (např. s motivy získat prestiž a uznání, chovat se sociálně žádoucím způsobem a prezentovat svou osobu pozitivně). Daný způsob podporování nemusí souviset s vyšší úrovní morálního usuzování ani s tendencí orientovat se na druhé na základě smilování se či přijímání perspektivy osob, které se ocitají v nouzových situacích.
- **Anonymní prosociální chování** je pomáhání, které je specifikováno tím, že pomáhající jedinec nemá tušení, komu je pomoc poskytnuta. Toto chování je

obvykle motivováno kladně prožívanými pocity, že byla někomu poskytnuta podpora. Jedinec poskytující podporu zažívá příjemný pocit, že byl vykonán dobrý skutek.

- **Prosociální chování v naléhavých situacích** je pomáhání lidem, kteří se nachází v krizových nebo v jiných typech emergentních situací (např. situace související s prožíváním stresu a frustrace). (Zášková et al., 2006)

Obecně můžeme konstatovat, že motivace souvisí s emocemi. Podle K. B. Madsena existují dvě pojetí vztahu emoce a motivace, a to že emoce jsou projevem motivace a dále, že emoce jsou předpokladem motivace. Dle zmíněného autora tyto pojetí nejsou v protikladu. Emoce mohou být tedy jak znakem motivace, tak i její podmínkou. Určité emoce přímo motivují jako třeba strach a jiné emoce jsou současně motivačními termíny. Také W. McDougall a M. B. Arnoldová neodlišovali mezi emocemi a motivací. Nahlíželi na emoce jako na organickou složku motivace. (Nakonečný, 2000, s. 74-75) Jádrem procesu motivace je zaměření a aktivace individua, které jsou mnohdy vystihovány termíny jako pudy, potřeby, ideály, zájmy atd. Těmito koncepty jsou zamýšleny podmínky, jež determinují lidské chování, jeho směřování, trvání a intenzitu. Za zásadní východisko motivace se většinou označuje potřeba. Jestliže se v souvislosti s určitou situací přihlásí o slovo, znamená to, že zažíváme pokles psychické harmonie. Nemůžeme-li danou potřebu uspokojit, tento nežádoucí stav může nabírat na vážnosti. Každá potřeba vede k cíli, je totiž provázena jistými snahami. K saturaci dochází v případě, když je dosaženo vytyčeného cíle, který je vnímám jako hodnota a je tím znovuobnovena psychická vyrovnanost. (Kosek, 2004, s. 230)

Jak již bylo zmíněno, s motivací k prosociálnímu chování souvisí teorie sociální výměny, sociální normy a empatie. U mnohých jedinců jsou alespoň některé normy zvnitřňovány takovým způsobem, že se stávají součástí motivační struktury a podílejí se pak na řízení chování daného člověka. U mnoha lidí se však přejímá pouze vědomí toho, co se má či nemá dělat. Na tuto problematiku poukazují mnohé výzkumy z oblasti prosociálního a agresivního chování. Nejčastěji jsou zmiňovány dvě normy, které významně ovlivňují prosociální chování: reciprocita a sociální odpovědnost. Reciprocita znamená, že máme pomáhat tam, kde nám samotným byla poskytnuta určitá pomoc. Očekává se, že lidé splatí dobro dobrem a že nepomohou těm, kteří jim nepomohli či jim nějakým způsobem uškodili. Tato norma se vyskytuje v politice, v obchodním prostředí, ale také v přátelských

vztazích. V dlouhodobém hledisku se předpokládá vyrovnaná výměna mezi účastníky. Sociální odpovědnost zase předpokládá, že lidé poskytnou pomoc těm, kteří jsou na nich závislí a pomoc je pro ně velmi potřebná, a to bez ohledu na vrácení pomoci. Při rozhodování o poskytnutí pomoci v rámci této normy zastává důležitou roli zhodnocení příčiny toho, co situaci zapříčinilo. Pokud je důvodem např. lenost, vlastní povrchnost apod., tak se často stává, že ochota pomoci není tak velká. Pakliže se osoba stane obětí přírodní katastrofy, nešťastné náhody či náhlé nemoci, pak se naopak tendence k prosociálnímu chování značně zvyšují. Je také podstatné zmínit, že prosociální chování ovlivňují situační proměnné jako je např. nejednoznačnost situace, počet přítomných (a s ním související efekt přihlížejících a fenomén rozptýlené odpovědnosti), kompetence zasahujícího (schopnost poskytnout odpovídající pomoc). (Výrost et al., 2008, s. 289-297) Efekt přihlížejících nám udává, že čím větší počet lidí pozoruje danou situaci požadující pomoc někomu v krizi, tím je právě nižší pravděpodobnost, že vyžadovaná pomoc bude skutečně poskytnuta. Toto zjištění potvrdilo také mnoho realizovaných výzkumů. Kupříkladu Bib Latané a Steve Nida zhodnotili velké množství obdobných experimentů, na kterých participovalo okolo šesti tisíc pokusných osob. Zjištěním bylo to, že v 90 % případů byla pomoc dána častěji, když s tíživou situací jiného jedince byla konfrontována pouze jedna osoba, než když situaci přihlíželo více lidí. Efekt rozptýlené odpovědnosti nám zase ozřejmuje, proč tomu tak je. Z pozorování vyplynulo, že při účasti většího počtu osob na sebe všichni navzájem spoléhají. Přesněji tedy jeden spoléhá na druhého, že poskytnou potřebnou pomoc. (Helus, 2018, s. 240) Zařazujeme zde také osobnostní proměnné, kde patří vlastnosti osobnosti a emocionální stavy (nálada, pocit viny apod.). Při rozhodování o poskytnutí podpory vstupují v úvahu další faktory, které jsou spjaty s tím, komu právě nabízíme pomoc. Danými faktory jsou: zhodnocení příčiny nouzového stavu, dřívější závazek, vztah známosti, rozdíly v prosociálním chování v závislosti na pohlaví a podobnost mezi pomáhajícím a tím, kdo pomoc potřebuje. (Výrost et al., 2008, s. 289-297)

2 VÝVOJ OSOBNOSTI V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ

V základním biologickém smyslu můžeme období dospívání definovat rozsáhle jako životní etapu vymezenou na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání, na straně druhé dokončením úplné pohlavní zralosti a tělesného vzrůstu. Souběžně zde probíhá řada význačných a nápadných psychických změn, které můžeme popsat ohlášením nových pudových tendencí a nalézáním způsobů jejich uspokojování a kontroly, celkovou emoční nestálostí a současně nástupem rozvinutého (formálně abstraktního) způsobu uvažování a nabytím vrcholu jeho rozvoje. (Langmeier et al., 2006, s. 142) Stádium dospívání je vytyčeno věkovou hranicí od asi 11 do 18 až 22 let, s poměrně citelnými odchylkami. Chápeme to jako období přechodu z dětství do dospělosti, a to po stránce biologické, sociální a osobnostní. Biologický aspekt zahrnuje pohlavní dozrávání s podstatnými hormonálními procesy jako je tělesné dorůstání do dospělé podoby. Sociální aspekt znamená přesněji to, že probíhá vyspělejší fáze sociálního začleňování se změnami v postavení, jedinec si též vymezuje nové nároky a úkoly. (Helus, 2018) Změnu sociálního postavení naznačují v období rané adolescence dva význačné sociální předěly, a to ukončení povinné školní docházky a výběr dalšího profesního zaměření, dále též obdržení občanského průkazu v 15 letech. (Vágnerová, 2005, s. 346) Osobnostní rovina znázorňuje hledání a vyjadřování identity, tedy kdo jsem a co z toho plyne. V tomto dlouhém životním úseku můžeme upozorovat dvě údobí různého charakteru, a to **pubescenci** a **adolescenci**. (Helus, 2018, s. 281) Špaňhelová (2008, s. 157) udává, že období dospívání je vymezeno věkem dítěte od 11. až 12. roku do 20 let. Období dospívání je tedy členěno na tzv. prepubertu a fázi „vlastní puberty“. Prepuberta se odehrává ve věku od 11 do 13 let, kdy nastává zrychlený tělesný růst a vyvíjejí se také první sekundární pohlavní znaky. Období „vlastní puberty“ trvá asi do 15 let věku dítěte. Podstatným znakem v tomto údobí je to, že dochází k nástupu biologické reprodukční schopnosti. Vývojová fáze pubescence je mnohdy pojmenovávána jako střední školní věk (poukazujeme zde na vývojový význam přechodu dítěte na druhý stupeň ZŠ) či raná adolescence (v tomto případě klademe důraz na nastupující dospívání, kde je typické objevování sexuality jedince). (Helus, 2004, s. 209) Freud označil toto údobí genitálním stádiem. Dochází zde k novému oživení sexuálního pudu, avšak v jiné rovině než předtím. Sexuální potřeby stále udávají směřování osobnosti, ale už není objektem jejich možného uspokojení příslušník rodiny, nejde již o incestní orientaci. (Kelnarová et al., 2014, s. 99) Adolescence je příznačná tím, že adolescent by měl být schopen zvládat nároky týkající se dospělého života a musí se

těmto dovednostem někdy velice pracně učit. (Helus, 2018) Biologický vývoj má u některých jedinců (zejména u dívek) již na konci mladšího školního věku velmi prudký vývoj, jelikož nastává tělesné vyspívání a vyskytují se projevy pohlavního zrání. Většina dětí na to není připravena a nedokážou tuto proměnu přijmout a respektovat. K přijetí sebe sama nezbytně potřebují podporu a povzbuzení ze strany rodičů. (Špaňhelová, 2008, s. 159)

Helus (2004, s. 210) zformuloval tzv. rozvojové úkoly:

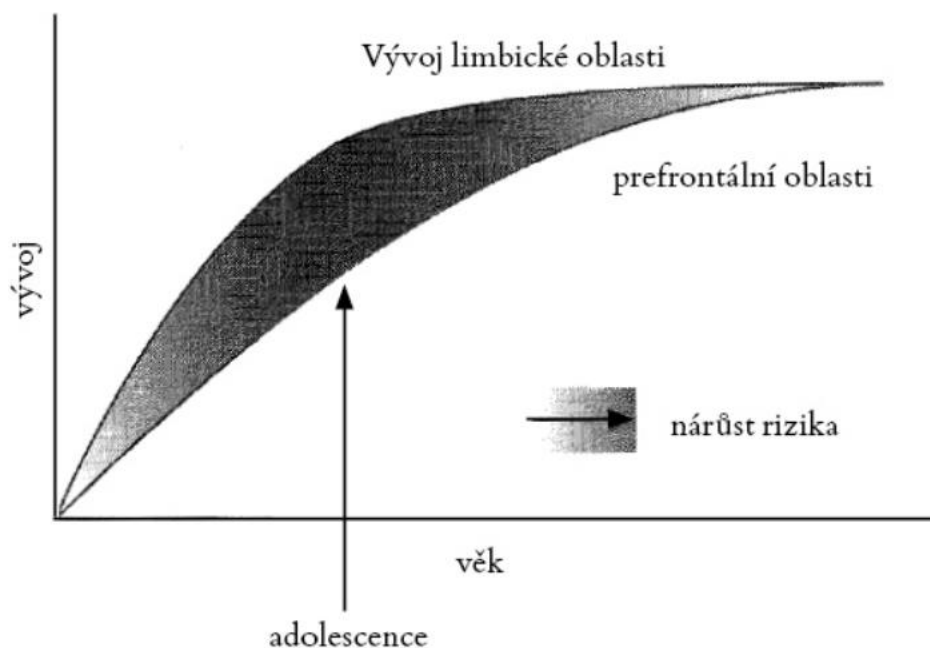
1. Přijetí vlastního těla.
2. Sebeuvědomění jako chlapce, dívky / muže, ženy a vztah k opačnému pohlaví.
3. Přijetí svého postavení ve vrstevnických vztazích.
4. Počátky určování životních plánů a perspektiv.
5. Proměny vztahu k rodičům a uchování významu rodinného zázemí.

Zmíníme zde také čtyři úkoly dospívání (Carr-Gregg et al., 2010, s. 69):

1. Vytvořit si spolehlivou a pozitivní identitu.
2. Dosáhnout samostatnosti, tedy získat nezávislost na dospělých opatrovnících a rodičích.
3. Najít milované osoby mimo okruh rodiny.
4. Najít zaměření profesního směřování, zajistit si ekonomickou nezávislost a najít si své místo ve světě.

K nejvýznamnějším změnám v osobnosti jedince dochází během druhé a třetí dekády života. V rámci tohoto období se musí adaptovat na různé osobní a environmentální změny, které s sebou častokrát přináší změnu jejich osobnosti. Osobnost člověka se utváří v souvislosti s různými životními výsledky, jako jsou např. vztahy s vrstevnickou skupinou a psychické přizpůsobení. Rozvoj dobře adaptované osobnosti je velmi důležitý pro vyrovnanost nejen v této životní fázi, ale i v budoucím životě. Změny v osobnosti jedince mohou záviset na konkrétní životní situaci, kterou dospívající prožívají. (De Moor et al., 2023) Definování vývojového období dospívání se různí v závislosti na autorovi. Dospívání je přechodná fáze mezi dětstvím a dospělostí a zahrnuje přibližně věkové rozmezí od 10 do 24 let. Zásadním úkolem v daném období je utváření konceptu sebe sama za účelem přijímání životních událostí a změn, jako je volba studia či kariéry, udržení motivace, produktivity a pohody. (Van der Cruysen et al., 2023) Lze říci, že dospívání je obdobím stresu a bouří. Můžeme ho nazvat jako „most mezi dětstvím a dospělostí“. Dospívání je přechodné období mezi dětstvím a dospělostí, které zpravidla vymezuje

věkové rozmezí od 12 do 18 let, což odpovídá období od nástupu puberty po osamostatnění jedince. V této fázi života dochází k rozvoji sociálního života a vztahů dospívajícího. Sociální vývoj je bezesporu nepřetržitý proces v průběhu celého života. V období dospívání hraje zásadní roli, jelikož jakékoli rozhodnutí v této fázi může poté směřovat k určitým důsledkům. (Upreti et al., 2023) Pubescence je období neklidu, výrazných proměn těla i duše, kdy se jedinec rozvíjí ve všech aspektech života, ale také se proměňuje do jiné podoby. Dochází k růstu vousů, hrubnutí hlasu apod. Dospívající jedinec již začíná vzdorovat autoritám, zažívá konfliktní situace s rodiči a učiteli, hledá svou sociální podobu, a to jak ve vztazích s lidmi, tak s prožíváním sebe sama. Ptá se, kým je a jakým směrem se na životní cestě ubírat. Proměna je doprovázena krušnými krizemi a změnami nálad, postojů a tužeb. Pubescent je pro své okolí často nečitelný. Tyto proměny v osobnosti se mnohdy dostávají i do období adolescence. (Helus, 2004, s. 210)



Obrázek 1 - Rozdílný vývoj afektivního a regulačního systému v období dospívání
(Vágnerová et al., 2021)

2.1 SOCIALIZACE V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ

Pro formování osobnosti člověka je zcela zásadní proces socializace. Jedinec bývá velmi ovlivněn zejména vlivy, které působí v dětství a v období jeho následného dospívání. Klíčovou úlohu zastává rodina, významná je však i škola. Právě v upevnění žádoucího

vlivu rodiny a školy můžeme zaznamenat zásadní faktor formování osobnosti dítěte. (Michalová, 2007, s. 92) Socializace je proces, při němž si jedinci osvojují pravidla chování, soubor názorů, hodnot a postojů s cílem stát se plnohodnotnými členy společnosti. (Hewstone et al., 2006, s. 79) Dospívání je velmi důležitou životní fází, často toto období označujeme jako stádium druhého sociálního narození, které je spojeno se samostatným vstupem do společnosti. (Vágnerová, 2005, s. 346) V období dospívání prochází dospívající jedinec výraznými změnami ve svém sociálním životě, interakcích, vztazích a sebepojetí. Jedná se o období, kdy prozkoumávají a utvářejí svou identitu, navazují vztahy s vrstevníky a rozvíjí důležité sociální dovednosti, které budou později formovat jejich chování a interakce v budoucnu. (Upreti et al., 2023) Socializační rozvoj pubescenta je formován jeho novými kompetencemi, které se odráží i ve způsobu pochopení a zpracování rozličných společenských situací. V průběhu dospívání se proměňuje zejména názor na jiné lidi. Transformací prochází i sociální role pubescenta, jedinec zavrhuje podřízenou roli. Tímto je značně ovlivněna komunikace dospělých s dospívajícími. Dochází též ke změně přístupu ke školnímu prostředí, dobrý prospěch přestává být cílem a stává se spíše prostředkem. Mění se vztah k učitelům, učitel již není přijímán jako formálně daná autorita, je akceptován za situace, kdy je pubescentovi kupříkladu něčím sympatický. Důležitou vývojovou potřebou pubescenta je vyvázání se ze závislosti na rodinném prostředí, přesněji řečeno odpoutání se od rodiny. Osvobození se od rodiny nespěje ke zrušení citové vazby k rodičům, ale k její výrazné proměně. Dítě již nechce být jako jeho rodiče, má touhu se od nich odlišovat. Potřebu diferencování posiluje pocit, že rodiče nejsou tak zkušení, jak se jim zdáli být. Pubescent nepřijímá formální rodičovskou autoritu, je k rodičům velmi soudný a kritický. (Vágnerová, 2000) Socializace je v období dospívání velmi důležitá. Po vrcholné fázi dětství začíná období s řadou typických projevů v oblasti:

- Citů – zesílená emocionalita, poslušnost se střídá s urážlivostí, známky nestálosti emocí apod.
- Jáství – pochybnosti ve svém projevu, sebehodnocení, společenskost se střídá s touhou po izolaci, nadšení se střídá s apatií.
- Vůle – aktivita se střídá s leností, neotesané chování, nevyvážené reakce a výkony. (Čačka, 2000)

Pro osobnostní rozvoj dospívajících jsou důležité obdobné sociální skupiny a instituce jako v mladším školním věku, nyní však mají jiné subjektivní odůvodnění a změnil se také jejich vliv. Jsou následující:

- **Rodinu** považujeme stále za podstatné sociální prostředí, i když se od ní pubescenti snaží odpoutávat a usilují o osamostatnění. Rodič je osobou, vůči které se dospívající vyhraňuje. Autorita rodiče prochází kvalitativní proměnou, nastává redukce její formálně stanovené nadřazenosti.
- **Školní prostředí** je zásadní zejména z pohledu budoucího sociálního zařazení.
- **Volnočasové instituce** usměrňují jak sociální zařazení pubescenta, tak rozvoj jeho schopností a dovedností. Může zde docházet ke kompenzaci nežádoucího vlivu rodiny či školních nezdarů.
- **Vrstevnická skupina** je pro dospívajícího značně významná, nabývá stále na důležitosti. Pubescent se s ní identifikuje, stává se pro něj zdrojem potřebné emoční a sociální opory. (Vágnerová, 2005, s. 347)

Navazování vztahů k vrstevníkům stejného i opačného pohlaví je velmi podstatnou složkou, která probíhá v období staršího školního věku. Nejprve se jedná o přátelské vztahy ke stejnému pohlaví. Často jsou to vztahy, které pramení ze vzájemného porozumění, tedy děti vyhledávají přátelství, kde si s tím druhým v mnoha věcech rozumí, mají stejné nebo obdobné názory, tyto názory spolu navzájem diskutují. Také se společně informují o tom, jak každý prožívá určitou situaci zcela jiným způsobem, jaké vztahy mají v rodině apod. Opravdovému příteli se dokáží svěřit s tajným přáním a se svými sny. Později zahajují přátelské vztahy s druhým pohlavím. Ve většině případů navazují vztahy „skupina ke skupině“, dítě se tak cítí jistější, lépe se v těchto nových vztazích orientuje. (Špaňhelová, 2008, s. 167) Můžeme říci, že v období dospívání se značně zvyšuje význam a vliv vrstevnické skupiny. Úlohu, kterou pubescent ve vrstevnické skupině zastává, má pro jeho identitu zcela zásadní důležitost. (Vágnerová, 2000, s. 230) Do vrstevnických vztahů by neměli rodiče zasahovat, pokud v nich tedy dítěti nehrozí zřejmé ohrožení. (Matoušek, 1997, s. 66) Jak uvádí Urie Bronfenbrenner, školní prostředí je místem, kde dospívající tráví většinou část svého života a času. Je to prostor, kde si začínají budovat hlubší vztahy s vrstevníky. Právě pomocí interakcí s vrstevníky může docházet ke zpochybnění sebepojetí dospívajícího jedince. Blahobyt člověka ve společnosti může být prostřednictvím sociálního rozvoje opravdu významně zkvalitněn. Sociální rozvoj je proces, v němž se jedinec rozvíjí v platného člena společnosti. Je to také proces, při kterém

si dospívající utváří pocit identity. Velmi význačnou roli hraje rodinné prostředí, stejně jako vrstevníci. Hrají důležitou roli při pomoci a podpoře dospívajícího v rámci nabývání rolí dospělého. Výzkumy nám demonstrují, že pokud dospívající pracuje na rozvoji své identity, vzdaluje se pak od své rodiny a vrstevnická skupina pro něj nabývá na důležitosti. I přesto jsou dospělí v tomto hledisku důležití. Jiný výzkum totiž poukázal na to, že i když dospívající tráví se svými rodiči méně času, většina k nim chová i tak pozitivní pocity. Bylo též naznačeno, že zdravé vztahy mezi rodiči a jejich dětmi jsou spojeny s pozitivními výsledky u dětí. Projevilo se to např. lepším hodnocením ve škole a menším počtem problémů s chováním. (Upreti et al., 2023)

Dospívající je v tomto období k sobě velmi kritický. Zevnějšek je pro mnoho pubescentů nesmírně význačný. Podléhají jistému tlaku z médií, experimentují a zkoušejí, co by pro mě mohlo být nejlepší, nevěří si a následně zkouší zase něco jiného. Proto je v období dospívání velmi opodstatněná opora rodičů. Je důležité, aby si rodič dítěte všiml a povzbuzoval ho, dodával mu pocit jistoty a podpory. Jak již bylo zmíněno, v rámci socializace v období dospívání, je významná i podpora vrstevníků. Dítě chce znát názor také vrstevníka či kamaráda na mnohé věci v jeho životě, tím si ten svůj více tříbí. Názory rodičů a vrstevníků se vzájemně doplňují, dítě si je všechny porovnává a vytváří si svůj vlastní úhel pohledu na danou problematiku. Jedinec chce znát názor na svou osobu, na danou práci, aby byl v mnoha případech ujistěn, že je daná věc v pořádku nebo aby mu pomohli ji udělat ještě kvalitněji. (Špaňhelová, 2008, s. 162) Dospívající si všímá nejen změn na svém těle, ale pozoruje také změny v přístupu dospělých k němu samotnému a reaguje na to touhou po dospělejším postavení, ale i nejistotou, popřípadě úzkostnými stavy. Sociální, ekonomické a kulturní faktory hrají zásadní roli, stejně jako výchovný postoj rodičů, učitelů a dalších osob, které jsou v kontaktu s dospívajícím a ovlivňují proces socializace. (Langmeier et al., 2006) Potíž psychosociálního vývoje autonomie adolescentů je poměrně zásadní pro vývoj celé společnosti. Tato otázka je předmětem bádání zástupců rozličných psychologických odvětví. Xiao zmiňuje, že J. V. Ray a další badatelé tvrdí, že samostatnost je součástí osobnostního zrání a vývoj jedince založený na seberegulaci je hlavním úkolem vývoje dospívajících. V rámci tohoto období nastává u lidí mnoho kognitivních změn, zejména ve formálním operačním stádiu (Piagetova teorie). Mimoto mohou prostřednictvím jednotlivých myšlenkových procesů uvažovat o různých záležitostech. Mohou přemýšlet a jednat, čímž se zvyšuje jejich schopnost autonomie a nezávislosti. Měli bychom brát však v potaz nejen pozitivní aspekty, jelikož realita upozorňuje na nízkou úroveň kognitivních schopností, a to i v situaci, že se jedná o tzv.

schopnosti a dovednosti, které jsou pro dospívající v tomto stádiu života nezbytné. Xiao dále udává, že další autoři poukazují na to, že kupříkladu děti mají tendenci propadat depresím a pochybovat o sobě a svých schopnostech, jelikož to úzce souvisí s nadměrným tlakem ze strany rodičů a vrstevníků. Nejpodstatnějším problémem je nedostatek podpory ze strany rodičů a přátel, což zamezuje rozvoji myšlení a nezávislosti dospívajících. (Xiao, 2023)

Adolescent je však kritický nejen k sobě, ale také ke svému okolí. V období mladší adolescence se proměňují jeho vztahy s lidmi, a to jak s dospělými, tak s vrstevníky. Období dospívání označujeme jako stádium experimentace s různými mezilidskými vztahy. Pubescent nechce být v podřízeném postavení zejména ve vztahu k rodičům a učitelům. Hádky s autoritou a demonstrace jejího odmítání jsou příznačným projevem dospívání, dospívající usiluje o autonomii. Dospívající jsou v období pubescence a adolescence k dospělým mnohdy až netolerantní. Jejich lpění na úplné spravedlnosti má však určitý smysl, a to uspokojení potřeby jistoty a dosažení rovnoprávnosti. (Vágnerová, 2005, s. 346) Nezávislost dospívajících je období, kdy dítě získává autonomii. Má snahu prosadit se jako svobodná bytost. Citová nezávislost se projevuje důvěrou ve své jednání a schopností myslet a samostatně uvažovat. Xiao udává, že autoři jako C. P. Tyler popisují tuto skutečnost jako proces, který může být pro dospívající a rodiče velmi dlouhý a náročný. Vztah s matkou a otcem se může stát rozhodujícím, později může dospívající pociťovat potřebu odejít z domova a vybudovat si samostatný život. Mnoho výzkumníků říká, že autonomie dospívajících je schopnost oddělit se od svých blízkých a překonat tak úzkou vazbu. Nezávislost je schopnost jedince činit osobní rozhodnutí a být odpovědný si za nimi stát. Samostatnost pubescentů je příznačná tím, že se zde odehrávají změny v míře závislosti na rodičích. Závěrem můžeme říci, že úloha rodičů v dospívání dětí a jejich touha po větší autonomii a individualizaci je nepochybně pozoruhodná. (Xiao, 2023)

2.2 EMOČNÍ VÝVOJ V OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ

Dospívání souvisí s hormonální proměnou jedince, která vyvolává změny v oblasti citového prožívání. Tyto změny se projevují proměnlivostí emočního ladění, větší labilitou, dráždivostí, tendencí reagovat přecitlivěle i na obvyklé podněty a zvýšením emočního chaosu. Emoční reakce pubescentů jsou v porovnání s jejich dřívějšími projevy výraznější a ve vztahu k působícím podnětům se jeví jako méně adekvátní. Mnohdy jsou jejich citové prožitky velmi intenzivní, avšak jsou spíše krátkodobé a kolísavé. Je také obtížné předvídat, jakým způsobem budou příště na určitou situaci reagovat. (Vágnerová,

2005, s. 340) U dospívajícího dochází ke zvýšení emoční intenzity. Nevýhodou zde může být to, že tyto intenzivní emoce mohou jedince zcela ovládat a vést k náladovosti, impulzivně a nepotřebně reaktivitě. (Siegel, 2016, s. 19) Mezi základní vývojové úkoly v období dospívání řadíme osvobození z přílišné závislosti na rodičích a navazování diferencovanějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví. Období dospívání je v tomto směru rozhodující pro obstojné převzetí budoucích základních rolí, a to zejména manželských a rodičovských rolí. (Langmeier et al., 2006, s. 152) Osamostatňování v sobě nese základní konflikt, dochází ke konfliktu mezi potřebou emancipace, nezávislosti a potřebou stability, která znamená jistotu a bezpečí. Můžeme to považovat za jeden z nejdůležitějších aspektů, který způsobuje nestabilitu v emocích dospívajícího. (Michalová, 2007) „V průběhu dospívání se také rozšiřuje akční rádius emocionální odezvy na jednotlivé podněty.“ Citové prožitky se diferencují, přibývá zde vyšších citů. Rozšiřuje se spektrum emocí a citů, to pak vede k integraci do větších celků, které se upevňují v rámci dílčích systémů vyvíjející se osobnosti. (Macek, 1999, s. 59)

Vágnerová (2005, s. 342) poznamenává, že s celkovou nejistotou a emoční rozpolceností dospívajících souvisí výkyvy v sebehodnocení. Křehkost sebeúcty se projevuje přecitlivělostí na projevy druhých lidí, které dospívající často vnímá jako nepřátelské či urážlivé, i když objektivně tomu tak není. Může se stát, že dospělý může být méně empatický, ale často dospívajícímu stačí opravdu nepatrné pochybení ze strany dospělého a výsledkem je podrážděná reakce pubescenta. Podráždění může způsobit např. nevhodné žertování nebo nedostatečné projevení zájmu dospělého o určité záležitosti a potíže dospívajícího. Zcela zásadní je tedy to, aby byly děti na období dospívání alespoň zčásti připraveny. Důležitý je rodičovský vzor. Čím dříve se děti naučí, že musí být dostatečně samy pro sebe, tím mají lepší základ pro spokojenost v dospělosti. (Röhr, 2018)

Tělesné změny probíhající v pubertě jsou zjevné na první pohled, citové změny jsou však mnohem složitější a lidem v okolí přináší často ještě větší zmatení. Citové stavy dospívajících jsou nepředvídatelné. V jeden okamžik jedinec působí dospěle a vyrovnaně, v jiný okamžik zase působí náladově, plačtivě a vzdorovitě a reaguje tak, jako by byl o několik let mladší. Mladí lidé v tomto bouřlivém období jednoduše nedokáží předpovídat nebo ovládat své emoce a pocity. Je to avšak naprosto pochopitelné, jelikož probíhá nespočet tělesných a psychických změn, které ovlivňují náladu a psychické rozpoložení jedince. (Carr-Gregg et al., 2010, s. 18) Pubescent přichází o svou citovou jistotu a stabilitu, která ho provázela v minulém období. S nabývanou nejistotou souvisí také větší dráždivost a nervozita. Přeměna vlastních pocitů dospívajícího velmi často rozhodí. Vnitřní

prožívání a časté změny nálad pro něj bývají mnohdy velmi skličující, jednoduše neví, jak s těmito pocity pracovat. Nedokáže těmto emocím porozumět a není schopen si objasnit jejich příčinu. Reaguje tedy na své pocity jako na něco obtěžujícího, chování jedince je velmi mrzuté a podrážděné. Druhotnou reakcí je častokrát opakované zhoršení nálady a chování, které ve směru k okolí působí sociálně rušivě. (Vágnerová, 2000, s. 214) Emoční labilita, časté proměny nálad, impulzivita jednání, neodhadnutelnost reakcí a názorů jsou s touto životní fází jedince velmi úzce provázány. (Langmeier et al., 2006, s. 147)

Sebeovládání pubescenta je značně nevyzrálé, pokud by měl rozumově zhodnotit jeho emoční nesoulad, nebylo by to zatím v jeho silách. „Obecně je velmi nesnadné, jak subjektivně, tak objektivně, také odlišení emočních výkyvů daných hormonálním zráním od reaktivních prožitků, vyvolaných celkovou změnou situace a ztrátou bývalých jistot, resp. reakcemi jiných lidí.“ Emoční reakce dospívajícího jsou v porovnání s dřívějším obdobím výraznější a jeví se méně adekvátní ve vztahu k podnětům, které tuto reakci podněcují. Emoční odezvy mohou být velmi silné, ale považujeme je spíše za krátkodobé a proměnlivé. Změny a výkyvy v emocích mají souvislost s kolísáním aktivační úrovně. Tuto intenzivní aktivitu jednoduše zastoupí apatie a odpor k jakékoliv činnosti. Rodiče jsou často toho názoru, že jsou jejich děti v období dospívání zhýčkané a rozmazlené. Také jsou přesvědčeni, že se pubescenti nedovedou chovat a obtěžují druhé svými nesmyslnými rozmary. V tomto náhledu na věc je podporuje fakt, že k podrážděné náladě nemají žádný důležitý důvod. (Vágnerová, 2000) Je zásadní, jak rodič se svým dítětem, které se nachází v období dospívání, komunikuje. Postoje a pocity, které projevují rodiče svému dospívajícímu synovi nebo dceři, vzbuzují určitou odezvu v jejich dětech, dospívající poté reaguje podle toho, jak se k němu rodič chová. Dospívající reaguje na intenzitu postojů, citů a pocitů rodičů. Rodiče pak reagují na to, jak se chová pubescent. Dochází pak k nekonečnému sledu událostí a interakcí, které mají obranný nebo provokativní ráz. Mohou být také citové a velice tíživé, hlavně pokud jsou neúměrné či nepřiměřené. Dospívání dítěte může rodičům poskytnout příležitost, aby se pokusili urovnat některé problémy, které by chtěli vyřešit. Může se to týkat např. otázek ohledně jejich vlastní totožnosti, vztahů s jejich rodiči atd. (Tartar-Goddet, 2001, s. 105)

Změna emočního prožívání je charakteristická větší vznětlivostí a naopak nižší mírou sebekontroly. Chování dospívajících často vyvolává potíže v mezilidských vztazích a podněcuje vznik konfliktů. Může za to zejména nízká frustrační tolerance, přecitlivělost a nestálost v náladě jedince. Pubescent se tak pro okolí stává méně přijatelným, druzí ho pak neakceptují. Dochází tedy k většímu zastoupení negativních reakcí a pocit nepřijímání

zesiluje pochybnosti pubescenta. Další podstatnou změnou, která je charakteristická pro období dospívání, je zvýšení uzavřenosti týkající se zejména odporu projevat city navenek. Jedinec už není tak otevřený a dochází k poklesu infantilní citové bezprostřednosti. Dospívající vnímá své pocity jako intimní složku vlastní osobnosti a nemá potřebu tyto pocity projednávat s kýmkoliv jiným, často také nedává najevo, jak se právě cítí, což může být pro rodinu či širší okolí velmi matoucí. Začíná mu tedy na základě tohoto prožívání docházet, že mezi tím, co lidé prožívají uvnitř sebe a jak se projevují navenek, může být významný rozdíl. Pubescent se stává více introvertní, jelikož svou pozornost obrací směrem dovnitř, tedy na své pocity a prožitky. Ve svých pocitech nemá jasno, mnohdy je neumí ani dobře vysvětlit. (Vágnerová, 2000) Také Langmeier a Krejčířová (2006, s. 147) uvádějí, že mnozí dospívající svým vnitřním prožitkům nerozumí, úzkostlivě zkoumají své niterné stavy a přemýšlejí o svých vnitřních konfliktech. Dá se říci, že „žijí ve své realitě“, jelikož neustále utíkají do svého soukromého citového světa či do denního snění.

3 INSTITUCIONÁLNÍ PÉČE

Přirozeným prostředím pro vývoj jedince je bezpochyby prostředí rodinné. Rodina je pro jedince nepostradatelnou a obtížně nahraditelnou institucí, provází jej v průběhu celého života. Je zásadní při předávání hodnot z generace na generaci, představuje nejvýznamnější socializační činitel. Rodina hraje důležitou roli na počátku rozvoje osobnosti, v tomto klíčovém období má možnost na jedince působit žádoucím způsobem. (Kraus, 2008, s. 79) Avšak ne vždy je možné, aby jedinec vyrůstal v jeho nepřirozenějším prostředí. V některých případech přichází na řadu ústavní a ochranná výchova. Ústavní výchova patří do systému náhradní péče v České republice. Rodinné právo, zejména tedy modifikace sociálně-právní ochrany, nabylo v nynější době podstatných změn. Poukazujeme zejména na důsledky vztahující se k novele zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí a přijetí nového občanského zákoníku s účinností od 1. 1. 2014. Záměrem této nové právní modifikace bylo vytvoření zákonných podmínek pro systematickou práci s rodinami, která opatří setrvání jedince v rodinném, eventuálně náhradním rodinném prostředí. Současný systém je více zaměřen na prevenci ohrožení dítěte a včasná řešení problému. Základní právní rámec náhradní péče v České republice formují dva základní zákony, a to zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník a zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. (Bubleová, 2014) Zákon zabývající se sociálně-právní ochranou dětí je pro ústavní a ochrannou výchovu významný až po jejich uložení, a to zejména z důvodu dohledu nad náležitým procesem ústavní a ochranné výchovy. Dalšími podstatnými zákony zabývajícími se problematikou ústavní a ochranné výchovy jsou zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a soudnictví ve věcech mládeže a zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, který se dále řídí vyhláškou 438/2006 Sb. (Vavrysová, 2018, s. 85)

Je nutné také zmínit, že ústavní a ochranná výchova přísluší k několika ministerstvům – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, Ministerstvo spravedlnosti ČR a Ministerstvo zdravotnictví ČR. (Andrys, 2017, s. 8-10) Nynější právní úprava zřetelně prohlašuje princip přednosti náhradní rodinné péče před péčí ústavní. Systém je vymyšlen tak, že pokud nastane situace, kdy dítě již nemůže být ve svém přirozeném rodinném prostředí, bude následujícím řešením situace bezesporu náhradní rodinná péče. Ústavní výchova by měla být uplatněna až jako krajní a poslední možnost. Cílem je podporovat proces deinstitucionalizace náhradní péče, tedy zaměřovat

vývoj úpravy náhradní péče v ČR směrem od zařazování dětí a dospívajících do institucionálního prostředí k jejich začleňování do náhradních rodin. (Bubleová, 2014, s. 37) Úkolem školských zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy je zajistit nezletilému jedinci (ve věku od 3 do 18 let) nebo plnoleté osobě (ve věku do 19 let) náhradní výchovnou péči. Musí to být provedeno na bázi předběžného opatření či dle rozhodnutí soudu o ústavní nebo ochranné výchově. (Zákon č. 109/2002 Sb.)

Institucionální péče představuje prostředí, které zahrnuje nespočet odlišností od běžného rodinného prostředí. Není to tedy přirozené prostředí pro dítě, a proto zde často dochází k nežádoucím podmínkám, které znamenají ohrožení či narušení vývoje dětí a dospívajících, které pobývají právě v tomto prostředí. Známým negativním důsledkem v tomto prostředí je zejména psychická deprivace. Psychickou deprivaci lze definovat jako důsledek života v prostředí, které nedovoluje jedinci uspokojování základních psychických potřeb. (Matějček et al., 1997) K přijímání opuštěných dětí do nových (náhradních) rodin docházelo odjakživa. Bylo to považováno za běžnou věc v mnoha kulturách. Slovo adopce znamenalo „vyvoliti“. Můžeme tedy říci, že děti byly svými novými rodiči vyvoleny. Dnes je však situace naprosto odlišná, jsou to noví rodiče, kdo jsou pro odloučené dítě vybráni. Zájem dítěte má prioritu před zájmem rodičů, a to dle mezinárodní Úmluvy o právech dítěte, která je pro český stát závazná. (Bechyňová, 2007)

„Náhradní výchovu je možno definovat jako vícero samostatně uspořádaných, na sebe navazujících a vzájemně se podmiňujících dočasných opatření, která nahrazují osobní péči o nezletilé dítě v případech, kdy rodiče ji nezabezpečují anebo zabezpečit nemohou.“ Náhradní výchova, na jejímž podkladě vznikají vztahy mezi nezletilými dětmi a druhou osobou, může nastat pouze rozhodnutím soudu a její obsah tvoří práva a povinnosti vytyčené zákonem či soudním rozhodnutím. Na bázi dnešní právní modifikace lze rozdělit jednotlivé formy náhradní péče na náhradní rodinnou péči a **ústavní výchovu**. Náhradní rodinná péče je druh péče, kdy je dítě vychováváno náhradními rodiči přímo v jejich rodinném fungování. Cílem této péče je nabídnout dětem přechodnou nebo dlouhodobou péči v údobí, kdy se nalézají bez rodinného zabezpečení. (Bubleová, 2014) V ústavní péči je zapotřebí vymezit ústavní výchovu, která nemá trestní charakter. Tuto výchovu uděluje soud v zájmu zdravého vývoje, kvalitní výchovy a vzdělání jedince. Dále je důležité zmínit ochrannou výchovu, jež je ochranným opatřením, které ukládá příslušný soud v občanskoprávním řízení či v řízení trestním. Ochranná výchova se uskutečňuje ve speciálních školských zařízeních, tzv. výchovných ústavech. (Kukla, 2016) Do zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu se dostávají děti a dospívající zejména ze dvou důvodů, a to

ze sociálních důvodů nebo v důsledku **poruch chování**. Mnohdy mohou být tyto faktory úzce provázány. (Vojtová, 2013) Ústavní výchova je tedy mnohdy nařízena dětem se závažnou poruchou chování, avšak bez dopuštění se delikventního jednání. (Hulmáková, 2013)

Druhy školských výchovných zařízení, které patří do institucionálního prostředí, jsou:

- Diagnostický ústav.
- Dětský domov.
- Dětský domov se školou.
- Výchovný ústav. (Zákon č. 109/2002 Sb.)

Dále si ve stručnosti popíšeme zmíněná zařízení. Diagnostický ústav zastává úkoly týkající se oblasti diagnostické, výchovně vzdělávací, terapeutické, organizační, metodické a koncepční. (Jedlička et al., 2015) Zásadním úkolem tohoto zařízení je umístění jedince stabilizovat a snažit se je připravit na prostředí a podmínky ústavní výchovy, zařízení by mělo dětem současně vštípit návyky, které se týkají oblasti hygieny, výchovy a režimu. (Janský, 2004) Diagnostický ústav vyhotovuje pro ministerstvo koncepty potřebných změn v systému dětských domovů a výchovných ústavů v daném územním obvodu, také varuje ministerstvo ohledně situací, které vyžadují zásah zřizovatele. (Jedlička et al., 2015) Česká školní inspekce realizovala detailní inspekční šetření zaměřené na kvalitu institucionální výchovy. Závěry ohledně činnosti diagnostických ústavů byly následující: problematická je mnohdy podoba metodického vedení, které by měly daným zařízením zajišťovat právě diagnostické ústavy. Nemají však často podrobnou informovanost o svých spádových institucích, metodickou činnost pak směrem k zařízením neprovádí dostatečně svědomitě a účinně, také pracují dle různých metodik a postupů. (Andrys, 2017) Přemísťování jedinců do náležitých dětských domovů nebo výchovných ústavů se uskutečňuje na podkladě výsledků souhrnného speciálně pedagogického, psychologického, sociálního a lékařského prozkoumání. Diagnostický ústav má právo do školských výchovných zařízení ve svém územním obvodu delegovat určeného pracovníka. Daný pracovník je za účelem metodického vedení, koordinace a verifikování funkčnosti postupu a výsledků při výkonu náhradní výchovné péče oprávněn do školských výchovných zařízení vstupovat. Diagnostický ústav poskytuje zázemí a péči dětem po dobu nezbytně nutnou, nejdéle však po dobu tří pracovních dnů. Tuto péči poskytuje dětem s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou, dále pak dětem zachyceným na útěku z jiných zařízení. Je-li to žádoucí a v souladu se zájmem dítěte, navrhuje diagnostický ústav odpovídajícím

orgánům jiná opatření vedoucí k jeho prospěchu (pěstounská péče a adopce). Diagnostický ústav se vnitřně segmentuje na oddělení diagnostické, výchovně vzdělávací, sociální práce a záchytné. Hlavní řídicí jednotkou je výchovná skupina, kde se nachází 4-8 jedinců, nejnižší počet skupin jsou 3. (Jedlička et al., 2015, s. 397) Jedinec se může v diagnostickém ústavu zdržovat na základě nařízení soudu nebo v některých případech zde může být i dobrovolně, avšak musí být vyhotovena trojstranná smlouva mezi dítětem, zákonnými zástupci dítěte a vedoucím zařízením. Často se však stává, že děti přichází do instituce „násilně“ na základě rozhodnutí soudu. (Matoušek et al., 2011, s. 154).

Dětský domov poskytuje péči dětem na základě jejich individuálních potřeb, nachází se zde děti s nařízenou ústavní výchovou, u kterých se neprojevují závažné poruchy chování. Děti dochází do školy mimo dětský domov. (Vavrysová, 2018) Dětský domov zastává tyto funkce: výchovně-vzdělávací, sociální, zdravotní i preventivní. (Bendl, 2015) Děti jsou rozdělovány do rodinných skupin, kde jsou děti různého věku a pohlaví, rodinná skupina je tvořena nejméně šesti dětmi a nejvíce osmi. Sourozenci jsou zařazováni do totožné skupiny, jen málokdy jsou sourozenci od sebe odtrženi. (Vavrysová, 2018, s. 90) Do dětského domova jsou umísťovány děti ve věku od 3 do 18 let, mohou tu pobývat také nezletilé matky s dětmi. Na základě žádosti lze poskytovat pobyt i nezaopatřené zletilé osobě po ukončení výkonu ústavní či ochranné výchovy, která se systematicky připravuje na výkon budoucí profese, a to do věku 26 let. (Bendl, 2015, s. 143)

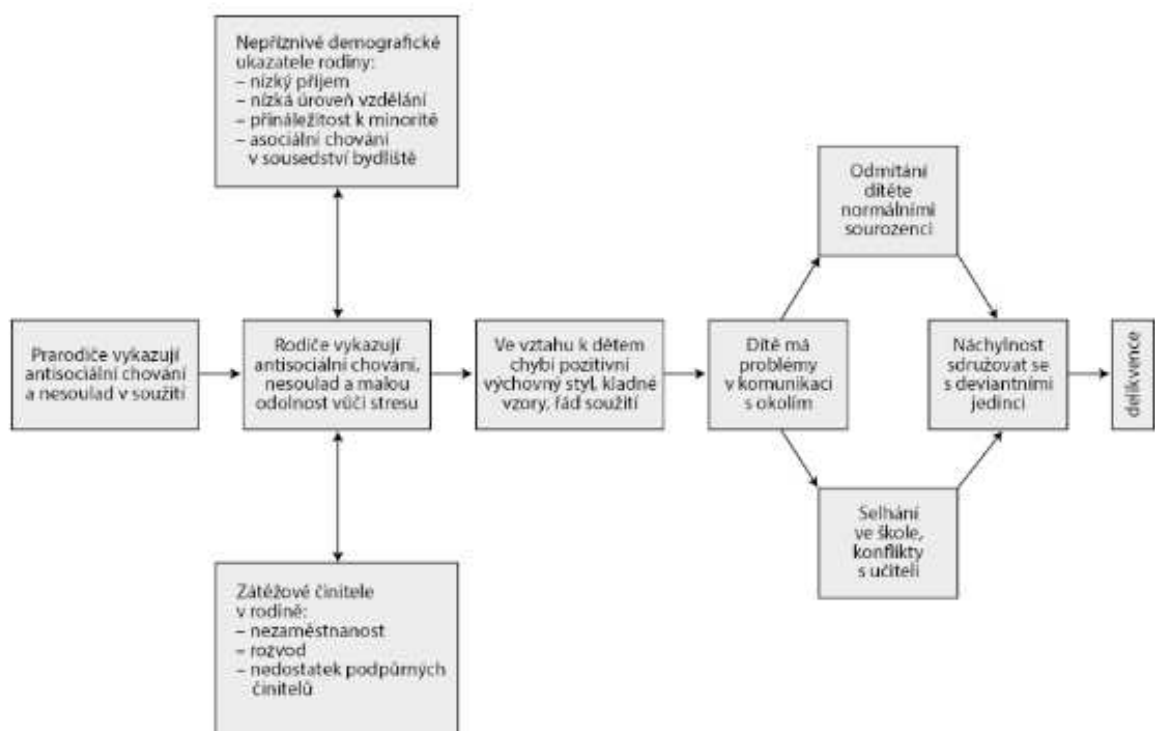
Další variantou k umísťování dětí může být dětský domov se školou. Do tohoto zařízení jsou umísťovány děti, u kterých je prokázána závažná porucha chování či duševní porucha, kvůli které je nutné využívat výchovně-léčebnou péči. Dále jsou zde děti s uloženou ochrannou výchovou. Obecně tu pobývají děti zpravidla od 6 let do ukončení povinné školní docházky, pokud u dítěte přetrvávají závažné poruchy chování, je přerazeno do výchovného ústavu. (Bělík et al., 2017, s. 16)

Nesmíme opomenout také následující typ ústavní péče, a to výchovný ústav. Tyto ústavy poskytují péči dětem, u kterých se projevují závažné poruchy chování, dále u nich byla nařízena ústavní výchova či uložena ochranná výchova. (Řezáč, 2022, s. 169) Jedná se o děti od 15 let věku. V mezních situacích, kdy se jedná o neobyčejně závažné poruchy chování u dětí od 12 do 15 let, mohou být tyto děti zařazeny i do výchovného ústavu, jelikož jsou to natolik závažné poruchy, že pobyt v dětském domově se školou není možný. (Trnková, 2018) Hlavní organizační jednotkou je výchovná skupina, kde mohou být děti odlišného věku i pohlaví. Výchovná skupina může mít 5-8 dětí, což se odvíjí dle úrovně mentálního a zdravotního postižení jedince nebo na míře obtížnosti výchovy. (Jedlička et

al., 2015, s. 398) Výchovné ústavy můžeme dále dělit na různé a mírně rozdílné typy a oddělení – například výchovně léčebný ústav, ústav pro svěřence s drogovou závislostí či hyperaktivitou, výchovný ústav pro nezletilé matky s dětmi apod. (Žufníček et al., 2012)

3.1 JEDINEC S PORUCHAMI EMOCÍ A CHOVÁNÍ

Poruchou chování se pojmenovává soubor výchovně nežádoucích projevů u dětí, které počínají vlivem narušení jejich sociální adaptability. Většina poruch nemá jednotnou příčinu vzniku. Mnoho z nich vzniká důsledkem nežádoucího výchovného usměrňování, nejedná se tedy o projev duševního onemocnění. (Martínek, 2015, s. 101) Problémové chování a poruchy chování mají mnohdy stejné či podobné projevy, avšak mají rozličné příčiny. (Lechta, 2010, s. 324) Neakceptovatelné chování bývá považováno za deviantní, rizikové, antisociální, delikventní a sociálně patologické. (Jedlička, 2015, s. 63) Deviace lze rozdělit dle jejich závažnosti a sociální nebezpečnosti do tří kategorií: negativní sociální jevy, asociální jednání a sociálně patologické jevy. (Kraus, 1999) Poruchy chování jsou vystihovány opakovaným a přetrvávajícím agresivním, asociálním nebo vzdorovitým chováním. (MKN-10, 2018) Termín porucha chování může být nahrazen termínem emotional and behavioral disorders, tedy děti a mládež s poruchami emocí a chování. Domníváme se, že tento pojem ve svém významu zobrazuje neoddělitelnost emocionálních potíží a potíží v chování, kdy existence jednoho postižení vyvolává a způsobuje postižení druhé. (Michalová, 2007)



Obrázek 2 - Schéma kontextového řetězení sociálních souvislostí napomáhajících vzniku delikventního chování (Helus, 2015)

Dle MKN-10 (2018) rozdělujeme **poruchy chování** na následující:

- Porucha chování vázaná na vztahy k rodině.
- Nesocializovaná porucha chování.
- Socializovaná porucha chování.
- Opoziční vzdorovité chování.

Dále také dochází ke kombinaci poruch emocí a chování (MKN-10, 2018), jedná se tedy o smíšené poruchy chování a emocí:

- Depresivní porucha chování.
- Jiné smíšené poruchy chování a emocí (poruchy chování spojené s emoční poruchou či neurotickou poruchou).
- Smíšená porucha chování a emocí NS.

Pro ucelenost problematiky zmíníme také **emoční poruchy** s nástupem specifickým pro dětství (MKN-10, 2018):

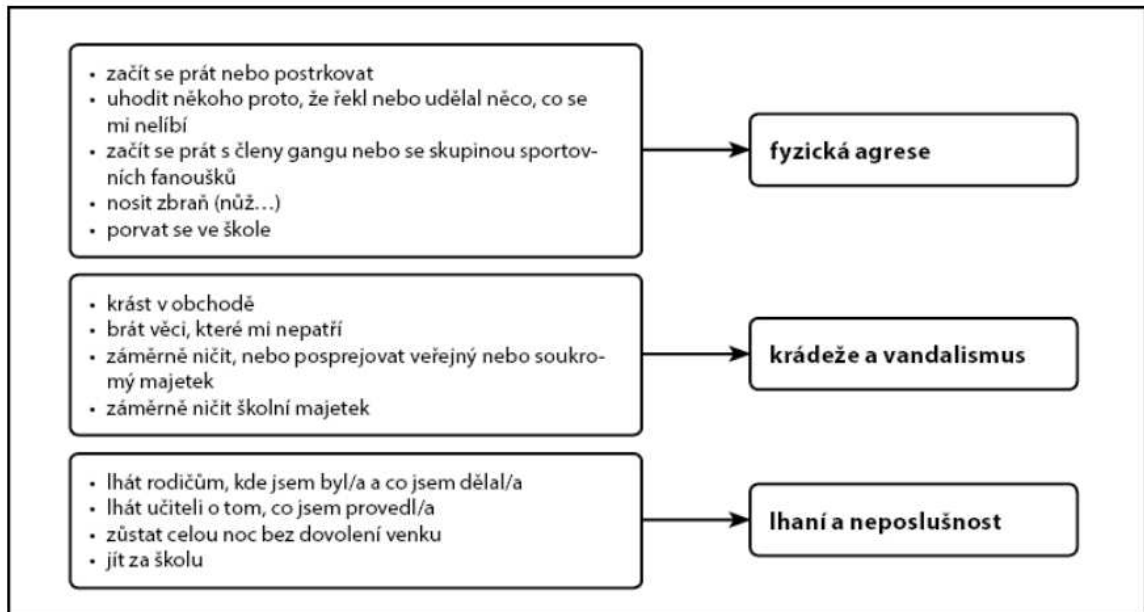
- Separační úzkostná porucha v dětství.
- Fobická anxiózní porucha v dětství.
- Sociální anxiózní porucha v dětství.
- Porucha sourozenecké rivality.
- Jiné dětské emoční poruchy (porucha identity, nadměrně úzkostná porucha).
- Dětská emoční porucha NS.

Jak bylo uvedeno, poruchy emocí a chování mohou být často provázány. Depresivní nálada souvisí se smutkem, pesimismem, ztrátou nadhledu a motivace, celkovým zpomalením psychomotorického tempa, myšlení a produktivity. Jedinec má také často potíže se svým sebevědomím. Úzkostné nálady a pocity jsou zase spojeny s chorobnou úzkostí či patologickým strachem. Úzkost (anxieta) je velmi nepříjemný pocit, kdy ji každý jedinec prožívá zcela subjektivně. Jedná se o neurčité a nejasné obavy a strachy, kdy se u jedince vyskytuje vnitřní napětí, často dochází ke zrychlení dechové a tepové frekvence, pocení apod. Fobie neboli patologický strach má na rozdíl od úzkostné obavy již konkrétní obsah, může tím být nějaký objekt, situace či činnost. Jedince doprovázejí vegetativní příznaky a silné vnitřní napětí, kdy se člověk vyhýbá podnětům a situacím, které vyvolávají fobii. V klinické praxi se poruchy emocí nejčastěji rozdělují na poruchy afektu, poruchy nálady, poruchy vyšších citů a poruchy struktury emocí. (Orel et al., 2012, s. 70)

Jak již bylo zmíněno výše, období pubescence je fází, kdy je jedinec značně emočně nestabilní a jeho chování je velmi nevyzpytatelné, proto se mnohdy může stát, že svoji frustraci a napětí zpracovává tak, že ji promítá do skupin, jako jsou např. pouliční gangy. Mohou se zde bez překážek uvolnit a zbavit se vzteku. Pro mnoho pubescentů jsou taková seskupení jediným sociálním prostředím, kde mohou zažít pocit přijetí, sounáležitosti, osobního významu a také pocit propojení se skupinou při společných akcích (např. politické demonstrace, hospodské potyčky, street party apod.). Dále se u některých dospívajících projevuje značná agrese. Agrese bývá z dlouhodobého hlediska frustrovanými mladými jedinci vnímána též jako osvědčený způsob řešení sociálních, politických a etnických problémů. Agresivita davového uskupení se projevuje jako odraz neuspokojených potřeb a útěk před neúnosným pocitem bezmoci. (Jedlička, 2017, s. 188-190) Agresivita u dětí a dospívajících se za poslední dobu významně zvýšila. Je potvrzena

také skutečnost, že orientace trestné činnosti dětí směřuje do oblasti násilné. (Jedlička, 2015) Dospívající je ohrožen také drogou či alkoholovou závislostí. Těmito závislostmi může být ovlivněn dospívající jak z dysfunkčních rodin, tak i ten, který vyrůstal v harmonickém rodinném prostředí, kde dospělí byli pracovití, obětaví a bez jakýchkoli potíží s psychotropními látkami. (Jedlička, 2017) Dospívající si často myslí, že užívat drogy je zcela obvyklé, ale je podstatné, aby pochopili, že užívání drog může směřovat k velkým změnám vnitřního prožívání a sociálních vztahů. (Siegel, 2016, s. 219) Při diagnostice a analýze poruch emocí a chování je nezbytné postupovat individuálně a brát v úvahu veškeré vlivy, které vývoj jedince ovlivnily (prenatální, perinatální a postnatální). (Martínek, 2015)

Velmi důležité je zmínit pojem sociálně patologické jevy. Jedná se o formy chování, které mají poměrně hromadný charakter a svými nežádoucími dopady postihují jak svého nositele, tak celou komunitu. Do této skupiny řadíme např. závislosti na návykových látkách, závažnější poruchy sociálního začlenění jedince, které zastupuje delikvence (krádeže, šikana, vandalismus, loupeže, sprejerství, prostituce, sexuální agrese apod.). Dále sem patří příslušnost ke skupinám s protispolečenskou orientací, jako jsou násilnické gangy, extremistická hnutí či náboženské sekty a také sebepoškozující a sebevražedné jednání. (Jedlička, 2015, s. 66) U dospívajících se také může projevit zvýšená sociální izolace, nedostatek komunikace s ostatními, fobie, únava až spavost, zneužívání návykových látek, impulzivita apod. Následkem zvýšené lability se může deprese střídát s obdobím, kdy jedinec navazuje nové vztahy, které ho ovlivňují v dalším fungování. (Svoboda et al., 2021) Nesmíme opomenout hraní videoher, které může mít i pozitivní dopady např. v rozvíjení kognitivních schopností. (Květon, 2020) Avšak jsou to přece jen aktivity vyvolávající návyková rizika, které jsou spojeny s lehce získatelnými pocity vzrušení a risku, jež nabízí právě hazardní hry a automaty. Existuje tedy tendence přiřazovat patologický vztah k počítačům, videohrám a internetu mezi návykové a impulzivní poruchy, které jsou řazeny mezi poruchy chování a osobnosti, stejně jako patologické hráčství (gamblerství). (Jedlička, 2015)



Obrázek 3 - Tři druhy antisociálního chování (Nielsen Sobotková et al., 2014)

Mezi nejčtenější **poruchy chování** dětí a dospívajících řadíme:

- a) Lhaní.
- b) Krádeže.
- c) Záškoláctví.
- d) Opoziční porucha.
- e) ADHD.
- f) Útěky a toulky.
- g) Porucha chování s protispolečenskými rysy.
- h) Kyberšikana. (Martínek, 2015)

U jedinců, kteří byli umístěni do ústavní péče, dochází k **psychické deprivaci**. Psychická deprivace vzniká vlivem separace. Dítě nemá dostatečný přísun stimulů, a to zejména sociálních, citových a sensorických. Dalším činitelem, kdy u jedince vzniká psychická deprivace, je zprerhání již vytvořeného vztahu mezi dítětem a jeho sociálním prostředím. K této situaci dochází tehdy, když je dítě separováno od osob, které pro něj znamenaly zdroj citového uspokojení. Dlouhodobé odtržení dítěte od matky či jiné pečující osoby v prvních letech života, většinou vede k narušení psychického zdraví jedince a zanechává na něm následky, které ho můžou poznamenat na celý život. Následky z odloučení jsou trvale viditelné v celém dalším vývoji osobnosti. (Langmeier et al., 2011, s. 50) Primární

funkce rodiny tkví v tom, že už od narození ovlivňuje vývoj dítěte, buduje citové vazby s blízkými osobami, které mají zásadní vliv na jedince a trvale se propisují do duševního zdraví dítěte. Člověk si pak přináší do života základní pojetí citů a modely chování jako své vlastní tendence. Další funkcí rodiny je také to, že si jedinec v jejím vztahovém rámci osvojuje základní životní rámec hodnot, který ovlivňuje jeho život zcela zásadním způsobem. (Jedlička, 2015, s. 35) Poruchy chování a emocí se u dětí projevují také z důvodu ohrožujícího rodinného prostředí. Nepřijatelná péče o dítě má mnoho podob, různé formy se zároveň prolínají a vyskytují současně. (Svoboda et al., 2021, s. 702) Zmínili jsme zde např. separaci dítěte od primární pečující osoby na dlouhou dobu. Pokud trvá separace opravdu dlouhou dobu, přechází někdy dokonce v situaci sociální izolace. Podobně jako izolace se prolíná se všemi situacemi ve společnosti. Kupříkladu dítě, které je umístěno do dětského domova, je odloučeno do své rodiny a prožívá určitou formu separace i při přemísťování z ústavu do ústavu či z oddělení na oddělení, což má následně na daného jedince významný vliv po zbytek života. (Langmeier et al., 2011, s. 52) Následkem je poté psychická deprivace, a to zvláště emoční a podnětová. Jedinec je emočně zanedbán, zaznamenáváme zde dlouhodobý deficit uspokojení potřeby lásky, vřelého intenzivního vztahu a adekvátní přísun potřebných podnětů z okolního prostředí. Emoční zanedbávání provází většinu dětí vyrůstajících v ústavních zařízeních. Možnost k vytvoření pevného citového pouta dítěte s náhradními pečovateli je mizivá. K poruchám emocí a chování dochází také následkem týraní, zneužívání a zanedbávání dítěte. (Svoboda et al., 2021)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část navazuje na teoretickou část diplomové práce. Empirická část bude zaměřena zejména na prozkoumání míry seberegulace prosociálního chování dospívajících nacházejících se v prostředí institucionální péče. Následující úsek práce se bude zaměřovat na výzkumný problém, výzkumné cíle, otázky, hypotézy a také výzkumný soubor. Závěr kapitoly bude orientován na techniku sběru dat a způsob zpracování dat získaných z dotazníkového šetření.

4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Výzkumným problémem této diplomové práce je prosociální chování u dospívajících v institucionálním prostředí. V předchozí kapitole jsme se zabývali teoretickou částí práce, věnovali jsme se zejména problematice prosociálního chování, emočního vývoje a socializace v období dospívání a institucionálního prostředí. V praktické části diplomové práce se orientujeme již na daný výzkum. Již v minulosti se filosofové zamýšleli nad tím, zda je prosociální chování osvojené či vrozené. Ridley (2015) předkládá názor, že naše ctnosti jsou neoddělitelnou součástí lidské přirozenosti. Prosociální chování je obecně definováno jako chování, které se uskutečňuje s cílem prospět druhému jedinci. Předchozí výzkumy napovídají, že prosociální chování se objevuje již v raném věku dítěte a v průběhu dospívání se dále rozvíjí a narůstá. (Wong et al., 2021) Výzkumné studie v oblasti prosociálního chování obecně poukazují na to, že za význačný determinující faktor při formování, rozvíjení a usměrňování prosociální orientace dítěte lze pokládat bezesporu prostředí rodinné. (Kaňkovská, 2007) Výzkumná šetření týkající se motivace a regulace prosociálního chování na Slovensku uvádí, že u relativně velké části slovenských žáků má prosociální chování charakter pseudoprosociálního jednání, které je zaměřeno výlučně na osobní pohnutky, jež mohou být kamuflovány cíli prosociálními. Rozhodujícími faktory v jejich chování jsou vnější okolnosti, očekávání odměny od druhých nebo předpoklad vyhnutí se trestu. (Kuruc, 2017, s. 124) Z dalšího výzkumného šetření vyplývá, že prosociální prvky chování se utváří především v takovém rodinném prostředí, ve kterém se vyskytuje otevřenost a přímost. Důležité je také to, aby jednotliví příslušníci rodiny měli možnost vyjadřovat své postoje a emoce, projevovali si vzájemnou náklonnost a podporu. (Kaňkovská, 2007, s. 22) Následující empirická analýza ukazuje pozitivní a statisticky významný vztah mezi společenskou odpovědností mladých dospělých a prosociálním chováním, jež je zprostředkován jejich občanskou a politickou

angažovaností. (Alfirević et al., 2023) Studie zabývající se prosociálním chováním jsou realizovány po celém světě. Tento výzkum se zabýval prosociálním chováním u čínských vysokoškolských studentů. Ze zkoumání vyplynulo, že regulační emoční sebehodnocení může mít přímou souvislost s prosociálním chováním VŠ studentů prostřednictvím smyslu života, avšak současně může mezilidská důvěra podporovat vztah mezi regulačním emočním sebehodnocením, chováním studentů a smyslem života. (Li et al., 2023)

4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE

Zásadním výzkumným cílem této diplomové práce je zjistit míru seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí. Dále také chceme zmapovat důvody k seberegulaci prosociálního chování ve vybraných oblastech. Rovněž je naším cílem zjistit rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví. Dále je také naším úsilím identifikovat, jaká je souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících. V neposlední řadě chceme objasnit rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY

1. Jaká je míra seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí?

1.1 Jaká je míra identifikované regulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí?

1.2 Jaká je míra introjikované regulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí?

1.3 Jaká je míra externí regulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí?

2. Jaké jsou důvody k seberegulaci prosociálního chování ve vybraných oblastech?

2.1 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí pro dodržování slibů svým přátelům?

2.2 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí, aby se nevysmívali druhým v situaci, kdy udělají chybu?

2.3 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí, aby nepoužili fyzické násilí v situaci agrese?

2.4 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí, aby se ke druhým chovali vlídně?

2.5 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí, aby pomohli někomu, kdo je v nouzi?

3. Jaké jsou rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví?

3.1 Jaké jsou rozdíly v míře identifikované regulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví?

H1: Předpokládáme, že v míře identifikované regulace existuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

3.2 Jaké jsou rozdíly v míře introjиковané regulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví?

H2: Předpokládáme, že v míře introjиковané regulace existuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

3.3 Jaké jsou rozdíly v míře externí regulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví?

H3: Předpokládáme, že v míře externí regulace existuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

4. Jaká je souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících?

4.1 Jaká je souvislost mezi mírou identifikované regulace prosociálního chování a věkem dospívajících?

H4: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi mírou identifikované regulace prosociálního chování a věkem dospívajících.

4.2 Jaká je souvislost mezi mírou introjиковané regulace prosociálního chování a věkem dospívajících?

H5: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi mírou introjиковané regulace prosociálního chování a věkem dospívajících.

4.3 Jaká je souvislost mezi mírou externí regulace prosociálního chování a věkem dospívajících?

H6: Předpokládáme, že existuje souvislost mezi mírou externí regulace prosociálního chování a věkem dospívajících.

5. Jaké jsou rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče?

5.1 Jaké jsou rozdíly v míře identifikované regulace prosociálního chování a druhem zařízení institucionální péče?

H7: Předpokládáme, že v míře identifikované regulace existuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

5.2 Jaké jsou rozdíly v míře introjиковané regulace prosociálního chování a druhem zařízení institucionální péče?

H8: Předpokládáme, že v míře introjиковané regulace existuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

5.3 Jaké jsou rozdíly v míře externí regulace prosociálního chování a druhem zařízení institucionální péče?

H9: Předpokládáme, že v míře externí regulace existuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Do výzkumného souboru této diplomové práce jsme zařadili dospívající jedince ve věku 11-18 let, kteří pobývají v dětských domovech a dětských domovech se školou. Období dospívání či adolescence je poměrně velký úsek života jedince, který považujeme jako přechodné období mezi dětstvím a dospělostí. Jedná se o věkové rozmezí od 10 do 20 let. V tomto údobí dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech (somatické, psychické i sociální). (Vágnerová, 2005, s. 367)

Základní soubor

Základní soubor reprezentují všechny děti a dospívající pobývající v zařízení institucionální péče v České republice. Dle statistické ročenky školství znázorňující výkonové ukazatele školního roku 2022/2023 pobývá v zařízeních institucionální výchovy přesně 6355 dětí a dospívajících.

Výběrový soubor

My se však budeme zaměřovat pouze na dospívající jedince ve věku 11-18 let nacházející se v dětských domovech a dětských domovech se školou, přičemž dětských domovů se školou je celkem 28 a dětských domovů je 138. Děti a dospívajících je v těchto dvou zařízeních celkem 4994. (statis.msmt.cz, 2023)

Do výběrového souboru jsme tedy zahrnuli 120 (78,95 %) dospívajících jedinců z dětských domovů a 32 (21,05 %) dospívajících z dětských domovů se školou ve věku 11-18 let. Výzkumného šetření se však celkem zúčastnilo 175 respondentů z 16 zařízení institucionální péče (5 krajů). Konkrétněji se jedná o kraj Jihomoravský (38,82 %), Olomoucký (4,60 %), Zlínský (29,61 %), dále také kraj Vysočina (3,95 %) a Hlavní město Praha (13,82 %). Z důvodu chybného vyplnění některých dotazníků máme platných dotazníků v konečném počtu celkem 152, 23 dotazníků bylo vyřazeno.

Podrobné rozložení výběrového souboru dle kraje a počtu respondentů popisuje tato tabulka:

Druh zařízení	Kraj	Počet respondentů
Dětský domov č. 1	Olomoucký kraj	3
Dětský domov č. 2	Pardubický kraj	13
Dětský domov č. 3	Hlavní město Praha	7
Dětský domov č. 4	Jihomoravský kraj	4
Dětský domov č. 5	Jihomoravský kraj	14
Dětský domov č. 6	Jihomoravský kraj	9
Dětský domov č. 7	Kraj Vysočina	6
Dětský domov č. 8	Olomoucký kraj	4
Dětský domov č. 9	Zlínský kraj	10
Dětský domov se školou č. 10	Hlavní město Praha	14
Dětský domov č. 11	Jihomoravský kraj	14
Dětský domov č. 12	Zlínský kraj	7
Dětský domov se školou č. 13	Zlínský kraj	18
Dětský domov č. 14	Jihomoravský kraj	5
Dětský domov č. 15	Zlínský kraj	15
Dětský domov č. 16	Jihomoravský kraj	9

Tabulka 1 - Rozložení výběrového souboru dle kraje (vlastní výzkum, 2024)

Následující tabulka znázorňuje výběrový soubor, kde se nachází věkové zastoupení respondentů včetně počtu respondentů spadající do určené věkové kategorie. Výzkumného šetření se tedy zúčastnilo 11,84 % jedinců ve věku 11 let, 10,52 % ve věku 12 let, 13,16 % ve věku 13 let, 18,42 % ve věku 14 let, 23,68 % ve věku 15 let, 7,25 % ve věku 16 let, 8,55 % ve věku 17 let a 6,58 % ve věku 18 let. Z tabulky nám jasně vyplývá, že se na výzkumu podílelo nejvíce jedinců ve věku 15 let.

Věk respondentů	Počet respondentů
11 let	18
12 let	16
13 let	20
14 let	28
15 let	36
16 let	11
17 let	13
18 let	10
Celkem	152

Tabulka 2 - Rozložení výběrového souboru dle věku (vlastní výzkum, 2024)

Ve zmíněné tabulce lze zaznamenat uspořádání výběrového souboru dle pohlaví. Našeho výzkumu se souhrnně zúčastnilo 152 jedinců, a to 70 dívek (46,05 %) a 82 chlapců (53,95 %). Můžeme tedy říci, že uspořádání výběrového souboru dle pohlaví je velmi vyvážené s mírným rozdílem.

Pohlaví	Počet respondentů
Dívky	70
Chlapci	82

Tabulka 3 - Rozložení výběrového souboru dle pohlaví (vlastní výzkum, 2024)

Způsob výběru

Způsob výběru výzkumného souboru byl realizován pomocí dostupného výběru. Pro vyhledání dětských domovů a dětských domovů se školou jsme použili Databázi zařízení ústavní výchovy a poté jsme telefonicky kontaktovali buď ředitele, nebo vedoucí pracovníky daných zařízení. Vytištěné dotazníky byly distribuovány do jednotlivých dětských domovů a dětských domovů se školou, které se spoluprací souhlasili. Pracovníkům byly předány upřesňující informace pro vyplnění dotazníků respondenty. Některá zařízení zaslala vyplněné naskenované dotazníky prostřednictvím e-mailu. Výzkumné šetření probíhalo v průběhu listopadu a prosince 2023, souhrnně bylo sesbíráno 152 platných dotazníků z 16 zařízení institucionální výchovy.

5 TECHNIKA SBĚRU DAT

Předložená diplomová práce je kvantitativního charakteru, proto jsme jako techniku sběru dat zvolili dotazníkové šetření. Dotazník **SRQ-Prosocial** (Self-Regulation Questionnaire – Prosocial) je strukturován do pěti oblastí, které jsou označeny velkými písmeny A, B, C, D a E. Jedná se o oddělené oblasti, které se vždy zaměřují na jednu oblast propojenou s činnostmi, které spojují děti v přátelských vztazích. Dotazník se zaměřuje na činnosti nebo oblasti, které popisují prosociální chování.

Dotazník byl původně vypracován ve slovenském jazyce, tudíž bylo zapotřebí přeložit ho do českého jazyka z důvodu co nejlepšího porozumění, jelikož byl předložen jedincům v zařízeních institucionální péče v České republice. Dotazník byl převzat v jeho plné verzi, byl však doplněn o úvodní otázky týkající se věku, pohlaví, druhu a kraji zařízení. Celkově se dotazník skládal z 29 otázek, kde jsme mohli nalézt tedy 4 otázky úvodní (otevřené i uzavřené) a otázky škálové, kterých bylo souhrnně 25. Dotazníky byly po předchozí telefonické domluvě do daných zařízení zaslány poštou, někteří se rozhodli zaslat dotazníky prostřednictvím e-mailové komunikace. Respondenti vyplňovali dotazníky formou tužka-papír, byli také obeznámeni o anonymitě a záměru výzkumného šetření. Rovněž jsme respondenty požádali o pravdivé vyplnění všech položek. Úplnou podobu dotazníku můžeme nalézt na konci diplomové práce v příloze.

Ve spojitosti s Teorií sebeurčení byl vytvořen soubor dotazníků pro různé oblasti lidské činnosti. Dotazníky posuzují individuální rozdíly v typech motivace a regulace pro určitou oblast. Otázky v dotazníku se tedy orientují na konkrétní chování. Samotný formát dotazníků zavedli a následně představili autoři Richard M. Ryan a James P. Connell. Stávající vytvořené dotazníky se táží na důvod provádění vybraného chování respondenta a poté uvádí řadu možných příčin podle předvolených stylů regulace a motivace.

První oblast označená písmenem „A“ se týká důvodů porušování a dodržování určitých slibů: **„Proč dodržíš sliby, které dáváš svým přátelům?“** K této otázce je přiřazených 5 odpovědí. Respondent označuje na čtyřstupňové škále míru pravdivosti výroku dle jeho subjektivního vnímání a cítění. Výroky (odpovědi) jsou rozvrženy podle toho, který regulační styl sytí, a to následovně:

Charakter regulace	Výroky (odpovědi)
--------------------	-------------------

Externí regulace	Protože by se na mě moji přátelé rozzlobili.
Introjикованá regulace	Proto, aby mě moji přátelé měli rádi. Protože kdybych své sliby nedodržel/a, cítila bych se jako zlý člověk.
Identifikovaná regulace	Protože si myslím, že dodržovat sliby je důležité. Protože porušování slibů nemám rád/a.

Tabulka 4 - Oblast A (vlastní výzkum, 2024)

Druhá oblast je znázorněna písmenem „B“. Zaobírá se posmíváním se za chyby: **„Proč se nevysmíváš druhým, když se zmýlí?“** K této otázce je v nabídce 5 odpovědí. Respondent podle subjektivního pocitu označuje na čtyřstupňové škále míru pravdivosti výroku. Dané výroky (odpovědi) jsou rozděleny dle toho, který regulační styl sytí, a to takto:

Charakter regulace	Výroky (odpovědi)
Externí regulace	Protože pokud bych to dělal, dostanu se do problémů.
Introjикованá regulace	Protože bych se za sebe styděl/a, pokud bych to udělal/a. Protože mě ostatní děti nebudou mít potom rádi.
Identifikovaná regulace	Protože si myslím, že je důležité být k druhým milý/á. Protože jsem nerad/a k druhým nepříjemný/á.

Tabulka 5 - Oblast B (vlastní výzkum, 2024)

Třetí oblast dotazníku SRQ-Prosocial je zobrazena písmenem „C“. Týká se činnosti, která je spojena s řešením nedorozumění prostřednictvím fyzického útoku či napadení: **„Proč neudeříš druhého člověka, i když jsi rozzlobený/á?“** K dané otázce je vyobrazených 5 odpovědí. Respondent opět odpovídá dle subjektivního vnímání, taktéž jedinec označuje na

čtyřstupňové škále míru pravdivosti výroku. Výroky (odpovědi) jsou rozčleněny podle toho, který regulační styl naplňují, a to následovně:

Charakter regulace	Výroky (odpovědi)
Externí regulace	Protože bych z toho měl/a problémy.
Introjиковaná regulace	Protože chci, aby mě druzí měli rádi. Protože pokud bych to udělal/a, cítil/a bych se špatně.
Identifikovaná regulace	Protože nerad/a někoho biju. Protože bych nechtěl/a někomu ublížit.

Tabulka 6 - Oblast C (vlastní výzkum, 2024)

Čtvrtá oblast daného dotazníku je označena písmenem „D“ a týká se činností, které souvisí s užitečným chováním: „**Proč se snažíš být k druhým milý/á?**“. Na tuto otázku existuje 5 odpovědí. Respondent označuje míru pravdivosti výroku na čtyřbodové škále dle svého subjektivního vnímání a prožívání. Výroky (odpovědi) jsou rozděleny do následujících kategorií podle toho, jaký regulační styl sytí:

Charakter regulace	Výroky (odpovědi)
Externí regulace	Protože pokud bych nebyl/a, dostal/a bych se do problémů.
Introjиковaná regulace	Protože pokud bych nebyl/a, druzí by mě neměli rádi. Protože bych se cítil/a špatně, pokud bych nebyl/a k druhým milý/á.
Identifikovaná regulace	Protože si myslím, že je důležité být milý/á. Protože jsem nerad/a k druhým nepříjemný/á.

Tabulka 7 - Oblast D (vlastní výzkum, 2024)

Poslední oblast dotazníku SRQ-Prosocial je znázorněna písmenem „E“. Zabývá se činnostmi souvisejícími s ochotou být někomu nápomocný: „**Proč bys pomohl/a někomu, kdo je v nouzi?**“ K této otázce je rovněž přiřazeno 5 odpovědí. Podle subjektivního vnímání respondent zaznamenává své odpovědi na čtyřbodové škále. Výroky (odpovědi) jsou diferencovány dle toho, který regulační styl sytí:

Charakter regulace	Odpovědi (výroky)
Externí regulace	Protože pokud bych nepomohl/a, mohl/a bych mít z toho problémy.
Introjиковaná regulace	Protože bych se cítil/a špatně, pokud bych nepomohl/a. Protože chci, aby mě měli lidé rádi.
Identifikovaná regulace	Protože si myslím, že je důležité poskytnout pomoc tomu, kdo ji potřebuje. Protože pokud pomáhám druhým, mám z toho dobrý pocit.

Tabulka 8 - Oblast E (vlastní výzkum, 2024)

Jak již bylo popsáno, dotazník SRQ-Prosocial se zabývá příčinami jednání respondentů v pěti oblastech, které charakterizují sociální kontext prosociálního chování. Přesněji se jedná o situace, při kterých se jedinec dostává do interakce a komunikace s ostatními dětmi. Konstrukce dotazníku využívá Likertovu škálu, která je běžně aplikována při měření názorů a postojů lidí. Dotazník byl původně určen pro žáky nižšího a vyššího sekundárního vzdělávání. Pro cílovou skupinu žáků nižšího středního vzdělávání prošel dotazník na Slovensku procesem standardizace. Z původních dotazníků je na Slovensku k dispozici pouze standardizovaný základní dotazník SRQ-Academic, který se studentů ptá na to, jaké příčiny chování volí pro určité oblasti školního prostředí. Na Slovensku prošly procesem standardizace pouze dotazníky SRQ-Academic a SRQ-Prosocial. Vlastnosti dotazníku SRQ-Prosocial byly ověřeny na celkovém vzorku 1508 osob. Můžeme tedy konstatovat, že použitý dotazník SRQ-Prosocial splňuje podmínky validity a reliability, je dostatečně spolehlivý. Jak zmiňují autoři dotazníku, můžeme jej rovněž považovat za důvěryhodný nástroj pedagogické diagnostiky.

Jak již bylo zmíněno, otázky jsou škálové, respondenti tedy hodnotí výroky na čtyřstupňové škále od 1 – 4 (od velmi pravdivé až po úplně nepravdivé) dle jejich subjektivního vnímání a cítění.

Velmi pravdivé	Spíše pravdivé	Spíše nepravdivé	Úplně nepravdivé
----------------	----------------	------------------	------------------

Za každou otázkou v dotazníku SRQ-Prosocial následuje nabídka několika možností odpovědí, které reprezentují 3 regulační styly, které jedinec hodnotí a posuzuje na čtyřstupňovém spektru odpovědí. Jsou to tyto regulační styly:

1. Externí regulace.
2. Introjиковaná regulace.
3. Identifikovaná regulace.

Položky v dotazníku jsou rozděleny podle toho, který styl motivace (regulace) naplňují. Rozdělení položek je následující:

- Položky naplňující externí regulaci – 7, 10, 15, 21, 26.
- Položky naplňující introjиковanou regulaci – 5, 6, 12, 13, 16, 19, 20, 23, 27, 28.
- Položky naplňující identifikovanou regulaci – 8, 9, 11, 14, 17, 18, 22, 24, 25, 29.

Dále si tyto 3 regulační styly rozebereme níže:

1. Externí regulace (ER)

Typ motivace je u jedince takový, že výrazně převládá vnější motivace. Cílem je tedy uspokojení vnějších požadavků. Významně je posilována vnější motivace a význam vnitřní motivace je na nízké úrovni. Typ regulace je takový, že se jedinec rozhoduje na základě toho, že očekává odměnu nebo trest. Vnímání místa kauzality je externí, to znamená v prostředí. Tam také žák nese odpovědnost za své činy. Za všechny rozhodnutí je zodpovědný druhý člověk, určité okolnosti nebo situace. Regulačními procesy jsou stížnosti, vnější odměna nebo trest. Chování je regulované snahou vyhnout se vnějšímu trestu nebo dosáhnout konkrétní materiální odměny či hmatatelné výhody. Míra jedincem vnímané autonomie je velmi nízká a míra vnímané kompetentnosti taktéž. Naopak míra jedincem vnímané kontroly z prostředí je vysoká. Míra sebeurčení v chování: míra

uspokojení potřeb autonomie a kompetentnosti je nízká. Vztahy ve skupině jsou spíše formální a účelové, nemůžeme říci, že by byly založeny na vzájemné důvěře a upřímnosti. To je také projevem nízké míry uspokojení potřeby vztahovosti. Míra sebeurčování vlastního chování jedince je nízká, raději počká na instrukce, zajímají ho možné následky v případě nesplnění zadané úlohy. Vlastní iniciativu můžeme čekat spíše při očekávané odměně než z vlastního zájmu. Projevy empatie, obětavosti či altruismu jsou pseudo-prosociálního charakteru, kde je cílem v první řadě dosáhnout vlastních cílů a nikoliv bezpodmínečná pomoc druhému. (Kuruc, 2017)

2. Introjиковaná regulace (IJR)

Typ motivace je u jedince takový, že se vyskytuje stále nízká úroveň vnitřní motivace, převažuje vnější motivace. Styl regulace: chování jedince je iniciováno nebo regulováno na základě snahy vyhnout se pocitům viny, studu nebo snahy získat uznání nebo pochvalu. Vnímání místa kauzality: míra vnímání zdroje kauzality je mírně vnější. To znamená, že míra vnitřně vnímané kontroly je stále nízká. Jedinec se stále do značné míry spoléhá na své prostředí, ale prostřednictvím regulačních mechanismů může předcházet těm situacím, v nichž by mohl zažívat negativní pocity a může vyhledávat ty, ve kterých může zažít vnější ocenění, pochvalu. Regulačními procesy je sebekontrola, tedy snaha vědomě kontrolovat své chování. Zaznamenáváme zde silnou vazbu k cíli, výsledky spojené s negativním prožíváním nebo pozitivními pocity. Platí zde použití vnitřních odměn a trestů. Jedinec se snaží vyhnout pocitům studu a viny nebo chce získat ocenění či pochvalu (podmíněná sebeúcta). Dokáže se pochválit jen ve chvíli, kdy dosáhne vytyčeného cíle a stydí se nebo dokonce se viní, pokud se mu tyto cíle nedaří dosáhnout. Takto přijímané regulace nejsou přijaté jako jedinci něco vlastní. Těžko snáší selhání a je příliš citlivý na vlastní chyby. Stále převažuje vyšší úroveň jedincem vnímané kontroly nad autonomií. Míra sebeurčení v chování: míra uspokojení potřeb autonomie a kompetence je sice vyšší jako při externí regulaci, ale stále není dostatečná. Chování jedince je příliš zaměřené na dosažení výsledků a je spojené se snahou být v očích druhých za dobrého. Míra uspokojení potřeby vztahovosti může být zdatelně vyšší jako při externí regulaci. Může se však objevit určitá forma závislosti na radách druhých lidí. Je zde zastoupena nízká míra schopnosti se samostatně a svobodně rozhodovat. Projevy empatie, obětavosti nebo altruismu mají ještě stále převážně charakter pseudo-prosociálního chování, jehož cílem je dosáhnout vlastních cílů. Nejedná se tedy o bezpodmínečnou pomoc druhému člověku. Míra účelového

používání prvků prosociálního chování může být nižší jako při externí regulaci. (Kuruc, 2017)

3. Identifikovaná regulace (IDR)

Typ motivace je zde takový, že podíl vnitřní a vnější motivace je ve prospěch vnitřní. Styl regulace: regulace a hodnoty přicházející zvenku jedinec vnímá jako osobně důležité. Jedinec se s regulacemi identifikuje, výrazněji sám sebe reguluje. Jde o výraznější posun od externí regulace k seberegulaci. Vnímání místa kauzality je mírně vnitřní, jedinec vnímá určitou míru vlastního dosahu na započetí a vykonání dané aktivity nebo regulace. Zaznamenáváme zde vyšší míru schopnosti vnímat svůj podíl zodpovědnosti za události. Regulačními procesy jsou osobní významnost a vědomé hodnocení. Externí regulace a hodnoty vnímá jako osobně význačné a na vědomé úrovni to vyjadřuje tím, že dané činnosti, regulace osobně schvaluje. Míra autonomie a kontroly: vysoký stupeň vnímané autonomie, odolnosti vůči kontrole. Jedinec prožívá uspokojení potřeb kompetence, autonomie a vztahovosti. Pokud se střetne se situací, ve které mu není umožněno uspokojit tyto potřeby, dokáže jejich uspokojení odložit na později nebo vyhledá jinou přijatelnější cestu k jejich uspokojení. Má zkušenosti s podporou autonomie např. ve škole nebo rodiče mohou používat strategie výchovy zaměřené na podporu autonomie svého dítěte. Míra sebeurčení v chování je taková, že si uvědomuje vyšší míru schopnosti sebeurčovat vlastní chování a prožívání. Toto určování je však výrazně navázané na důležité lidi v jeho okolí, hodnota aktivity je stále provázaná s těmi, kteří tuto aktivitu hodnotí. I přesto jde o používání skutečného prosociálního chování, které je dobře identifikované a zaměřené na bezpodmínečnou pomoc druhému. (Kuruc, 2017)

6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT

Respondenti vyplňovali dotazníky formou tužka-papír, dotazníkové šetření proběhlo v 16 zařízeních institucionální péče (dětských domovech a dětských domovech se školou). Obdržená data jsme zaznamenali do programu Microsoft Office Excel, kde jsme detailně vyhodnotili popisné výzkumné otázky. Poté jsme také použili statistický program TIBCO Statistica 14, kde jsme se zaměřili na ověřování stanovených hypotéz a relačních výzkumných otázek. Vyhodnocování jsme nejprve započali úvodními položkami, které jsme posuzovali prostřednictvím absolutních a relativních četností. Získali jsme tak data o výběrovém souboru, která se týkala informací ohledně pohlaví, věku, druhu zařízení institucionální péče a kraji, ve kterém se dané zařízení nachází. Data o výběrovém souboru jsme popsali v oblasti zabývající se výzkumným souborem.

U výzkumné otázky VO1 a jejích dílčích výzkumných otázek DVO1 – DVO3 chceme zjistit míru seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí. Nejprve jsme určili bodové skóre a poté jsme všechny položky dotazníku kategorizovali do tří regulací (identifikovaná, introjиковaná a externí regulace) prosociálního chování. K vyhodnocení jsme použili popisnou statistiku (průměr, směrodatná odchylka, minimum a maximum).

Ve VO2 je naším cílem zjistit důvody k seberegulaci prosociálního chování ve vybraných oblastech, použili jsme opět statistiku popisnou (průměr, směrodatná odchylka, minimum a maximum). Náleží zde DVO4 – DVO8, kde chceme objasnit jednotlivé důvody dospívajících v institucionálním prostředí k aplikování prosociálního chování v jejich každodenním životě.

Ve VO3 zkoumáme rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví. Tuto výzkumnou otázku jsme rozvedli do dílčích výzkumných otázek DVO9 – DVO11, navazují na ně také hypotézy H1 – H3, ve kterých předpokládáme, že v míře identifikované, introjиковané a externí regulace existuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví. Tyto hypotézy jsme ověřovali pomocí T-testu.

VO4 odhaluje souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících, navazují na ni DVO12 – DVO14. Opět jsme stanovili hypotézy H4 – H6, kde jsme předpokládali, že existuje souvislost mezi identifikovanou, introjиковanou a externí regulací prosociálního chování a věkem dospívajících. Zmíněné hypotézy jsme verifikovali prostřednictvím Pearsonova korelačního koeficientu.

Poslední výzkumná otázka VO5 prověřuje rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče (dětské domovy a dětské domovy se školou). K této výzkumné otázce jsou přidruženy DVO15 – DVO17, na které navazují hypotézy H7 – H9. V daných hypotézách předpokládáme, že v míře identifikované, introjиковané a externí regulace prosociálního chování existuje rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče. Hypotézy byly dále verifikovány ve statistickém programu pomocí T-testu.

7 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

V této kapitole se budeme zabývat analýzou obdržených dat, které jsme získali v rámci dotazníkového šetření. Analyzováno bylo souhrnně 152 platných dotazníků z 16 zařízení institucionální výchovy. U položek respondenti odpovídali na čtyřstupňové škále od 1 (velmi pravdivé) až po 4 (úplně nepravdivé). Položky dotazníku jsme převedli ze slovní podoby na numerickou podobu, kdy jsme určili nominální hodnotu 4 u odpovědi velmi pravdivé, nominální hodnotu 3 u odpovědi spíše pravdivé, nominální hodnotu 2 u odpovědi spíše nepravdivé a nominální hodnotu 1 u odpovědi úplně nepravdivé. Data jsou analyzována dle posloupnosti výzkumných otázek.

1. Jaká je míra seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí?

Výzkumná otázka č. 1 se týká všech položek dotazníku SRQ – Prosocial, tedy oblastí A-E (položky 5-29). Cílem této otázky bylo zjistit, jaká je celková míra seberegulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí. Jak můžeme vidět v tabulce níže, respondenti odpovídali na škále 1-4. Postupovali jsme tak, že jsme položky z celého dotazníku rozřadili do 3 regulačních (motivačních) stylů a zjistili jsme popisné statistiky v rámci každého stylu regulace (motivace) prosociálního chování. Vyhodnocení chápeme tedy tak, že čím vyšší je průměrné číslo, tím silnější je konkrétní styl regulace.

Celková míra seberegulace prosociálního chování je tedy určena 3 regulačními styly. Celková míra identifikované (vnitřní) regulace u dospívajících v institucionální péči je $M = 3,25$ ($SD = 0,52$), celková míra introjované regulace činí $M = 2,95$ ($SD = 0,62$) a souhrnná míra externí regulace je $M = 2,64$ ($SD = 0,70$). Značí nám to, že nejvyšší míru seberegulace z celého dotazníku představuje regulace identifikovaná, což považujeme za velmi potěšující zjištění. Znamená to, že jde o používání opravdového prosociálního chování, které je dobře rozpoznatelné a orientované na bezpodmínečnou pomoc ostatním. Podrobnou položkovou analýzu celého dotazníku jsme uvedli v příloze diplomové práce.

	Popisné statistiky VO1				
Proměnná	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odch.
Identifikovaná	152	1	4	3,25	0,52

regulace					
Introjиковaná regulace	152	1	4	2,95	0,62
Externí regulace	152	1	4	2,64	0,70

Tabulka 9 - Výsledky výzkumné otázky č. 1 (vlastní výzkum, 2024)

1.1 Jaká je míra identifikované regulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí?

Cílem této dílčí výzkumné otázky bylo zmapovat, jaká je míra identifikované regulace dospívajících. Jedná se o položky – 8, 9, 11, 14, 17, 18, 22, 24, 25, 29. Jak můžeme vidět, identifikovaná regulace je $M = 3,25$ ($SD = 0,52$). Z celkového průměru vyplývá, že jedinci často odpovídali na kladně hodnocené škále („velmi pravdivé“ a „spíše pravdivé“). Vykazují tedy vysokou míru identifikované regulace a ve svém životě uplatňují vnitřní motivaci k prosociálnímu chování. Bezesporu to znamená, že regulačními procesy jsou osobní významnost a vědomé hodnocení.

Proměnná	Popisné statistiky DVO1				
	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odch.
Identifikovaná regulace	152	1	4	3,25	0,52

Tabulka 10 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 1 (vlastní výzkum, 2024)

1.2 Jaká je míra introjиковané regulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí?

V rámci dané dílčí výzkumné otázky jsme se zabývali mírou introjиковané regulace prosociálního chování dospívajících. Položky naplňující introjиковanou regulaci jsou následující – 5, 6, 12, 13, 16, 19, 20, 23, 27, 28. Zde je průměr $M = 2,95$ ($SD = 0,62$). Což pro nás znamená spíše vyšší míru introjиковané regulace. Převládá zde vnější motivace prosociálního chování, vyskytuje se tedy stále nízká míra vnitřní motivace. Chování je podněcováno nebo regulováno na základě snahy vyhnout se pocitům viny nebo snahy dosáhnout pochvaly.

	Popisné statistiky DVO2				
Proměnná	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odch.
Introjиковaná regulace	152	1	4	2,95	0,62

Tabulka 11 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 2 (vlastní výzkum, 2024)

1.3 Jaká je míra externí regulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí?

Cílem dílčí výzkumné otázky č. 3 bylo odhalit míru externí regulace prosociálního chování dospívajících. Položky naplňující externí regulaci jsou tyto – 7, 10, 15, 21, 26. V následující tabulce může zahlédnout, že celková míra externí regulace je $M = 2,64$ ($SD = 0,70$), což vnímáme také spíše jako vyšší míru seberegulace prosociálního chování. Potěšující zjištění je alespoň to, že se jedná o regulaci s nejnižším průměrem. Druh motivace je takový, že významně převládá vnější motivace, záměrem je uspokojení vnějších požadavků, je upevňována vnější motivace a důležitost vnitřní motivace je na nízké úrovni.

	Popisné statistiky DVO3				
Proměnná	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odch.
Externí regulace	152	1	4	2,64	0,70

Tabulka 12 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 3 (vlastní výzkum, 2024)

2. Jaké jsou důvody k seberegulaci prosociálního chování ve vybraných oblastech?

Výzkumná otázka č. 2 se zabývá důvody k seberegulaci prosociálního chování v dílčích oblastech – tedy v oblasti dodržování slibů, neuplatnění výsměchu, neuplatnění fyzického násilí, vlídného chování a pomoci v nouzi. Vzhledem k obsáhlosti výzkumné otázky budou výsledky jednotlivě rozpracovány v následujících dílčích výzkumných otázkách (DVO4 – DVO8).

2.1 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí pro dodržování slibů svým přátelům?

Proměnná Dodržování slibů	Popisné statistiky DVO4			
N = 152	Průměr	Sm. odch.	Minimum	Maximum
Identifikovaná regulace	3,38	0,82	1	4
Introjикованá regulace	3,08	0,91	1	4
Externí regulace	2,87	0,94	1	4

Tabulka 13 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 4 (vlastní výzkum, 2024)

Dílčí výzkumná otázka č. 5 objasňuje, jaké důvody mají dospívající pro dodržování slibů svým přátelům. Jedná se o oblast dotazníku A, kde náleží otázky 5-9. Otázky jsme rozčlenili dle 3 regulačních stylů prosociálního chování a vypočítali jsme průměr pro každý typ regulace prosociálního chování (tento postup jsme aplikovali u DVO4 – DVO8). Jak vidíme, nejvyšší míru seberegulace představuje identifikovaná regulace s průměrem $M = 3,38$ ($SD = 0,82$). Dále můžeme zaznamenat introjиковanou regulaci $M = 3,08$ ($SD = 0,91$), u externí regulace zaznamenáváme průměr $M = 2,87$ ($SD = 0,94$). Můžeme tedy konstatovat, že v rámci dodržování slibů svým přátelům mají dospívající v institucionálním prostředí velmi pozitivní výsledky v rámci identifikované regulace. To znamená, že v situacích, kdy mají dodržet sliby, uplatňují vnitřní motivaci prosociálního chování. Dodržují sliby, protože je považují za důležité či porušování slibů nemají rádi.

2.2 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí, aby se nevysmívali druhým v situaci, kdy udělají chybu?

Proměnná Neuplatnění výsměchu	Popisné statistiky DVO5			
-------------------------------------	-------------------------	--	--	--

N = 152	Průměr	Sm. odch.	Minimum	Maximum
Identifikovaná regulace	3,21	0,83	1	4
Introjикованá regulace	2,80	1,02	1	4
Externí regulace	2,57	1,04	1	4

Tabulka 14 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 5 (vlastní výzkum, 2024)

Tabulka se týká oblasti B, kde jsou zastoupeny položky 10-14. Výsledky uvádí, že v oblasti neuplatnění výsměchu přátelům či blízkým je průměr u identifikované regulace $M = 3,21$ ($SD = 0,83$). U introjикованé regulace (motivace) jsme zpozorovali průměr $M = 2,80$ ($SD = 1,02$) a u externí regulace průměr činí $M = 2,57$ ($SD = 1,04$). Míra identifikované regulace svědčí o tom, že dospívající v institucionálním prostředí uplatňují v oblasti neuplatnění výsměchu spíše vnitřní motivaci prosociálního chování. Přesněji nám to značí, že se dospívající nevysmívají druhým, protože považují za důležité být ke druhým milí.

2.3 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí, aby nepoužili fyzické násilí v situaci agrese?

Proměnná Neuplatnění fyzického násilí	Popisné statistiky DVO6				
	N = 152	Průměr	Sm. odch.	Minimum	Maximum
Identifikovaná regulace		2,96	0,97	1	4
Introjикованá regulace		2,90	0,98	1	4
Externí regulace		3,09	0,98	1	4

Tabulka 15 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 6 (vlastní výzkum, 2024)

Tabulka zmiňuje oblast C a zahrnuje položky 15-19. Uvádí nám, že v oblasti neuplatnění fyzického násilí v situaci agrese se vyskytuje s nejvyšší mírou seberegulace právě regulace externí $M = 3,09$ ($SD = 0,98$). Následuje identifikovaná regulace $M = 2,96$ ($SD = 0,97$) a introjиковaná regulace $M = 2,90$ ($SD = 0,98$). To znamená, že na výrok č. 15, který zní: „Protože bych z toho měl(a) problémy“, jedinci často odpovídali na kladně hodnocené škále. Můžeme tedy usuzovat, že v situaci agrese, většina jedinců nepoužije fyzické násilí z důvodu, protože by z toho mohli mít potíže, což můžeme považovat za velmi závažný zjištění. Tyto výsledky přikládáme dotazníkům obdržným od dospívajících (zejména chlapců) z dětských domovů se školou, kde se u jedinců vyskytují i poruchy chování.

2.4 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí, aby se ke druhým chovali vlídně?

Proměnná Vlídné chování	Popisné statistiky DVO7			
N = 152	Průměr	Sm. odch.	Minimum	Maximum
Identifikovaná regulace	3,13	0,83	1	4
Introjиковaná regulace	2,90	0,96	1	4
Externí regulace	2,35	1,00	1	4

Tabulka 16 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 7 (vlastní výzkum, 2024)

Tabulka zahrnuje výsledky oblasti D (položky 20-24) a týká se vlídného chování dospívajících v institucionálním prostředí. Přesněji se zabývá důvody, proč se snaží být ke druhým milí. Můžeme postřehnout, že nejvyšší míry regulace (motivace) prosociálního chování dosahuje identifikovaná regulace $M = 3,13$ ($SD = 0,83$), dále následuje introjиковaná regulace $M = 2,90$ ($SD = 0,96$) a externí regulace $M = 2,35$ ($SD = 1,00$). Převažuje tedy identifikovaná (vnitřní) regulace, znamená to, že jedinci ve svém životě využívají ve vztahu k druhým prosociální chování založené na vnitřní motivaci. Představuje to pro nás také to, že se jedinec s regulacemi identifikuje a reguluje sám sebe výrazněji. Chápeme to jako výraznější posun od externí regulace k seberegulaci.

2.4 Jaké důvody mají dospívající v institucionálním prostředí, aby pomohli někomu, kdo je v nouzi?

Proměnná Pomoc v nouzi	Popisné statistiky DVO8			
	Průměr	Sm. odch.	Minimum	Maximum
N = 152				
Identifikovaná regulace	3,59	0,65	1	4
Introjикованá regulace	3,05	0,97	1	4
Externí regulace	2,30	1,06	1	4

Tabulka 17 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 8 (vlastní výzkum, 2024)

Dílčí výzkumná otázka č. 8 objasňuje důvody dospívajících pro poskytnutí pomoci někomu, kdo se nachází v tíživé životní situaci či nouzi. Jedná se o oblast E standardizovaného dotazníku (položky 25-29). V tabulce vidíme, že nejvyšší míru seberegulace vyjadřuje regulace identifikovaná $M = 3,59$ ($SD = 0,65$). Dále následuje introjикованá regulace $M = 3,05$ ($SD = 0,97$) a externí regulace $M = 2,30$ ($SD = 1,06$). To značí, že v situaci, kdy je zapotřebí poskytnout někomu pomoc či podporu, uplatňují dospívající identifikovanou regulaci prosociálního chování. Poskytují ostatním pomoc, protože to považují za důležité a potřebné nebo mohou mít z pomoci druhým dobrý pocit. Můžeme tedy konstatovat, že regulace a hodnoty přicházející zvenku jedinec vnímá jako osobně významné.

3. Jaké jsou rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví?

Ve výzkumné otázce č. 3 máme za cíl rozpoznat, jaké jsou rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví. Odpovědi respondentů jsme rozčlenili dle pohlaví, opět jsme položky celého dotazníku kategorizovali do tří regulačních (motivačních) stylů prosociálního chování a určili jsme popisné statistiky.

Popisné statistiky VO3	Proměnné	
	Dívky	Chlapci

N	70	82
Minimum	1	1
Maximum	4	4
Průměr identifikované regulace	3,43	3,10
Sm. odch. identifikované regulace	0,49	0,50
Průměr introjиковané regulace	3,10	2,81
Sm. odch. introjиковané regulace	0,57	0,63
Průměr externí regulace	2,77	2,52
Sm. odch. externí regulace	0,66	0,71

Tabulka 18 - Výsledky výzkumné otázky č. 3 (vlastní výzkum, 2024)

V tabulce lze zaznamenat, že míra seberegulace prosociálního chování u dívek a chlapců se liší. Míra identifikované regulace u dívek je $M = 3,43$ ($SD = 0,49$), zatímco u chlapců se pohybuje mírně nad hodnotou 3, míra identifikované regulace u chlapců je tedy $M = 3,10$ ($SD = 0,50$). Introjиковaná regulace (motivace) u dívek činí $M = 3,10$ ($SD = 0,57$), u chlapců se jedná o průměr $M = 2,81$ ($SD = 0,63$). U externí regulace v rámci seberegulace prosociálního chování dle pohlaví vidíme u dívek průměr $M = 2,77$ ($SD = 0,66$) a u chlapců se průměr rovná $M = 2,52$ ($SD = 0,71$). Podrobněji je výzkumná otázka č. 3 rozpracována níže v dílčích výzkumných otázkách a hypotézách, které budeme verifikovat pomocí T-testu pro nezávislé výběry dle proměnných.

3.1 Jaké jsou rozdíly v míře identifikované regulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví?

H₀: V míře identifikované regulace neexistuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

H_A: V míře identifikované regulace existuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

V tabulce č. 19 vidíme, že dívky dosahují bodového skóre $M = 3,43$ ($SD = 0,49$) a chlapci získali skóre $M = 3,10$ ($SD = 0,50$). Obě pohlaví dosahují vyšší míry identifikované

regulace prosociálního chování, což znamená, že identifikovaná (vnitřní) motivace je zastoupena ve vyšší míře, což je uspokojivý výsledek. U jedinců s vyšší mírou identifikované regulace vnímáme vysoký stupeň odolnosti vůči kontrole, pokud se jedinec nachází v situaci, kde nemůže uspokojit potřeby týkající se autonomie, vztahovosti a kompetence, dokáže uspokojení zmíněných potřeb odložit na jinou vhodnou dobu či se snaží nalézt jinou lepší cestu k uspokojení těchto potřeb. Dále budeme zjišťovat, zda jsou rozdílné hodnoty mezi stanovenými proměnnými významné. Z analýzy vyplývá, že zamítáme nulovou hypotézu. Můžeme konstatovat, že v míře identifikované regulace existuje významný rozdíl mezi dívkami a chlapci ($p = 0,0001$). Dívky vykazovaly vyšší míru identifikované regulace.

Proměnná	Popisné statistiky DVO9				
	N	Minimum	Maximum	Průměr IDR	Sm. odch. IDR
Dívky	70	1	4	3,43*	0,49
Chlapci	82	1	4	3,10	0,50

Tabulka 19 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 9 (vlastní výzkum, 2024)

*rozdíly jsou významné na hladině 0,05

3.2 Jaké jsou rozdíly v míře introjikované regulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví?

H₀: V míře introjikované regulace neexistuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

H_A: V míře introjikované regulace existuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

Jak můžeme vidět, daná tabulka ukazuje, že dívky dosahují vyšší míry introjikované regulace $M = 3,10$ ($SD = 0,57$) a chlapci obdrželi bodové skóre $M = 2,81$ ($SD = 0,63$). Můžeme tedy říci, že u dívek je míra introjikované regulace prosociálního chování zastoupena ve vyšší míře a to znamená, že motivace k prosociálnímu chování je stále na bázi spíše vnější motivace. Regulačními procesy je zde sebekontrola neboli snaha vědomým způsobem kontrolovat své jednání. Také je naším cílem odhalit, jestli jsou tyto rozdíly v hodnotách mezi určenými proměnnými významné. Z analýzy tedy vyplývá, že zamítáme nulovou hypotézu. Můžeme říci, že v míře introjikované regulace existuje

významný rozdíl mezi dívkami a chlapci ($p = 0,004$). Dívky vykazovaly vyšší míru introjikané regulace.

Proměnná	Popisné statistiky DVO10				
	N	Minimum	Maximum	Průměr IJR	Sm. odch. IJR
Dívky	70	1	4	3,10*	0,57
Chlapci	82	1	4	2,81	0,63

Tabulka 20 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 10 (vlastní výzkum, 2024)

*rozdíly jsou významné na hladině 0,05

3.3 Jaké jsou rozdíly v míře externí regulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví?

H0: V míře externí regulace neexistuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

HA: V míře externí regulace existuje významný rozdíl v závislosti na pohlaví.

Z tabulky č. 21 nám vyplývá, že dívky dosahují této míry externí regulace prosociálního chování $M = 2,77$ ($SD = 0,65$) a chlapci vykazují skóre $M = 2,52$ ($SD = 0,71$). Výsledky nám tedy dávají najevo, že dívky na výroky týkající se externí regulace odpovídaly často formou odpovědí „velmi pravdivé“ a „spíše pravdivé“. Což značí, že motivace k prosociálnímu chování je vnější. Pokud tedy mají dívky v situacích jednat prosociálním způsobem, je to spíše založeno na uspokojení vnějších požadavků, než že by to vycházelo z jejich vnitřních přesvědčení. Dále budeme zjišťovat, zda jsou tyto rozdílné hodnoty mezi stanovenými proměnnými významné. Z analýzy tedy vyplývá, že zamítáme nulovou hypotézu. Můžeme konstatovat, že v míře externí regulace existuje významný rozdíl mezi dívkami a chlapci ($p = 0,032$). Dívky vykazovaly vyšší míru externí regulace.

Proměnná	Popisné statistiky DVO11				
	N	Minimum	Maximum	Průměr ER	Sm. odch. ER
Dívky	70	1	4	2,77*	0,65
Chlapci	82	1	4	2,52	0,71

Tabulka 21 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 11 (vlastní výzkum, 2024)

*rozdíly jsou významné na hladině 0,05

4. Jaká je souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících?

Ve výzkumné otázce č. 4 je naším cílem určit souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících. Tato výzkumná otázka je rozvedena do dílčích výzkumných otázek, abychom si podrobně a přehledně ukázali veškeré souvislosti.

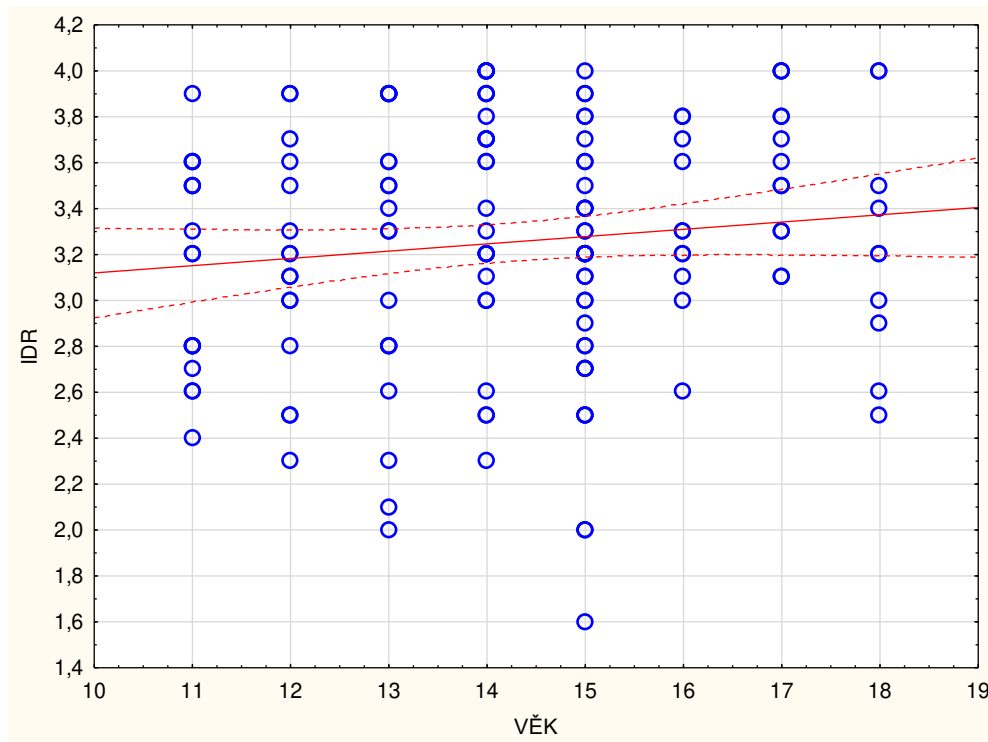
4.1 Jaká je souvislost mezi mírou identifikované regulace prosociálního chování a věkem dospívajících?

V uvedené dílčí výzkumné otázce chceme zjistit souvislost mezi mírou identifikované regulace prosociálního chování a věkem dospívajících. Tabulka s výsledky popisné statistiky je uvedena v příloze.

H₀: Mezi mírou identifikované regulace a věkem dospívajících neexistuje statisticky významná korelace.

H_A: Mezi mírou identifikované regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace.

Z provedené analýzy pomocí Pearsonova koeficientu korelace vyplývá, že naměřený koeficient korelace je $r = 0,120$, $p < 0,05$. To znamená, že mezi mírou identifikované regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace. Čím vyšší míru identifikované regulace dospívající vykazují, tím vyšší je věk dospívajících. To značí, že zamítáme nulovou hypotézu. Korelaci můžeme vidět ve zmíněném grafu.



Obrázek 4 - Korelace mezi mírou IDR a věkem (vlastní výzkum, 2024)

* korelace je významná na hladině významnosti $p < 0,05$

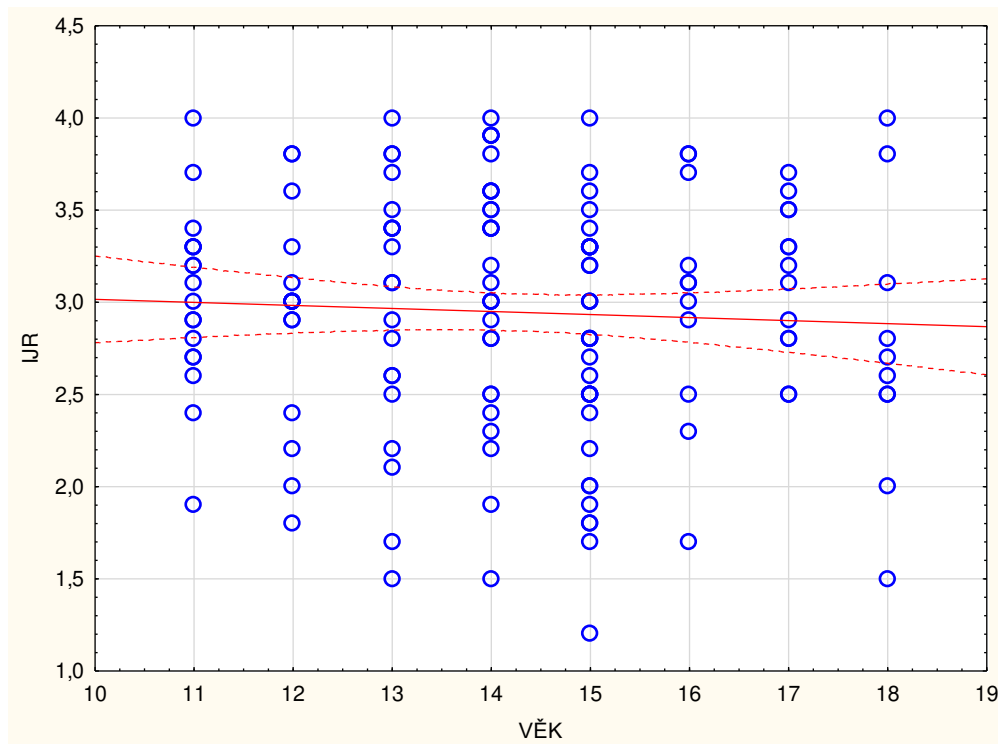
4.2 Jaká je souvislost mezi mírou introjikané regulace prosociálního chování a věkem dospívajících?

V této dílčí výzkumné otázce se zabýváme odhalením souvislostí mezi mírou introjikané regulace prosociálního chování a věkem dospívajících. Výsledky popisné statistiky jsou zobrazeny v příloze diplomové práce.

H₀: Mezi mírou introjikané regulace a věkem dospívajících neexistuje statisticky významná korelace.

H_A: Mezi mírou introjikané regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace.

Z provedené analýzy pomocí Pearsonova koeficientu korelace vyplývá, že zaznamenaný koeficient korelace je $r = -0,053$, $p < 0,05$. To znamená, že mezi mírou introjikané regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace. Čím vyšší míru introjikané regulace dospívající vykazují, tím nižší je věk dospívajících v institucionálním prostředí. To značí, že zamítáme nulovou hypotézu. Korelaci můžeme zahlédnout v grafu.



Obrázek 5 - Korelace mezi mírou IJR a věkem (vlastní výzkum, 2024)

* korelace je významná na hladině významnosti $p < 0,05$

4.3 Jaká je souvislost mezi mírou externí regulace prosociálního chování a věkem dospívajících?

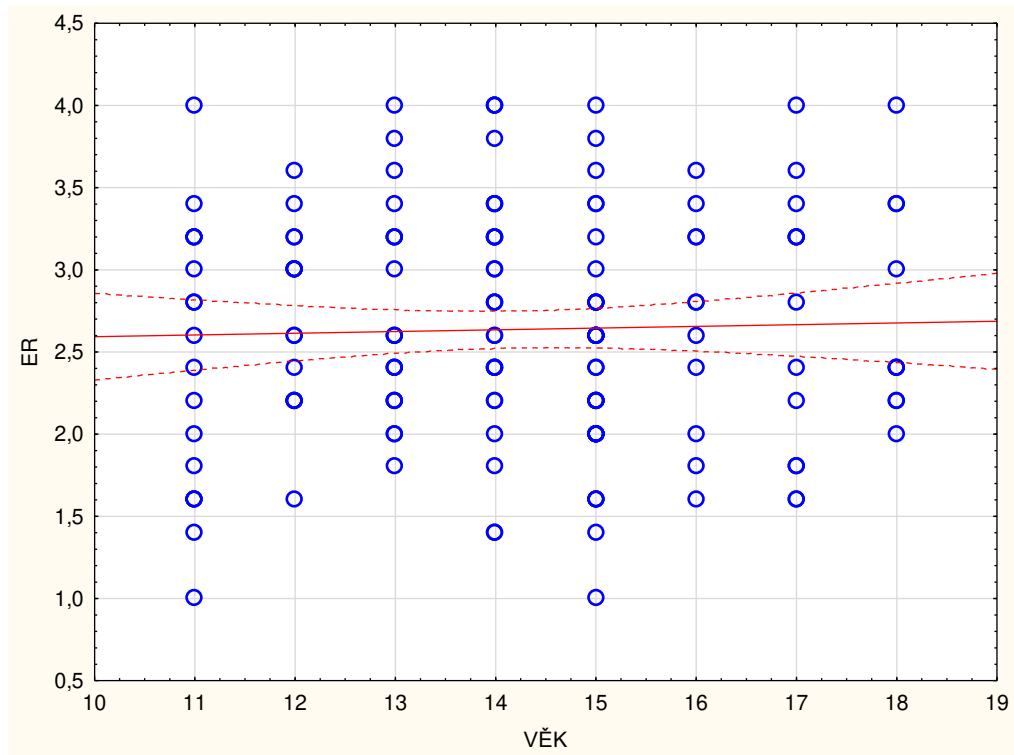
Tato dílčí výzkumná otázka se zaměřuje na hledání souvislostí mezi mírou externí regulace prosociálního chování a věkem dospívajících. Výsledky jsme podrobně popsali a uvedli v příloze.

H₀: Mezi mírou externí regulace a věkem dospívajících neexistuje statisticky významná korelace.

H_A: Mezi mírou externí regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace.

Z provedené analýzy pomocí Pearsonova koeficientu korelace vyplývá, že zaznamenaný koeficient korelace je $r = 0,030$, $p < 0,05$. To znamená, že mezi mírou externí regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace. Čím vyšší míru externí

regulace dospívající vykazují, tím vyšší je věk dospívajících v institucionálním prostředí. To značí, že zamítáme nulovou hypotézu. Korelaci můžeme vidět v grafu.



Obrázek 6 - Korelace mezi mírou ER a věkem (vlastní výzkum, 2024)

* korelace je významná na hladině významnosti $p < 0,05$

5. Jaké jsou rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče?

Ve výzkumné otázce č. 5 je naším cílem zjistit rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče, přesněji tedy v dětských domovech a dětských domovech se školou. V následujících tabulkách můžeme spatřit popisné statistiky dle druhu zařízení institucionální péče:

Proměnná Dětský domov	Popisné statistiky VO5			
	Průměr	Sm. odch.	Minimum	Maximum
N = 120				
Identifikovaná regulace	3,28	0,50	1	4

Introjиковaná regulace	3,00	0,59	1	4
Externí regulace	2,66	0,68	1	4

Tabulka 22 - Výsledky výzkumné otázky č. 5 (vlastní výzkum, 2024)

*rozdíly jsou významné na hladině 0,05

V tabulce č. 25 uvádíme výsledky dle 3 regulačních stylů prosociálního chování v rámci dětských domovů. Míra identifikované regulace u dospívajících z dětských domovů je $M = 3,28$ ($SD = 0,50$), míra introjиковané regulace je $M = 3,00$ ($SD = 0,59$) a míra externí regulace činí $M = 2,66$ ($SD = 0,68$). Za pozitivní výsledek jednoznačně považujeme výsledek identifikované regulace prosociálního chování, jelikož to znamená, že v každodenních situacích uplatňují spíše vnitřní motivaci prosociálního chování. Dospívající v dětských domovech tedy pomáhají druhým, protože to považují za důležité a podstatné.

Proměnná Dětský domov se školou	Popisné statistiky VO5				
	N = 32	Průměr	Sm. odch.	Minimum	Maximum
Identifikovaná regulace		3,14	0,58	1	4
Introjиковaná regulace		2,76	0,71	1	4
Externí regulace		2,55	0,75	1	4

Tabulka 23 - Výsledky výzkumné otázky č. 5 (vlastní výzkum, 2024)

*rozdíly jsou významné na hladině 0,05

V tabulce č. 26 popisujeme výsledky dle 3 regulačních stylů prosociálního chování u jedinců nacházejících se v dětských domovech se školou. Průměr identifikované regulace

je $M = 3,14$ ($SD = 0,58$), u introjované regulace průměr činí $M = 2,76$ ($SD = 0,71$) a u externí regulace bylo dosaženo průměru $M = 2,55$ ($SD = 0,75$). Opět vnímáme jako potěšující výsledek týkající se identifikované (vnitřní) regulace. Značí nám to, že dospívající v dětských domovech se školou se pro své rozhodování v životě a ve vztazích řídí na základě vnitřní motivace k prosociálnímu chování. Pomáhají ostatním, protože chtějí a nečekají od toho žádné výhody a zisky.

5.1 Jaké jsou rozdíly v míře identifikované regulace prosociálního chování a druhem zařízení institucionální péče?

H0: V míře identifikované regulace neexistuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

HA: V míře identifikované regulace existuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

Proměnná DD/DDŠ	Popisné statistiky DVO15				
	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odch.
Identifikovaná regulace (DD)	120	1	4	3,28	0,50
Identifikovaná regulace (DDŠ)	32	1	4	3,14	0,58

Tabulka 24 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 15 (vlastní výzkum, 2024)

*rozdíly jsou významné na hladině 0,05

Tabulka nám vyobrazuje popisné statistiky identifikované regulace prosociálního chování dle druhu zařízení. U jedinců v dětských domovech bylo dosaženo průměru $M = 3,28$ ($SD = 0,50$) a u jedinců v dětských domovech se školou zaznamenáváme průměr $M = 3,14$ ($SD = 0,58$). Můžeme říci, že jsme u identifikované regulace očekávali výraznější rozdíl dle druhu zařízení. Čekali jsme to zejména z důvodu zastoupení poruch chování u jedinců v dětských domovech se školou, tudíž jsme očekávali nižší míru regulace identifikované. Dále je naším cílem odhalit, jestli jsou tyto rozdíly v hodnotách mezi určenými

proměnnými významné. Z analýzy vyplývá, že nezamítáme nulovou hypotézu. Můžeme říci, že v míře identifikované regulace neexistuje významný rozdíl mezi dětskými domovy a dětskými domovy se školou ($p = 0,182$). Bylo tedy dosaženo podobného počtu bodů dle druhu zařízení institucionální péče.

5.2 Jaké jsou rozdíly v míře introjikované regulace prosociálního chování a druhem zařízení institucionální péče?

H0: V míře introjikované regulace neexistuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

HA: V míře introjikované regulace existuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

Proměnná DD/DDŠ	Popisné statistiky DVO16				
	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odch.
Introjikovaná regulace (DD)	120	1	4	3,00	0,59
Introjikovaná regulace (DDŠ)	32	1	4	2,76	0,71

Tabulka 25 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 16 (vlastní výzkum, 2024)

*rozdíly jsou významné na hladině 0,05

V tabulce vidíme popisné statistiky introjikované regulace dle druhu zařízení. Míra introjikované regulace u dospívajících z dětských domovů činí $M = 3,00$ ($SD = 0,59$) a u dospívajících z dětských domovů se školou je to $M = 2,76$ ($SD = 0,71$). Výsledky se tedy pohybují spíše na pozitivně hodnocené škále, což znamená, že u jedinců nacházejících se v institucionálním prostředí je zastoupena vyšší míra introjikované regulace. Chování jedince je příliš zaměřené na dosažení výsledků, je také spojené se snahou být v očích druhých za dobrého. Avšak míra uspokojení potřeby vztahovosti může být značně vyšší

jako při externí regulaci. Nyní je naším cílem odhalit, zda jsou tyto rozdíly v hodnotách mezi určenými proměnnými významné. Z analýzy vyplývá, že nezamítáme nulovou hypotézu. Můžeme říci, že v míře introjиковané regulace neexistuje významný rozdíl mezi dětskými domovy a dětskými domovy se školou ($p = 0,056$). Bylo tedy dosaženo obdobného počtu bodů dle druhu zařízení institucionální péče.

5.3 Jaké jsou rozdíly v míře externí regulace prosociálního chování a druhem zařízení institucionální péče?

H0: V míře externí regulace neexistuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

HA: V míře externí regulace existuje významný rozdíl v závislosti na druhu zařízení institucionální péče.

Proměnná DD/DDŠ	Popisné statistiky DVO17				
	N	Minimum	Maximum	Průměr	Sm. odch.
Externí regulace (DD)	120	1	4	2,66	0,68
Externí regulace (DDŠ)	32	1	4	2,55	0,75

Tabulka 26 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 17 (vlastní výzkum, 2024)

*rozdíly jsou významné na hladině 0,05

V tabulce č. 29 vidíme míru externí regulace u dospívajících v dětských domovech $M = 2,66$ ($SD = 0,68$) a míru externí regulace u jedinců z dětských domovů se školou $M = 2,55$ ($SD = 0,75$). Externí regulace se tedy pohybuje nad hodnotou 2, odpovědi tedy často směřují k odpovědím „velmi pravdivé“ a „spíše pravdivé“. Projevy empatie, obětavosti či altruismu jsou pseudo-prosociálního charakteru. Cílem je tedy nejprve dosáhnout osobních cílů a nikoliv bezpodmínečná pomoc ostatním. Také chceme zjistit, zda jsou rozdíly

v hodnotách mezi stanovenými proměnnými významné. Z analýzy vyplývá, že nezamítáme nulovou hypotézu. Můžeme konstatovat, že v míře externí regulace neexistuje významný rozdíl mezi dětskými domovy a dětskými domovy se školou ($p = 0,458$). Byl tedy získán srovnatelný počet bodů dle druhu zařízení institucionální péče.

8 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ A DISKUZE

V této kapitole si obdržené výsledky z výzkumného šetření sumarizujeme dle stanovených cílů výzkumu, které byly vymezeny na počátku empirické části diplomové práce. Zásadním výzkumným cílem této diplomové práce bylo zjistit **míru seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí**. Při zkoumání míry seberegulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí bylo zjištěno, že prosociální chování je u dospívajících **regulováno zejména identifikovanou (vnitřní) motivací k prosociálnímu chování (M = 3,25)**. Pokud dospívající inklinuje k prosociálním tendencím, bezesporu to také podporuje oblíbenost mezi vrstevníky, důvěru ve vlastní schopnosti a pozitivní emoce. Prosociální chování založené na vnitřní motivaci uspořádává sociální vztahy, zmírňuje nežádoucí chování a současně podporuje pohodu a sociální adaptaci, což dále vede k efektivnímu rozvoji a optimalizaci sociálních vztahů dospívajících. Schopnost všimnout si a reagovat na žádosti o pomoc a podporu chrání lidi nejen v průběhu jejich vývoje, ale také dochází k rozvoji soucitu, vděčnosti a uznání. (Kyrychenko et al., 2022) V domácí studii bylo také zjištěno, že studenti s vyšší úrovní rysové inteligence směřují k vyšší úrovni prosociální osobnosti. Úroveň rysové emocionální inteligence signifikantně predikuje úroveň obou činitelů prosociální osobnosti, tedy empatie směřované na druhé či prospěšnosti. (Mlčák et al., 2016)

Dále jsme zmapovali **důvody k seberegulaci prosociálního chování ve vybraných oblastech**, a to v oblasti dodržování slibů, neuplatnění výsměchu, neuplatnění fyzického násilí, vlídného chování a pomoci v nouzi. Zjistili jsme, že v oblasti **dodržování slibů** svým přátelům, dospívající **uplatňují identifikovanou (vnitřní) motivaci prosociálního chování (M = 3,38)**. To znamená, že dodržují své sliby, protože to považují za podstatné. V situaci **nevysmívání se za chyby** dospívající ve svém chování prosazují spíše **vnitřní motivaci prosociálního chování (M = 3,21)**. To znamená, že se ostatním nevysmívají, protože považují za důležité být ke druhým milí, vychází to z jejich vnitřních přesvědčení. Pokud nastane konfliktní situace, dospívající **nepoužije fyzické násilí, aby z toho neměl problémy či potíže (M = 3,09)**. Je tedy **prosazována externí (vnější) regulace prosociálního chování** jedince. V rámci této problematiky byl realizován výzkum, jehož cílem bylo přezkoumat způsoby morálního usuzování u dětí. Konkrétněji bylo cílem výzkumu to, do jaké míry se ve výpovědích respondentů budou vyskytovat prvky pomoci, prosociality, samostatného řešení problémů nebo naopak agresivita, snaha o pomstu, vyhýbání se řešení a bezradnost. Statisticky významně se u žáků nejčastěji objevovaly

pasivní řešení konfliktů a až poté následovaly konstruktivní řešení konfliktů. (Ferková, 2017) V oblasti **vldného chování** ve vztahu k přátelům a blízkým dospívající v institucionálním prostředí **uplatňují identifikovanou (vnitřní) motivaci či regulaci k prosociálnímu chování (M = 3,13)**. V rámci studie zkoumající motivaci (prosociální cíle) a charakteristiky přátelství (stabilita přátelství, afektivní kvalita, četnost interakcí atd.) ve vztahu k prosociálnímu chování dospívajících bylo zjištěno, že chování kamaráda souvisí se snahou jedince o dosažení prosociálního cíle, což zase souvisí s prosociálním chováním jedince. Afektivní kvalita přátelství a četnost interakcí pak zmírňují vztah prosociálního chování přítele k prosociálnímu sledování cílů jedince. (Barry et al., 2006) V situaci, kdy je zapotřebí někomu v tíživé životní situaci **poskytnout pomoc a podporu**, dospívající ve svém chování **uplatňují identifikovanou regulaci (M = 3,59)**. To značí, že pomáhají ostatním, jelikož to vnímají jako důležitý aspekt jejich života, pomáhat je pro ně významné a hodnotné. Rozvoj prosociálnosti znamená kultivování individuální identity, které jsou spojeny s formováním etických postojů a pozitivního vztahu k životu i lidem, k získání sociálních dovedností. Jedná se např. o otevřenou komunikaci, sebeúctu, empatii a pozitivní hodnocení jiných. Socializační nápor na podporu individuálního pocitu odpovědnosti může povzbudit pozitivní důsledky pomoci v nouzových situacích. (Mlčák et al., 2007)

Rovněž bylo naším cílem zjistit **rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví**. Při zjišťování rozdílu v míře identifikované regulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí bylo provedeným výzkumným šetřením zjištěno, že u dívek (M = 3,43) a chlapců (M = 3,10) **existuje statisticky významný rozdíl (p = 0,001)**. Dále při zjišťování rozdílu v míře introjované regulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí bylo zjištěno, že u dívek (M = 3,10) a chlapců (M = 2,81) **existuje statisticky významný rozdíl (p = 0,004)**. V neposlední řadě při zjišťování rozdílu v míře externí regulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí bylo zjištěno, že u dívek (M = 2,77) a chlapců (M = 2,52) **existuje také statisticky významný rozdíl (p = 0,032)**. Výsledkem další výzkumné studie bylo, že míra prosociální orientace byla zaznamenána signifikantně vyšší u dívek než u chlapců. (Kaňkovská, 2007) Výzkum zaměřující se na motivaci prosociálního chování v kontextu teorie sebeurčení odhaluje, že až 40,6% respondentů reguluje prosociální chování na základě snahy vyhnout se trestu či získat odměnu. Druhá nejčastěji zastoupená regulace prosociálního chování byla identifikovaná, při této regulaci

jedinec vnímá regulace a hodnoty jako osobně důležité, s danou regulací je identifikovaný. Přesněji bylo zjištěno, že 35,2% respondentů vnímá prosociální chování jako osobně význačné a hodnotí ho vědomě pozitivně. Na vědomé úrovni to tedy vyjadřuje tak, že prosociální chování osobně akceptuje a uplatňuje ve svém každodenním životě. Ve zmíněném výzkumu byla nejméně zastoupena introjikovaná regulace. 24,2% respondentů reguluje prosociální chování na podkladě snahy vyhnout se pocitům studu a viny či snahy získat vnější pochvalu a ocenění. (Kuruc, 2017)

Též nás zajímalo, jaká je **souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících**. Zjistili jsme, že **mezi mírou identifikované regulace prosociálního chování dospívajících v institucionální péči a věkem existuje statisticky významná korelace**. Z výzkumného šetření vyplývá, že čím vyšší míru identifikované regulace dospívající vykazují, tím vyšší je věk dospívajících ($r = 0,120$, $p < 0,05$). Také jsme zjistili, že **mezi mírou introjikované regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace**. Čím vyšší míru introjikované regulace dospívající vykazují, tím nižší je věk dospívajících v institucionálním prostředí ($r = -0,053$, $p < 0,05$). Zjištěno bylo též to, že **mezi mírou externí regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace**. Čím vyšší míru externí regulace dospívající vykazují, tím vyšší je věk dospívajících v institucionální péči je ($r = 0,030$, $p < 0,05$). Výzkum zabývající se posouzením souvislostí v jiné rovině, konkrétně mezi pozitivními kompetencemi (regulace emocí, proaktivní zvládnání problémů a prosociální chování) a životní pohodou a spokojeností kolumbijských adolescentů zjistil, že prosociální chování vykazovalo souvislost s vnímáním životní spokojenosti mládeže. Byla zjištěna přímá souvislost mezi životní pohodou dospívajících a silnými stránkami charakteru, seberegulací i kompetencemi, které podporují pozitivní interakce s ostatními. Výsledky studie také upozorňují na potřebu dalších studií zaměřených na pozitivní aspekty vývoje dospívajících. (Ripoll-núñez, 2020)

Významným cílem bylo také zjistit, zda jsou **rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče**. Zjistili jsme, že **v míře identifikované regulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí neexistuje významný rozdíl mezi dětskými domovy a dětskými domovy se školou** ($p = 0,182$). Dále nás zajímalo, zda existují rozdíly v míře introjikované regulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče. Z analýzy vyplynulo, že **v míře introjikované regulace neexistuje významný rozdíl mezi**

dětskými domovy a dětskými domovy se školou ($p = 0,056$). Zabývali jsme se i tím, zda existují rozdíly v míře externí regulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče. Analýza potvrdila, že **v míře externí regulace neexistuje významný rozdíl mezi dětskými domovy a dětskými domovy se školou ($p = 0,458$).** Motivace k prosociálnímu chování je různorodá. Endocentrické chování je ovlivněno spíše orientací na vlastní ego. Pokud je prosociální reakce směřována zájmem o jiné osoby, identifikujeme exocentrickou prosociální orientaci. Můžeme také říci, že prosociální chování má diferencovanou časovou lhůtu. Určité projevy prosociálnosti jsou jednorázové, avšak některé můžeme považovat za dlouhodobé, jelikož se týkají delšího časového období. Prosociální chování lze však také klasifikovat na chování s dominujícími, spíše dispozičními osobnostními proměnnými a na chování, do kterého vnikají spíše situační faktory. Může být též i kombinace konstitučních a situačních proměnných, které spolurozhodují o kvalitě a kvantitě prosociálního chování jedinců. (Kubicová et al., 2008)

Jelikož jsme se v rámci způsobu výběrového souboru rozhodli pro dostupný výběr, není možné, abychom výsledky z realizovaného výzkumného šetření zobecnili na celou populaci. Podnětná zjištění můžeme aplikovat jen na dětské domovy a dětské domovy se školou, kde jsme výzkumné šetření uskutečnili. Několik zařízení institucionální péče se zájmem souhlasilo o vypracování zjištěných dat. Výsledky zkoumání následně poslouží ředitelům jednotlivých dětských domovů a dětských domovů se školou. Zjištění mohou být nápomocné také vychovatelům, kteří dennodenně s dospívajícími pracují. Pro pracovníky v daných zařízení může být velmi přínosné, pokud se budou lépe orientovat v regulaci prosociálního chování dospívajících a můžou tak lépe pochopit motivaci dospívajících k prosociálnímu chování. Realizované výzkumné šetření má bezesporu také své limity, které vnímáme. Pro příští výzkumné šetření bychom doporučovali obohatit dotazník ještě o položky zjišťující míru emoční empatie, výzkum by tak mohl být komplexnější. Také bychom navrhovali realizovat výzkum na početnějším výzkumném souboru. Dále by mohlo být velmi přínosné, kdyby se do výzkumného šetření zapojili vychovatelé daných zařízení a mohli např. vyplnit dotazník, jak vnímají oni sami seberegulaci prosociálního chování dospívajících v institucionální péči. Znamenalo by to pro nás ucelenější srovnání a pohled na problematiku prosociálního chování.

9 ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ VÝSLEDKŮ

V dané kapitole si shrneme zjištěné výsledky výzkumného šetření, které bylo realizováno v 16 zařízeních institucionální péče prostřednictvím dostupného výběru. Provedený výzkum tak poskytl mnoho podnětných pohledů a zjištění na danou problematiku, které mohou být nápomocné jako doporučení pro konkrétní dětské domovy a dětské domovy se školou, které se na výzkumu podílely a mají zájem o zpracování výsledných zjištění.

V první řadě jsme se zabírali mírou seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionálním prostředí. Zjistili jsme, že míra seberegulace prosociálního chování je u dospívajících v institucionální péči regulována zejména vnitřní motivací k prosociálnímu chování. Uplatňují prosociální chování ve svém životě na základě vnitřního přesvědčení a hodnot.

Dále nás zajímaly důvody k seberegulaci prosociálního chování v dílčích oblastech. V oblasti dodržování slibů uplatňují dospívající identifikovanou (vnitřní) motivaci prosociálního chování. Dodržují sliby, protože je to pro ně významné. V situaci nevysmívání se za chyby dospívající uplatňují vnitřní motivaci prosociálního chování. Nevysmívají se druhým, jelikož považují za důležité být ke druhým milí. V situaci, kdy může nastat konfliktní situace doprovázená agresí, dospívající nepoužije fyzické násilí, aby z toho neměl nějaké problémy. Zde jsme zaznamenali externí (vnější) motivaci prosociálního chování. V oblasti vlídného chování jedinci uplatňují identifikovanou (vnitřní) motivaci k prosociálnímu chování. Chovají se k ostatním mile, protože je to opět v souladu s jejich hodnotami a přesvědčeními, že je to tak správně. V situaci, kdy je potřeba poskytnout pomoc a podporu, jedinci uplatňují identifikovanou (vnitřní) motivaci prosociálního chování. Pomáhají tedy ostatním, jelikož to vnímají jako potřebné.

Také jsme se zabývali rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví. Při zjišťování rozdílu v míře identifikované regulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí bylo provedeným výzkumným šetřením zjištěno, že u dívek a chlapců existuje statisticky významný rozdíl. Při zjišťování rozdílu v míře introjované regulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí bylo zjištěno, že u dívek a chlapců existuje statisticky významný rozdíl. V neposlední řadě při zjišťování rozdílu v míře externí regulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí bylo zjištěno, že u dívek a chlapců existuje též statisticky významný rozdíl.

Bezpochyby jsme se zajímali o to, jaká je souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících. Dozvěděli jsme se, že mezi mírou identifikované regulace prosociálního chování dospívajících v institucionální péči a věkem existuje statisticky významná korelace. Z výzkumného šetření vyplynulo, že čím vyšší míru identifikované regulace dospívající vykazují, tím vyšší je věk dospívajících. Také jsme zjistili, že mezi mírou introjиковané regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace. Čím vyšší míru introjиковané regulace dospívající vykazují, tím nižší je věk dospívajících v institucionálním prostředí. Výsledným zjištěním bylo i to, že mezi mírou externí regulace a věkem dospívajících existuje statisticky významná korelace. Čím vyšší míru externí regulace dospívající vykazují, tím vyšší je věk dospívajících v institucionální péči.

Důležitým cílem diplomové práce bylo též zjistit, zda existují rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče. Zjistili jsme, že v míře identifikované regulace prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí neexistuje významný rozdíl mezi dětskými domovy a dětskými domovy se školou. Zajímalo nás, zda existují rozdíly v míře introjиковané regulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče. Z analýzy vyplynulo, že v míře introjиковané regulace neexistuje významný rozdíl mezi dětskými domovy a dětskými domovy se školou. Nesporně nás zajímalo i to, zda existují rozdíly v míře externí regulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče. Analýza potvrdila, že v míře externí regulace neexistuje významný rozdíl mezi dětskými domovy a dětskými domovy se školou.

10 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V uvedeném výzkumném šetření se ukázalo, že dospívající nacházející se v institucionálním prostředí obecně uplatňují spíše identifikovanou (vnitřní) motivaci prosociálního chování, což považujeme za velmi příznivý výsledek. Avšak v jedné oblasti dospívající vykazovali externí (vnější) regulaci prosociálního chování, a to v situaci, kdy může docházet ke konfliktní situaci doprovázenou agresí a fyzickým napadením. Dospívající jedinci tedy nevyužijí v této situaci fyzické násilí, protože by z toho mohli mít problémy. Jinými slovy, pokud by jim nehrozily problémy, použili by v této situaci prvky fyzického útoku a agrese.

Odborníci uvádí, že agrese se často vyskytuje tam, kde je skupinou považována za přínosnou. Agresi vnímají jako prostředek, kdy se můžou prosadit. V jistých skupinách znamená uplatnění agrese zvýšení postavení jedince. Většina dospívajících tedy inklinuje k takovému způsobu chování zejména z důvodu, že jedinec může vyrůstat v nepodnětném rodinném prostředí. Jedince ve velké míře ovlivňuje primární výchovné a společenské prostředí. Skupinou, která je tedy ohrožena nežádoucím chováním, může být bezesporu skupina dospívajících v dětských domovech a dětských domovech se školou, jelikož v raném věku nezažili v rodinném prostředí pocit jistoty, bezpečí a přijetí. Jsou to jedinci s neuspokojenou potřebou místa, mají zesílenou touhu někam patřit, být oceněni. (Martínek, 2015, s. 88) Proto je velmi důležité, aby vychovatelé v daných zařízeních k těmto dětem přistupovali tak, aby v nich podporovali a rozvíjeli prosociální chování a motivace k prosociálnímu chování byla založena na bázi identifikované regulace a nedocházelo tak ke konfliktním situacím s prvky agrese a fyzického útoku. Proto navrhuje, aby prosociální chování jedince bylo podporováno, jak ve výuce ve všech úrovních vzdělávání, tak v zařízeních institucionální péče. Do školských a institucionálních zařízení by tedy měla být ve větší míře zařazována prosociální výchova, což je druh sociálně-emočního učení, které se orientuje na podporu chování, které je užitečné pro ostatní či zlepšuje soulad s ostatními. Jedná se o opak asociálního chování, kde je záměrem podvádění, šikana a očerňování. (Bergin et al., 2020)

Mezi prvky prosociálního chování patří:

- utěšování vrstevníků,
- pochvaly spolužákům,
- pomoc ostatním při plnění školních úkolů,

- ujišťování se, že jsou všichni zapojeni,
- urovnávání sporů a sdílení. (Bergin et al., 2020)

Ve školách je prosociální výchova začleňována do výuky dle kurikula etická výchova. Dle našeho doporučení by měl být tedy kladen větší důraz na začleňování prvků prosociální výchovy do výuky ve školách a do institucionálního prostředí (např. formou různých her, běžného fungování, přednášek, seminářů apod.), což je v kompetenci vychovatelů a ředitelů jednotlivých dětských domovů a dětských domovů se školou. „Etická výchova u žáka rozvíjí: sociální dovednosti, které jsou zaměřeny nejen na vlastní prospěch, ale také na prospěch jiných lidí a celé společnosti, na samostatné pozorování s následným kritickým posouzením a vyvozením závěrů pro praktický život, samostatnost při hledání vhodných způsobů řešení problémů, správné způsoby komunikace, respekt k hodnotám, názorům a přesvědčení jiných lidí, schopnost vcítit se do situací ostatních lidí, pozitivní představu o sobě samém a schopnost účinné spolupráce.“ (msmt.cz, 2010) Jak jsme již zmiňovali v teoretické části práce, vychovatelé či učitelé mohou při práci s dětmi využívat konkrétně kooperativní hry, aktivity zaměřené na čtení emocí z výrazů tváře a aktivity zaměřující se na podporu orientace ve vlastních či cizích emocích. (Pavlica, 2022) Prosociální chování je projevem sociálních kompetencí dětí všech věkových kategorií. Je evidentní, že vývojové a socializační kořeny pozitivního chování mají základy již v raném dětství. Význam prosociálního chování podporují důkazy, že pozitivní formy chování pozitivně souvisejí s řetězem psychologických a emočních procesů, s jinými výsledky v oblasti sociálních kompetencí a s intelektuálními úspěchy malých dětí. Výzkum také ukazuje, že učitelé (vychovatelé) a spolužáci mají schopnost podporovat rozvoj prosociálního chování, a to např. tím, že oznamují normy a očekávání pozitivního chování, tvoří emocionálně pozitivní prostředí a přispívají k používání účinných sociálně kognitivních a seberegulačních dovedností. Doporučujeme tedy také vytvoření programů, které by byly speciálně navrženy tak, aby v tomto směru vzdělávaly pracovníky ve školských a institucionálních zařízeních a docházelo k rozvoji motivace prosociálního chování dospívajících. (Wentzel, 2015)

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá problematikou prosociálního chování u dospívajících v institucionálním prostředí, a to v dětských domovech a dětských domovech se školou. Cílem předložené diplomové práce bylo také zjistit míru seberegulace prosociálního chování dospívajících v institucionální péči. Dále jsme zkoumali důvody k seberegulaci prosociálního chování v dílčích oblastech (dodržování slibů, neuplatnění výsměchu, neuplatnění fyzického násilí, vlídné chování a pomoc v nouzi). Chtěli jsme též určit rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na pohlaví. Záměrem výzkumného šetření bylo dále identifikovat souvislost mezi mírou seberegulace prosociálního chování a věkem dospívajících v institucionální péči. Význačným cílem bylo také prozkoumat statistické rozdíly v míře seberegulace prosociálního chování v závislosti na druhu zařízení institucionální péče. V empirické části jsme se tedy snažili detailně objasnit provedení kvantitativního výzkumu v dětských domovech a dětských domovech se školou pomocí dotazníkového šetření. Dle výzkumného problému jsme stanovili cíle výzkumného šetření, dále také výzkumné otázky a hypotézy, které byly verifikovány pomocí T-testu a Pearsonova korelačního koeficientu ve zvoleném statistickém programu. Výzkumný soubor tvořilo 152 dospívajících (ve věku 11-18 let) z dětských domovů a dětských domovů se školou. Výzkumu se zúčastnilo celkem 16 zařízení institucionální péče z 5 krajů (kraj Jihomoravský, Olomoucký, Zlínský, Hlavní město Praha a kraj Vysočina). Některá zařízení měla také zájem o vypracování konkrétních zjištění a výsledků. Výsledky dotazníkového šetření jsme vyhodnotili pomocí deskriptivní statistiky a podrobně jsme je zaznamenali do tabulek dle stanovených výzkumných otázek.

Empirické části předcházela část teoretická, která nám poskytuje důležitý základ pro pochopení a vypracování výzkumné části diplomové práce. V první kapitole jsme se věnovali stěžejní oblasti diplomové práce, kde jsme rozebrali prosociální chování a důležité pojmy s ním související jako je například empatie, altruistické chování a motivace k prosociálnímu chování. V návazné kapitole jsme vymezili období dospívání a také emoční vývoj a socializaci v období dospívání, abychom lépe pochopili chování jedinců v tomto dlouhém věkovém rozmezí. V závěrečné kapitole teoretické části diplomové práce jsme rozebrali institucionální péči, kde jsme popsali druhy zařízení institucionální péče a také poruchy chování a emocí, které se k tomuto tématu úzce vztahují. Věříme tedy, že provedené výzkumné šetření poskytlo podnětná a přínosná zjištění pro pracovníky nejen v institucionálním prostředí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALFIREVIĆ, Nikša, Maja ARSLANAGIĆ-KALAJDŽIĆ a Žan LEP, 2023. The role of higher education and civic involvement in converting young adults' social responsibility to prosocial behavior. *Scientific Reports* [online]. 13(1), 1-11 [cit. 2023-10-29]. ISSN 20452322. Dostupné z: doi:10.1038/s41598-023-29562-4
2. ANDRYS, Ondřej. Shrnutí hlavních zjištění ke kvalitě institucionální výchovy. *Časopis Školní poradenství v praxi* [online]. 4(4), 8-10 [cit. 2023-10-25]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/skolni-poradenstvi-v-praxi/shrnuti-hlavnich-zjisteni-ke-kvalite-institucionalni-vychovy.m-3555.html>
3. ASSANTE, Gabriela Monica a Mariana MOMANU. The role of critical motivation in the development of altruistic behaviour in youth. *Journal of Educational Sciences* [online]. 2021, XXII(1(43)), 33-43 [cit. 2023-09-03]. Dostupné z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1308698.pdf>
4. BARRY, Carolyn McNamara a Kathryn R. WENTZEL, 2006. Friend influence on prosocial behavior: The role of motivational factors and friendship characteristics. *Developmental Psychology* [online]. 42(1), 153-163 [cit. 2024-02-04].
5. BECHYŇOVÁ, Věra, 2007. Syndrom CAN a způsob péče o rodinný systém. Praha: IREAS. ISBN 978-80-86684-47-5.
6. BĚLÍK, Václav, Stanislava SVOBODA HOFERKOVÁ a Blahoslav KRAUS, 2017. *Slovník sociální patologie*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0599-1.
7. BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
8. BERGIN, Christi a Sara PREWETT, 2020. The Pros of Prosocial. Focusing on positive behaviors benefits student well-being and achievement [online]. [cit. 2024-02-07]. Dostupné z: <https://www.naesp.org/resource/the-pros-of-prosocial/>
9. BUBLEOVÁ, Věduna, 2014. *Výzkum praxe náhradní rodinné péče v České republice a zkušenosti aktérů s touto praxí*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče. ISBN 978-80-87455-25-8.

10. CARLO, G. a L. PADILLA-WALKER, 2020. Adolescents' prosocial behaviors through a multidimensional and multicultural lens. *The Society for Research in Child Development*. 14(4), 265-272.
11. CARR-GREGG, Michael a Erin SHALE, 2010. Pubertáči a adolescenti: průvodce výchovou dospívajících. Praha: Portál. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 9788073676629.
12. CRONE, E.A. a A.J. FULIGNI. Self and others in adolescence. *Annual Review of Psychology* [online]. 2020, 71(1), 447–469 [cit. 2023-09-03]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-050937>
13. CRONE, E.A. a R.E. DAHL. Understanding adolescence as a period of social–affective engagement and goal flexibility. *Nature Reviews Neuroscience* [online]. 2012, 13(9), 636–650 [cit. 2023-09-03]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1038/nrn3313>
14. ČAČKA, Otto, 2000. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-060-0.
15. ČESKO, Zákon č. 109/2002 Sb. ze dne 01.07.2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2002, částka 48. ISSN 1211-1244.
16. ČESKO, Zákon č. 89/2012 Sb. ze dne 01.01.2014 Občanský zákoník. In: Sbíрка zákonů České republiky. 2012, částka 33. ISSN 1211-1244.
17. DE MOOR, Elisabeth L., Stefanie A. NELEMANS, Andrik I. BECHT, Wim MEEUS a Susan BRANJE, 2023. Personality Development Across Adolescence and Young Adulthood: The Role of Life Transitions and Self-Concept Clarity. *European Journal of Personality* [online]. 37(5), 587-604 [cit. 2023-09-23]. ISSN 08902070. Dostupné z: doi:10.1177/08902070221119782
18. FERREIRA, P. C., A. M. Veiga SIMÃO, A. PAIVA a A. FERREIRA. Responsive bystander behaviour in cyberbullying: a path through self-efficacy. *Behaviour* [online]. 2020, 39(5), 511-524 [cit. 2023-09-02]. ISSN 0144929X. Dostupné z: doi:10.1080/0144929X.2019.1602671

19. GEJDOŠ, Miroslav a Martin KOVÁČIK. RELATIONSHIP BETWEEN PROSOCIAL BEHAVIOUR AND ALTRUISM. *International Journal of New Economics and Social Sciences* [online]. 2020, 11(1), 395-406 [cit. 2023-09-03]. Dostupné z: [https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ceon.element-bef75d93-7a5a-38ea-8400-e0e8a13b9e8c?q=099ce0b1-5c5b-4371-8943-f0a91ad0451e\\$10&qt=IN_PAGE](https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ceon.element-bef75d93-7a5a-38ea-8400-e0e8a13b9e8c?q=099ce0b1-5c5b-4371-8943-f0a91ad0451e$10&qt=IN_PAGE)
20. GINI, G., P. ALBIERO, B. BENELLI a G. ALTOÈ. Determinants of adolescents' active defending and passive bystanding behavior in bullying. *Journal of Adolescence* [online]. 2008, 31, 93-105 [cit. 2023-08-31].
21. HASSON, Gill. *Emoční inteligence*. Přeložil Lucie PÁROVÁ. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 9788024756301.
22. HELUS, Zdeněk, 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 8071788880.
23. HELUS, Zdeněk, 2015. *Sociální psychologie pro pedagogy. 2., přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.
24. HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie. 2., přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada, 2018. Psyché (Grada). ISBN 9788024746753.
25. HEWSTONE, Miles a Wolfgang STROEBE, ed., 2006. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Praha: Portál. ISBN 8073670925.
26. HUI, B.P.H., E. BERZAGHI, L.A. CUNNINGHAM-AMOS, A. KOGAN a J.C.K. NG. Rewards of kindness? A meta-analysis of the link between prosociality and well-being. *Psychological Bulletin* [online]. 2020, 146(12), 1084-1116 [cit. 2023-09-03]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1037/bul0000298>
27. HULMÁKOVÁ, Jana, 2013. *Trestání delikventní mládeže*. Praha: C. H. Beck. Právní instituty. ISBN 978-80-7400-450-6.
28. CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024753263.
29. JANSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, 169 s. ISBN 80-7041-114-7.

30. JEDLIČKA, Richard, 2015. Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 9788024754475.
31. JEDLIČKA, Richard, 2017. Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 9788027100965.
32. KAŇKOVSKÁ, Pavla, 2007. VLIV RODINNÉHO PROSTŘEDÍ NA UTVÁŘENÍ PROSOCIÁLNÍ ORIENTACE DÍTĚTE STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU 1. Elektronický časopis ČMPS [online]. 1(1) [cit. 2023-10-29]. Dostupné z: <https://www.e-psycholog.eu/pdf/kankovska.pdf>
33. KELNAROVÁ, Jarmila a Eva MATĚJKOVÁ, 2014. Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 9788024732701.
34. KOLLEROVÁ, Lenka a Pavlína JANOŠOVÁ, 2016. Prosociální chování ke spolužákům: role rodiny. Československá psychologie. 60(1), 110-119.
35. KOSEK, Jan. Člověk je (ne)tvor společenský: kapitoly ze sociální psychologie. Praha: Argo, 2004. Aliter (Argo: Dokořán): Dokořán). ISBN 8072035916.
36. KRAUS, Blahoslav, 1999. Sociální aspekty výchovy. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-7041-135-X.
37. KRAUS, Blahoslav, 2008. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál. ISBN 9788073673833.
38. KUKLA, Lubomír, 2016. Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3874-1.
39. Kurikulum Etická výchova [online], 2010. In: . [cit. 2024-02-07]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/kurikulum-eticka-vychova>
40. KURUC, Martin a Štefánia FERKOVÁ, 2017. Je potrebné žiakov do učenia sa nútiť? Podpora sebaregulácie a vnútornej motivácie žiakov k zodpovednému učeniu sa. ROZVOJ MORÁLNYCH KOMPETENCIÍ ŽIAKOV AKO PREDPOKLAD SEBAREGULÁCIE SPRÁVANIA SA V KONFLIKTNÝCH SITUÁCIÁCH. *Monografia štúdií* [online]. Univerzita Komenského v Bratislave, 28-39 [cit. 2024-02-04]. Dostupné z: [https://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/pdf/Sucasti/Ustavy/Ustav_pedagogickych_vie](https://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/pdf/Sucasti/Ustavy/Ustav_pedagogickych_vied_a_studii/diagnostika/Monografia_studii_2017.pdf#page=54)
[d a studii/diagnostika/Monografia studii 2017.pdf#page=54](https://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/pdf/Sucasti/Ustavy/Ustav_pedagogickych_vie_d_a_studii/diagnostika/Monografia_studii_2017.pdf#page=54)

41. KURUC, Martin, 2017. AKADEMICKÁ A PROSOCIÁLNA MOTIVÁCIA V ŠKOLE - ANALÝZA MOTIVÁCIE ŽIAKOV NIŽŠIEHO SEKUNDÁRNEHO VZDELÁVANIA [online]. Comenius University in Bratislava [cit. 2023-10-29]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/357935882_AKADEMICKA_A_PROSOCIALNA_MOTIVACIA_V_SKOLE_ANALYZA_MOTIVACIE_ZIAKOV_NIZSIEHO_SEKUNDARNEHO_VZDELAVANIA
42. KURUC, Martin, 2017. Je potrebné žiakov do učenia sa nútiť? Podpora sebaregulácie a vnútornej motivácie žiakov k zodpovednému učeniu sa. MOTIVÁCIA K UČENIU SA A K PROSOCIÁLNEMU SPRÁVANIU SA V KONTEXTE TEÓRIE SEBAURČENIA. *Monografia štúdií* [online]. Univerzita Komenského v Bratislave, 28-39 [cit. 2024-02-04]. Dostupné z: https://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/pdf/Sucasti/Ustavy/Ustav_pedagogickych_vied_a_studii/diagnostika/Monografia_studii_2017.pdf#page=54
43. KURUC, Martin, 2017. Príručka pre používanie dotazníka SRQ-PROSOCIAL v pedagogickej praxi [online]. Centrum pedagogického výskumu [cit. 2023-10-29]. Dostupné z: https://www.fedu.uniba.sk/fileadmin/pdf/Sucasti/Ustavy/Ustav_pedagogickych_vied_a_studii/diagnostika/SRQ_P_HANDBOOK_1.pdf. Univerzita Komenského v Bratislave.
44. KVĚTON, Petr, 2020. Hraní videoher v dětství a dospívání: dopady a souvislosti v sociálně-psychologické perspektivě. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 9788027128877.
45. KWON CHOI, Byoung a Hyoung KOO MOON. Prosocial motive and helping behavior: examining helping efficacy and instrumentality. *Journal of Managerial Psychology* [online]. 2016, 31(2), 359-374 [cit. 2023-09-03]. Dostupné z: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JMP-02-2014-0069/full/html>
46. KYRYCHENKO, Valentyna, Zhanna PETROCHKO, Valeriia NECHERDA, Olha YEZHOVA a Olena DENYSIUK, 2022. The Motivation of Prosocial Behavior of Adolescents. *BRAIN: Broad Research in Artificial Intelligence* [online]. 13(1), 308-323 [cit. 2024-03-29]. ISSN 20680473. Dostupné z: doi:10.18662/brain/13.1/286

47. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. Vývojová psychologie. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 9788024712840.
48. LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 2011. Psychická deprivace v dětství. Praha: Karolinum. ISBN 9788024619835.
49. LECHTA, Viktor, ed., 2010. Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.
50. LI, Lu, Jiyu ZHANG, Xiaoxi HE, Feng HU, Xiangping LIU, Long HUANG a Hairong LIU, 2023. Regulatory Emotional Self-efficacy and Prosocial Behavior: A Moderated Mediation Model. SAGE Open [online]. 13(1), 1-7 [cit. 2023-10-29]. ISSN 21582440. Dostupné z: doi:10.1177/21582440231152407
51. MACEK, Petr, 1999. Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících. Praha: Portál. ISBN 807178348x.
52. MARTÍNEK, Zdeněk, 2015. Agresivita a kriminalita školní mládeže. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024753096.
53. MATĚJČEK, Zdeněk, Jiří KOVAŘÍK a Věduna BUBLEOVÁ, 1997. Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace. Praha: Psychiatrické centrum. ISBN isbn80-85121-89-1.
54. MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 336 s. ISBN 978-80-7367-825-8.
55. MATOUŠEK, Oldřich, 1997. Dospívání chlapců v Čechách a na Moravě. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-121-5.
56. MICHALOVÁ, Zdeňka. Sonda do problematiky specifických poruch chování. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2007. ISBN 807311075x.
57. MKN-10: mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů : desátá revize : obsahová aktualizace k 1.1.2018, 2018. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. ISBN 978-80-7472-168-7.
58. MLČÁK, Zdeněk, Daniel CABÁK a Klára NEČEKALOVÁ, 2016. Emocionální inteligence a prosociální chování v dispozičním paradigmatu. Psychologie a její

- kontexty [online]. 7(2), 43-58 [cit. 2024-02-07]. Dostupné z: https://psychkont.osu.cz/fulltext/2016/Mlcak-et-al_2016_2.pdf
59. MLČÁK, Zdeněk; ZÁŠKODNÁ, Helena. Prosociální tendence, empatie a osobnostní dimenze u studentek vybraných pomáhajících oborů. Sociálne procesy a osobnosť, 2006, 30-42.
60. MULLAN, Killian a Daryl HIGGINS. A Safe and Supportive Family Environment for Children: Key Components and Links to Child Outcomes. Australian Government Department of Social Services Occasional Paper No. 52 [online]. 2014, 1-92 [cit. 2023-09-03]. Dostupné z: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2474929
61. NAKONEČNÝ, Milan. Lidské emoce. Praha: Academia, 2000. ISBN 8020007636.
62. NAKONEČNÝ, Milan. Motivace chování. 3., přeprac. vyd. V Praze: Triton, 2014. ISBN 9788073878306.
63. NAKONEČNÝ, Milan. Úvod do psychologie. Praha: Academia, 2003. ISBN 8020009930.
64. OBERLE, Eva, Xuejun Ryan JI a Tonje Mari MOLYNEUX, 2023. Pathways From Prosocial Behaviour to Emotional Health and Academic Achievement in Early Adolescence. Journal of Early Adolescence [online]. 43(5), 632-653 [cit. 2024-03-29]. ISSN 02724316. Dostupné z: doi:10.1177/02724316221113349
65. OREL, Miroslav, 2012. Psychopatologie. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3737-9.
66. PAVLICA, Karel. Prosociální chování, jeho vliv na školní výsledky a možnosti jeho rozvoje [online]. 2022 [cit. 2023-08-31]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/23142/PROSOCIALNI-CHOVANI%2C-JEHO-VLIV-NA-SKOLNI-VYSLEDKY-A-MOZNOSTI-JEHO-ROZVOJE.html>
67. PREKOP, Jirina. Empatie: vcítění v každodenním životě. Praha: Grada, 2004. Psychologie pro každého. ISBN 8024706725.
68. RIDLEY, Matt, 2015. Původ ctnosti: o evolučních základech a zákonitostech nesobeckého jednání člověka. Vydání třetí. Přeložil Martin KONVIČKA. Praha: Portál. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-262-0971-3.

69. RIPOLL-NÚÑEZ, Karen, Sonia CARRILLO, Yvonne GÓMEZ a Johny VILLADA, 2020. Predicting Well-Being and Life Satisfaction in Colombian Adolescents: The Role of Emotion Regulation, Proactive Coping, and Prosocial Behavior. *Psyche* [online]. 29(2), 1-16 [cit. 2024-02-04]. ISSN 07170297. Dostupné z: doi:10.7764/psyche.29.1.1420
70. RÖHR, Heinz-Peter, 2018. Sebeúcta u dětí: jak ji pěstovat a chránit. Přeložil Petr BABKA. Praha: Portál. Spektrum (Portál). ISBN 9788026213819.
71. ŘEZÁČ, Karel, 2022. Potencialita dětí v náhradní rodinné péči: ...od očekávání k autonomii. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni. ISBN 978-80-261-1073-6.
72. SIEGEL, Daniel J., 2016. Rozbouřený mozek: dospívání, teenageři a jejich výchova. Přeložil Eva KLIMENTOVÁ. Praha: Stanislav Juhaňák - Triton. ISBN 9788075530400.
73. SOBOTKOVÁ, Veronika, 2014. Rizikové a antisociální chování v adolescenci. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4042-3.
74. Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy - statistická ročenka školství - výkonové ukazatele školního roku 2022/2023 [online], 2023. [cit. 2023-11-07]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>
75. SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ, 2021. Psychodiagnostika dětí a dospívajících. Vydání čtvrté. Praha: Portál. ISBN 9788026218517.
76. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2010. Přehled vývojové psychologie. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 9788024424330.
77. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2008. Průvodce dětským světem. Praha: Grada. Pro rodiče. ISBN 9788024719078.
78. TARTAR-GODDET, Édith, 2001. Umění jednat s dospívajícími. Praha: Portál. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 8071784923.
79. TRNKOVÁ, Lucie, 2018. Náhradní péče o dítě. Praha: Wolters Kluwer. Právo prakticky. ISBN 9788075528643.
80. UPRETI, Rashmi a Asha CHAWLA. Social Development: An Important Aspect for Adolescence. *Indian Journal of Positive Psychology* [online]. 2023, 14(2), 249-

- 251 [cit. 2023-10-03]. ISSN 22294937. Dostupné z: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&an=165033475&scope=site>
81. VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.
82. VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál. ISBN 8071783080.
83. VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN 8024609568.
84. VAN DE GROEP, Suzanne, Renske VAN DER CRUIJSEN, Eveline A. CRONE a Lysanne W. TE BRINKE. Variability and change in adolescents' prosocial behavior across multiple time scales. *Journal of Research on Adolescence* [online]. 2022, (2), 575-590 [cit. 2023-08-31]. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jora.12827>
85. VAN DER CRUIJSEN, Renske, Neeltje E. BLANKENSTEIN, Jochem P. SPAANS, Sabine PETERS a Eveline A. CRONE, 2023. Longitudinal self-concept development in adolescence. *Social Cognitive* [online]. 18(1), 1-13 [cit. 2023-09-23]. ISSN 17495016. Dostupné z: doi:10.1093/scan/nsac062
86. VAVRYSOVÁ, Lucie, 2018. Rizikové aktivity, depresivita a vybrané osobnostní rysy u českých adolescentů z dětských domovů se školou a z výchovných ústavů. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5426-9.
87. VOJTOVÁ, Věra, 2013. Kapitoly z etopedie I. 3. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 9788021063112.
88. VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 9788024714288.
89. WENTZEL, Kathryn, 2015. Prosocial Behaviour and Schooling. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. [cit. 2024-02-07]. Dostupné z: <https://www.child-encyclopedia.com/prosocial-behaviour/according-experts/prosocial-behaviour-and-schooling>

90. WILDING, Christine. Emoční inteligence: vliv emocí na osobní a profesní úspěch. Přeložil Kateřina ALTENBURGOVÁ. Praha: Grada Publishing, 2010. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-2754-7.
91. WONG, Tracy, Chiaki KONISHI a Xiaoxue KONG, 2021. Parenting and prosocial behaviors: A meta-analysis. *Social Development* [online]. 343-373 [cit. 2023-10-29]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/sode.12481>
92. WU, G. a L. ZHANG, 2022. Longitudinal Associations between Teacher-Student Relationships and Prosocial Behavior in Adolescence: The Mediating Role of Basic Need Satisfaction. *International journal of environmental research and public health* [online]. 19(22) [cit. 2024-03-29]. ISSN 16604601. Dostupné z: doi:10.3390/ijerph192214840
93. XIAO, Shuya, 2023. Development of Emotional Autonomy of Adolescents in the Context of Family Relations and Academic Performance in Middle School. *Polish Psychological Bulletin* [online]. 54(1), 58-64 [cit. 2023-10-01]. ISSN 00792993. Dostupné z: doi:10.24425/ppb.2023.144884
94. ZÁŠKODNÁ, Helena a Alina KUBICOVÁ, 2008. Prosociální chování u pomáhajících profesí [online]. In: [cit. 2024-02-04]. Dostupné z: [file:///C:/Users/ozvol/Downloads/Prosocial behaviour in helping professions.pdf](file:///C:/Users/ozvol/Downloads/Prosocial%20behaviour%20in%20helping%20professions.pdf)
95. ZÁŠKODNÁ, Helena a Zdeněk MLČÁK, 2007. Prosociální chování a altruismus v nouzové situaci [online]. In: [cit. 2024-02-04]. Dostupné z: <https://kont.zsf.jcu.cz/pdfs/knt/2007/02/18.pdf>
96. ZÁŠKODNÁ, Helena a Zdeněk MLČÁK. Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie. Praha: Triton, 2009. ISBN 978-80-7387-306-6.
97. ŽUFNÍČEK, Jan, PACNEROVÁ, Helena a Adéla ZELENDA KUPCOVÁ, ed., 2012. Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-87652-59-6.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

-	Mínus
%	Procento
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
Č.	Číslo
ČR	Česká republika
DD	Dětský domov
DDŠ	Dětský domov se školou
DVO	Dílčí výzkumná otázka
ER	Externí regulace
Et al.	A kolektiv
H0	Nulová hypotéza
HA	Alternativní hypotéza
IDR	Identifikovaná regulace
IJR	Introjikovaná regulace
M	Mean (průměr)
N	Počet
Např.	Například
S.	Strana
Sb.	Sbírka
SD	Směrodatná odchylka
Tzv.	Takzvaně
VO	Výzkumná otázka
VŠ	Vysokoškolský
ZŠ	Základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - Rozdílný vývoj afektivního a regulačního systému v období dospívání (Vágnerová et al., 2021)	29
Obrázek 2 - Schéma kontextového řetězení sociálních souvislostí napomáhajících vzniku delikventního chování (Helus, 2015).....	42
Obrázek 3 - Tři druhy antisociálního chování (Nielsen Sobotková et al., 2014)	45
Obrázek 4 - Korelace mezi mírou IDR a věkem (vlastní výzkum, 2024)	75
Obrázek 5 - Korelace mezi mírou IJR a věkem (vlastní výzkum, 2024).....	76
Obrázek 6 - Korelace mezi mírou ER a věkem (vlastní výzkum, 2024)	77

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 - Rozložení výběrového souboru dle kraje (vlastní výzkum, 2024)	52
Tabulka 2 - Rozložení výběrového souboru dle věku (vlastní výzkum, 2024)	53
Tabulka 3 - Rozložení výběrového souboru dle pohlaví (vlastní výzkum, 2024)	53
Tabulka 4 - Oblast A (vlastní výzkum, 2024)	56
Tabulka 5 - Oblast B (vlastní výzkum, 2024)	56
Tabulka 6 - Oblast C (vlastní výzkum, 2024)	57
Tabulka 7 - Oblast D (vlastní výzkum, 2024)	57
Tabulka 8 - Oblast E (vlastní výzkum, 2024)	58
Tabulka 9 - Výsledky výzkumné otázky č. 1 (vlastní výzkum, 2024)	65
Tabulka 10 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 1 (vlastní výzkum, 2024)	65
Tabulka 11 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 2 (vlastní výzkum, 2024)	66
Tabulka 12 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 3 (vlastní výzkum, 2024)	66
Tabulka 13 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 4 (vlastní výzkum, 2024)	67
Tabulka 14 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 5 (vlastní výzkum, 2024)	68
Tabulka 15 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 6 (vlastní výzkum, 2024)	68
Tabulka 16 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 7 (vlastní výzkum, 2024)	69
Tabulka 17 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 8 (vlastní výzkum, 2024)	70
Tabulka 18 - Výsledky výzkumné otázky č. 3 (vlastní výzkum, 2024)	71
Tabulka 19 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 9 (vlastní výzkum, 2024)	72
Tabulka 20 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 10 (vlastní výzkum, 2024)	73
Tabulka 21 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 11 (vlastní výzkum, 2024)	73
Tabulka 22 - Výsledky výzkumné otázky č. 5 (vlastní výzkum, 2024)	78
Tabulka 23 - Výsledky výzkumné otázky č. 5 (vlastní výzkum, 2024)	78
Tabulka 24 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 15 (vlastní výzkum, 2024)	79
Tabulka 25 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 16 (vlastní výzkum, 2024)	80
Tabulka 26 - Výsledky dílčí výzkumné otázky č. 17 (vlastní výzkum, 2024)	81

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dobrý den, jmenuji se Karolína Konečná a jsem studentkou 2. ročníku navazujícího magisterského studia oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Touto cestou Vás prosím o vyplnění krátkého dotazníku, který bude součástí mé diplomové práce. Dotazník je zcela anonymní a slouží pouze pro výzkumnou část diplomové práce. Děkuji Vám za Vaši ochotu a čas.

POKYNY:

Otázky v tomto dotazníku se snaží zachytit, jaké důvody má člověk ve Tvém věku pro své rozhodování se ve vztazích s druhými. Proč děláme některé věci ve vztazích. Různí lidé mají různé důvody. Nás zajímá, jak vnímáš důvody uvedené níže v dotazníku za pravdivé nebo nepravdivé ve vztahu k sobě. Prosíme Tě o pravdivé vyplnění všech položek. Po přečtení otázky zakroužkuj tu odpověď, která nejvíce odpovídá tomu, jak to vnímáš Ty sám.

1. Pohlaví:

- a) Dívka
- b) Chlapec

2. Věk (v letech):

.....

3. Druh zařízení institucionální péče:

- a) Diagnostický ústav
- b) Dětský domov
- c) Dětský domov se školou
- d) Výchovný ústav

4. V jakém kraji je zařízení, kde nyní pobýváš?

.....

A. Proč dodržíš sliby, které dáváš svým přátelům?

5. Proto, aby mě moji přátelé měli rádi.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

6. Protože kdybych své sliby nedodržel(a), cítila bych se jako zlý člověk.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

7. Protože by se na mě moji přátelé rozzlobili.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

8. Protože si myslím, že dodržovat sliby je důležité.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

9. Protože porušování slibů nemám rád(a).

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

B. Proč se nevysmíváš druhým, když se zmýlí?

10. Protože pokud bych to dělal, dostanu se do problémů.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

11. Protože si myslím, že je důležité být k druhým milý(á).

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

12. Protože bych se za sebe styděl(a), pokud bych to udělal(a).

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

13. Protože mě ostatní děti nebudou mít potom rádi.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

14. Protože jsem nerad(a) k druhým nepříjemný(á).

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

C. Proč neudeříš druhého člověka, i když jsi rozzlobený(á)?

15. Protože bych z toho měl(a) problémy.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

16. Protože chci, aby mě druzí měli rádi.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

17. Protože nerad(a) někoho biju.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

18. Protože bych nechtěl(a) někomu ublížit.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

19. Protože pokud bych to udělal(a), cítil(a) bych se špatně.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

D. Proč se snažíš být k druhým milý(á)?

20. Protože pokud bych nebyl(a), druzí by mě neměli rádi.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

21. Protože pokud bych nebyl(a), dostal(a) bych se do problémů.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

22. Protože si myslím, že je důležité být milý(á).

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

23. Protože bych se cítil(a) špatně, pokud bych nebyl(a) k druhým milý(á).

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

24. Protože jsem nerad(a) k druhým nepříjemný(á).

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

E. Proč bys pomohl(a) někom u, kdo je v nouzi?

25. Protože si myslím, že je důležité poskytnout pomoc tomu, kdo ji potřebuje.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

26. Protože pokud bych nepomohl(a), mohl(a) bych mít z toho problémy.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

27. Protože bych se cítil(a) špatně, pokud bych nepomohl(a).

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

28. Protože chci, aby mě měli lidé rádi.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé d) Úplně nepravdivé

29. Protože pokud pomáhám druhým, mám z toho dobrý pocit.

- a) Velmi pravdivé b) Spíše pravdivé c) Spíše nepravdivé c) Úplně nepravdivé

Příloha P II: Položková analýza dotazníku SRQ-Prosocial

PŘÍLOHA P II: POLOŽKOVÁ ANALÝZA DOTAZNÍKU SRQ-PROSOCIAL

1. Oblast A

Položky	N	Průměr	Směrodatná odchylka
5. Proto, aby mě moji přátelé měli rádi.	152	3,06	0,92
6. Protože kdybych své sliby nedodržel/a, cítil/a bych se jako zlý člověk.	152	3,09	0,91
7. Protože by se na mě moji přátelé rozzlobili.	152	2,87	0,94
8. Protože si myslím, že dodržovat sliby je důležité.	152	3,52	0,70
9. Protože porušování slibů nemám rád/a.	152	3,24	0,90

2. Oblast B

Položky	N	Průměr	Směrodatná odchylka
10. Protože pokud bych to dělal/a,	152	2,57	1,04

dostanu se do problémů.			
11. Protože si myslím, že je důležité být k druhým milý/á.	152	3,34	0,76
12. Protože bych se za sebe styděl/a, pokud bych to udělal/a.	152	2,93	0,99
13. Protože mě ostatní děti nebudou mít potom rádi.	152	2,67	1,04
14. Protože jsem nerad/a k druhým nepříjemný/á.	152	3,08	0,89

3. Oblast C

Položky	N	Průměr	Směrodatná odchylka
15. Protože bych z toho měl/a problémy.	152	3,09	0,98
16. Protože chci, aby mě druzí měli rádi.	152	2,81	0,99
17. Protože nerad/a někoho biju.	152	2,82	1,02
18. Protože bych nechtěl/a někomu	152	3,11	0,90

ublížit.			
19. Protože pokud bych to udělal/a, cítil/a bych se špatně.	152	3,00	0,97

4. Oblast D

Položky	N	Průměr	Směrodatná odchylka
20. Protože pokud bych nebyl/a, druzí by mě neměli rádi.	152	2,95	0,99
21. Protože pokud bych nebyl/a, dostal/a bych se do problémů.	152	2,35	1,00
22. Protože si myslím, že je důležité být milý/á.	152	3,23	0,78
23. Protože bych se cítil/a špatně, pokud bych nebyl/a k druhým milý/á.	152	2,86	0,93
24. Protože jsem nerad/a k druhým nepříjemný/á.	152	3,02	0,85

5. Oblast E

Položky	N	Průměr	Směrodatná
----------------	----------	---------------	-------------------

			odchylka
25. Protože si myslím, že je důležité poskytnout pomoc tomu, kdo ji potřebuje.	152	3,68	0,60
26. Protože pokud bych nepomohl/a, mohl/a bych mít z toho problémy.	152	2,30	1,06
27. Protože bych se cítil/a špatně, pokud bych nepomohl/a.	152	3,32	0,83
28. Protože chci, aby mě měli lidé rádi.	152	2,78	1,02
29. Protože pokud pomáhám druhým, mám z toho dobrý pocit.	152	3,50	0,68

Příloha P III: Popisná statistika DVO12-DVO14

PŘÍLOHA P III: POPISNÁ STATISTIKA DVO12-DVO14

Proměnná	Popisné statistiky DVO12				
	N	Minimum	Maximum	Průměr IDR	Sm. odch. IDR
11 let	18	1	4	3,13	0,44
12 let	16	1	4	3,16	0,47
13 let	20	1	4	3,21	0,61
14 let	28	1	4	3,43	0,51
15 let	36	1	4	3,10	0,55
16 let	11	1	4	3,33	0,35
17 let	13	1	4	3,59	0,31
18 let	10	1	4	3,23	0,49

Proměnná	Popisné statistiky DVO13				
	N	Minimum	Maximum	Průměr IJR	Sm. odch. IJR
11 let	18	1	4	3,02	0,47
12 let	16	1	4	2,93	0,57
13 let	20	1	4	2,97	0,69
14 let	28	1	4	3,09	0,64
15 let	36	1	4	2,76	0,63
16 let	11	1	4	3,01	0,62
17 let	13	1	4	3,13	0,39
18 let	10	1	4	2,75	0,71

Proměnná	Popisné statistiky DVO14				
	N	Minimum	Maximum	Průměr ER	Sm. odch. ER
11 let	18	1	4	2,43	0,80

12 let	16	1	4	2,71	0,53
13 let	20	1	4	2,74	0,63
14 let	28	1	4	2,82	0,71
15 let	36	1	4	2,45	0,67
16 let	11	1	4	2,67	0,63
17 let	13	1	4	2,68	0,79
18 let	10	1	4	2,74	0,63