

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Vzory dětí vyrůstajících v původních úplných rodinách a v ústavní péči
Diplomová práce

2023

Bc. Veronika Soukalová

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Veronika Soukalová**
Osobní číslo: **H21323**
Studijní program: **N0111P190001 Resocializační pedagogika**
Téma práce: **Vzory dětí vyrůstajících v původních úplných rodinách a v ústavní péči**
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

Zásady pro vypracování

Diplomová práce se zabývá vzory, které mají děti vyrůstající v původní úplné rodině a děti vyrůstající v ústavní péči. Práce je členěna do dvou částí – teoretické a praktické. Teoretická část pojednává o tom, kdo může dítěti sloužit jako vzor, jak tyto vzory dítě ovlivňují a co vše od nich přejímá. Pozornost je věnována tomu, proč by mělo mít dítě jak mužský, tak ženský vzor a v čem jsou tyto vzory rozdílné a významné. Důraz je kladen na pojednání o tom, proč jsou vzory pro dítě důležité a jaká rizika jsou spojena s jejich absencí.

Praktická část práce popisuje výzkumné šetření uskutečněné pomocí Q-metodologie, které se účastní dva výzkumné soubory. První výzkumný soubor tvoří děti vyrůstající v ústavní péči, druhý děti vyrůstající v původních úplných rodinách, přičemž v obou případech jde o děti z Pardubického kraje a Kraje Vysočina. Cílem výzkumného šetření je zjistit, koho tyto skupiny dětí nejčastěji za své vzory považují a zda cítí potřebu mít jak ženský, tak i mužský vzor. U dětí vyrůstajících v ústavní péči je kladen důraz na zjištění, zda je pro ně vzorem vychovatel či skupina vychovatelů, pozornost je věnována také tomu, zda dětem v ústavní péči nechybí mužské vzory v důsledku působení většího množství vychovatelek než vychovatelů. V centru zájmu stojí také otázka, zda je pro tyto děti největším vzorem právě vychovatel, či jiná osoba. U dětí vyrůstajících v původní úplné rodině je věnována pozornost tomu, zda považují za vzor rodiče, se kterými žijí, či hledají vzory spíše jinde, protože to, že dítě vyrůstá v původní rodině ještě automaticky neznamená, že jeho nejdůležitějším či nevlivnějším vzorem musí být právě jeho rodiče. Cílem praktické části je tyto dvě skupiny dětí popsat z hlediska toho, jak moc se jejich vzory liší a také z hlediska toho, zda mají někdy pocit, že jim vzory (ať už ženské či mužské) chybí.

Rozsah pracovní zprávy:
Rozsah grafických prací:
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- BAKALÁŘ, Eduard. *Průvodce otcoostvím, aneb, Bez otce se nedá (dobře) žít*. Praha: Vyšehrad, 2002. ISBN 80-702-1605-0.
- BOWLBY, John. *Attachment and loss*. Vol. 1, Attachment. London: Pimlico, 1997. ISBN 978-0-7126-7471-3.
- CORNEAU, Guy. *Chybějící otec, chybující syn: jak absence otce ovlivňuje utváření mužské identity*. České vydání. Přeložila Kateřina BODNÁROVÁ. Praha: Portál, 2012. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-262-0075-8.
- ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-706-6534-3.
- JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dítočí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2284-9.
- SYCHROVÁ, Adriana, ed. *Ústavní péče v resocializačním kontextu*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2014. ISBN 978-80-7395-756-8.
- Zákon č. 109/2002 Sb., Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

Vedoucí diplomové práce: **prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.**
Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **2. května 2022**
Termín odevzdání diplomové práce: **2. května 2023**

doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D. v.r.
děkan

Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D. v.r.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 1. května 2022

Prohlašuji:

Práci s názvem Vzory dětí vyrůstajících v původních úplných rodinách a v ústavní péči jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 20. 3. 2023

Bc. Veronika Soukalová v. r.

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu své diplomové práce prof. PhDr. Karlovi Rýdlovi, CSc. za odborné vedení, cenné rady, lidský přístup, ochotu a čas, který mi v průběhu psaní práce věnoval. Současně patří poděkování všem dětem, které se účastnily výzkumného šetření a poskytly mi velké množství informací. Děkuji samozřejmě také vedení a zaměstnancům jednotlivých zařízení, ve kterých bylo výzkumné šetření realizováno, neboť bez jejich ochoty a pomoci by nemohlo být uskutečněno. Ráda bych poděkovala také své rodině, příteli a kamarádům, kteří mi byli velkou oporou nejen v průběhu psaní této práce, ale i při celkové době mého studia.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá vzory, které mají děti vyrůstající v původní úplné rodině a děti vyrůstající v ústavní péči. Práce je členěna do dvou částí – teoretické a praktické. Teoretická část pojednává o tom, kdo může dítěti sloužit jako vzor, jak tyto vzory dítě ovlivňují a co vše od nich přejímá. Pozornost je věnována tomu, proč by mělo mít dítě jak mužský, tak ženský vzor a v čem jsou tyto vzory rozdílné a významné. Důraz je kladen na pojednání o tom, proč jsou vzory pro dítě důležité a jaká rizika jsou spojena s jejich absencí.

Praktická část práce popisuje výzkumné šetření uskutečněné pomocí Q-metodologie, které se účastní dva výzkumné soubory. První výzkumný soubor tvoří děti vyrůstající v ústavní péči, druhý děti vyrůstající v původních úplných rodinách, přičemž v obou případech jde o děti z Pardubického kraje a Kraje Vysočina. Cílem výzkumného šetření je zjistit, koho tyto skupiny dětí nejčastěji za své vzory považují a zda cítí potřebu mít jak ženský, tak i mužský vzor. U dětí vyrůstajících v ústavní péči je kladen důraz na zjištění, zda je pro ně vzorem vychovatel či skupina vychovatelů, pozornost je věnována také tomu, zda dětem v ústavní péči nechybí mužské vzory v důsledku působení většího množství vychovatelek než vychovatelů. V centru zájmu stojí také otázka, zda je pro tyto děti největším vzorem právě vychovatel, či jiná osoba. U dětí vyrůstajících v původní úplné rodině je věnována pozornost tomu, zda považují za vzor rodiče, se kterými žijí, či hledají vzory spíše jinde, protože to, že dítě vyrůstá v původní rodině ještě automaticky neznamená, že jeho nejdůležitějším či nejvlivnějším vzorem musí být právě jeho rodiče. Cílem praktické části je tyto dvě skupiny dětí popsat z hlediska toho, jak moc se jejich vzory liší a také z hlediska toho, zda mají někdy pocit, že jim vzory (ať už ženské či mužské) chybí.

KLÍČOVÁ SLOVA

vzory dětí, ústavní péče, původní úplné rodiny, Q-metodologie, ženské vzory, mužské vzory

TITLE

Patterns of children growing up in original full families and in an institutional care

ANNOTATION

The diploma thesis deals with the patterns of children growing up in an original full family and children growing up in an institutional care. The work is divided into two parts - theoretical and practical one. The theoretical part discusses who can serve as a role model for a

child, how these role models influence a child and what he/she takes from them. The attention is paid to why a child should have both male and female role models and how these role models are different and significant. The emphasis is placed on discussing why role models are important for a child and what risks are associated with their absence.

The practical part of the work describes a research investigation carried out using the Q-methodology, in which two research groups participate. The first research group consists of children growing up in an institutional care, the other one works with children growing up in an original full families, and in both cases they are children from the Pardubice Region and the Vysočina Region. The aim of the research is to find out who these groups of children most often consider to be their role models and whether they feel the need to have both a female and a male role model. For children growing up in an institutional care, the emphasis is placed on finding out whether an educator or a group of educators is a role model for them, the attention is also paid to whether children in an institutional care do not lack male role models as a result of the influence of a greater number of female educators than male educators. In the center of interest there is also a question of whether it is the educator or another person who is the biggest role model for these children. For children growing up in an original full family, the attention is paid to whether they consider the parents they live with to be their role models, or whether they look for role models anywhere else, because the fact that a child grows up in an original family does not automatically mean that their most important or influential role model must be their parents. The aim of the practical part is to describe these two groups of children in terms of how much their role models differ and also in terms of whether they sometimes feel that they lack role models (whether female or male).

KEYWORDS

child models, an institutional care, original full families, Q-methodology, female models, male models

OBSAH

SEZNAM ILUSTRACÍ A GRAFŮ	11
SEZNAM TABULEK.....	12
SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK.....	13
ÚVOD.....	14
TEORETICKÁ ČÁST.....	16
1 Vzor	16
1.1 Související pojmy	17
1.2 Sociální učení	18
1.2.1 Nápodoba (imitace).....	19
1.2.2 Identifikace.....	21
1.3 Význam vzoru	22
1.4 Pozitivní a negativní vzor	25
1.5 Ženský a mužský vzor	27
1.6 Absence vzoru	27
2 Původní úplná rodina.....	30
3 Náhradní péče o dítě.....	32
3.1 Náhradní rodinná péče	32
3.2 Ústavní péče	33
3.2.1 Důvody k umístění dítěte do ústavní péče	33
3.3 Zařízení ústavní péče	34
3.3.1 Zařízení spadající pod Ministerstvo zdravotnictví.....	35
3.3.2 Zařízení spadající pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy	36
3.3.3 Zařízení spadající pod Ministerstvo práce a sociálních věcí.....	38
4 Kdo může být pro dítě vzorem.....	40
4.1 Rodina	41
4.1.1 Ženský a mužský vzor v rodině	43
4.2 Edukační činitelé	46
4.2.1 Ženské a mužské edukační vzory	47
4.3 Vrstevníci	49
4.4 Osoby mediálně známé	50
4.5 Osoby z literatury, filmu, her	52
4.6 Významné osobnosti.....	54
PRAKTICKÁ ČÁST.....	56

5 Metodologie výzkumného šetření	56
5.1 Cíl výzkumného šetření	60
5.2 Výzkumný problém	60
5.3 Výzkumné otázky	61
5.3.1 Výzkumné otázky pro děti z ústavní péče.....	61
5.3.2 Výzkumné otázky pro děti z původních úplných rodin	61
5.4 Hypotézy	62
5.4.1 Hypotézy pro děti vyrůstající v ústavní péči	62
5.4.2 Hypotézy pro děti vyrůstající v původních úplných rodinách.....	63
5.5 Charakteristika výzkumných souborů	64
5.6 Výběr respondentů.....	64
5.7 Realizace výzkumného šetření	66
6 Vyhodnocení a interpretace dat.....	69
6.1 Způsob zpracování dat	69
6.2 Souhrnné výsledky	69
6.2.1 Q-typy s nejvyšší mírou souhlasu.....	73
6.2.2 Q-typy s nejnižší mírou souhlasu.....	73
6.3 Výsledky jednotlivých skupin Q-typů	74
6.3.1 Nejvýznamnější vzory dětí.....	76
6.3.2 Potřeba mít ženský a mužský vzor	79
6.3.3 Absence ženského nebo mužského vzoru	79
6.3.4 Co od vzoru děti přebírají.....	80
7 Verifikace hypotéz	83
7.1 Verifikace hypotéz prvního výzkumného souboru.....	84
7.1.1 Hypotéza H1	84
7.1.2 Hypotéza H2.....	87
7.1.3 Hypotéza H3.....	90
7.1.4 Hypotéza H4.....	92
7.2 Verifikace hypotéz druhého výzkumného souboru	95
7.2.1 Hypotéza H5	95
7.2.2 Hypotéza H6.....	97
7.2.3 Hypotéza H7.....	100
7.2.4 Hypotéza H8.....	102
8 Závěr výzkumného šetření.....	105
8.1 Diskuse výsledků.....	109

ZÁVĚR.....	112
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	114
PŘÍLOHY	123

SEZNAM ILUSTRACÍ A GRAFŮ

Obrázek 1: Gaussova křivka.....	57
Obrázek 2: Souvislost Gaussovy křivky a rozložení karet.....	58
Obrázek 3: Schéma třídění karet	59
Obrázek 4: Ukázka schématu pro třídění dle důležitosti vyjádřené slovně	59
Obrázek 5: Ukázka schématu pro třídění uspořádané do obrácené pyramidy	59
Obrázek 6: Podoba schématu pro třídění Q-typů (vlastní zpracování).....	67
Graf 1: Průměrná hodnocení jednotlivých Q-typů – děti vyrůstající v ústavní péči.....	71
Graf 2: Průměrná hodnocení jednotlivých Q-typů – děti vyrůstající v původních úplných rodinách	72

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Požadované rozložení karet při výzkumném šetření (vlastní zpracování)	67
Tabulka 2: Q-typy s nejvyšší mírou souhlasu – děti vyrůstající v ústavní péči	73
Tabulka 3: Q-typy s nejvyšší mírou souhlasu – děti vyrůstající v pův. úp. rodinách.....	73
Tabulka 4: Q-typy s nejnižší mírou souhlasu – děti vyrůstající v ústavní péči.....	74
Tabulka 5: Q-typy s nejnižší mírou souhlasu – děti vyrůstající v pův. úp. rodinách	74
Tabulka 6: Nejvýznamnější vzory dětí – srovnání	77
Tabulka 7: Co od vzoru děti přebírají – srovnání.....	81
Tabulka 8: Data pro účely verifikace H1	85
Tabulka 9: Regresní analýza pro účely H1	85
Tabulka 10: F-test pro rozptyl pro účely H1	86
Tabulka 11: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H1	87
Tabulka 12: Data pro účely verifikace H2	88
Tabulka 13: F-test pro rozptyl pro účely H2	89
Tabulka 14: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H2	89
Tabulka 15: Data pro účely verifikace H3	90
Tabulka 16: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H3	91
Tabulka 17: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H3	92
Tabulka 18: Data pro účely verifikace H4	92
Tabulka 19: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H4	93
Tabulka 20: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H4	94
Tabulka 21: Data pro účely verifikace H5	95
Tabulka 22: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H5	96
Tabulka 23: Dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů pro účely H5.....	97
Tabulka 24: Data pro účely verifikace H6	98
Tabulka 25: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H6	99
Tabulka 26: Dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů pro účely H6.....	99
Tabulka 27: Data pro účely verifikace H7	100
Tabulka 28: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H7	101
Tabulka 29: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H7	101
Tabulka 30: Data pro účely verifikace H8	102
Tabulka 31: Dvouvýběrový párový t-test na střední hodnotu pro účely H8.....	103

SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK

DD – Dětský domov

DDŠ – Dětský domov se školou

DOZP – Domov pro osoby se zdravotním postižením

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

MZ – Ministerstvo zdravotnictví

ZDVOP – Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc

ÚVOD

Předkládaná diplomová práce pojednává o vzorech dětí vyrůstajících v původních úplných rodinách a v ústavní péči. Troufám si tvrdit, že v životě každého z nás figuruje či případně figuroval někdo, koho můžeme nazvat naším vzorem. Jde o osobu, která nás inspiruje, pomáhá nám učinit různá rozhodnutí a do určité míry následujeme její rozhodnutí, chování či styl života. Myslím, že nemusíme mít pouze jeden vzor, ale hned několik vzorů, přičemž každý z nich pro nás může být důležitý v jiných oblastech či okamžicích. Když se podívám za sebe, vím, že v určitých obdobích mého života na mě působily různé osoby, které jsem považovala za své vzory. Ačkoli měly některé z nich pouze dočasný charakter, pomohly mi postupně stát se tím, kým jsem. I v nynější době mám ve svém životě několik osob, které jsou pro mě důležité a mohu je nazvat právě mými vzory. Jde například o mé rodiče, prarodiče, několik přátel, učitelů či také například mediálních osobností, které bych sice nepostavila na první místo, ale svůj vliv také mají. Každý z nich mě něčemu naučil, v souhrnu mohu říci, že jsem od mých vzorů přebrala celou řadu rysů, zvyků či celkově postoji k životu, ačkoli jsem si to někdy uvědomila právě až s odstupem času.

Osobně mám tedy poměrně jasno v tom, koho považuji za své vzory a v čem jsou pro mě tyto osoby významné. Téma této práce jsem zvolila, protože mě zajímá, jak své vzory vnímají ostatní. V rámci této práce jsem se rozhodla věnovat konkrétně vzorům dvou skupin dětí. V prvním případě jde o děti vyrůstající v ústavní péči, v druhém pak o děti, které vyrůstají v původních úplných rodinách. Cílem práce je popsat, koho tyto skupiny dětí za své vzory nejčastěji považují a v čem je napodobují. Je možné říci, že tyto dvě skupiny dětí vyrůstají v naprosto odlišném prostředí, proto je věnována pozornost tomu, jak se liší nejen výběr jejich nejdůležitějších vzorů, ale také to, jak se na základě jejich působení chovají a jakým stylem žijí.

Teoretická část práce je členěna do čtyř kapitol. První kapitola se věnuje vymezení vzoru a několika souvisejícím pojmům a mechanismům. Pozornost je věnována tomu, jaký význam vzory mají a v jakých oblastech na nás působí. Důležité je myslet na to, že v průběhu života si můžeme volit mnoho vzorů, z nichž některé na nás mohou působit pozitivně, jiné negativně. Z tohoto důvodu je zde popsáno také to, proč si někdy jedinec může za svůj referenční vzor zvolit osobu, která na něho působí negativně. Nastíněna jsou také rizika, která jsou s negativními vzory spojena. Pojednáno je zde také o důležitosti ženských a mužských vzorů a jejich odlišnostech. V neposlední řadě je věnována pozornost rizikům spojeným s absencí vzorů.

Jelikož se soustředím na děti vyrůstající v ústavní péči a v původních úplných rodinách, druhá a třetí kapitola pojednává právě o nich. Druhá kapitola je věnována původní úplné rodině, jejímu definování a specifikům. Třetí kapitola pojednává o dětech, které vyrůstají v ústavní péči. Prostředí ústavní péče je zde vymezeno a přiblíženo, pozornost je věnována jednotlivým typům zařízení ústavní péče a jejich charakteristice. Nalezneme zde také pojednání o důvodech, na základě kterých se děti do tohoto prostředí dostávají. Již bylo naznačeno, že obě skupiny dětí vyrůstají v diametrálně odlišném prostředí a je jim také nabízen jiný okruh vzorů. Poznání specifik prostředí, ze kterého pochází, může napomoci pochopení, proč si určité vzory vybírají.

Poslední kapitola teoretické části popisuje, kde všude mohou obě skupiny dětí hledat své vzory a co jejich výběr determinuje. Pozornost je věnována několika skupinám, v rámci kterých mohou děti své vzory nejčastěji nacházet. Každá ze skupin je popsána z hlediska jejich typických rysů a vlivů.

Praktická část práce se věnuje výzkumnému šetření, které využívá metodu Q-metodologie. Jelikož jde o metodu, která není příliš využívaná a známá, je v praktické části věnován prostor jejímu vymezení. Cílem výzkumného šetření je zjistit, koho obě skupiny dětí považují za své nejvýznamnější vzory a koho naopak za vzory, ke kterým se přiklání v nejmenší míře. Výzkumné šetření se snaží odpovědět na otázku, co vše od vzorů děti přebírají a zda se někdy nechávají svými vzory ovlivnit i v negativním směru. V neposlední řadě je věnována pozornost také tomu, zda mají obě skupiny dětí ve svých životech zastoupený jak ženský, tak i mužský vzor a zda oba tyto vzory považují za významné. Obě skupiny dětí jsou popsány z hlediska jejich specifik a preferencí, k dispozici je také srovnání.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vzor

Ráda bych teoretickou část této práce začala definováním ústředního pojmu této práce, tedy vzoru. Historie tohoto pojmu sahá až do roku 1871, kdy termín vzor(ec) začal užívat E. B. Tylor. Ačkoli v tuto dobu prozatím nebyl termín vymezený, a to ani rámcově, užívali ho také antropologové, sociologové, psychologové apod.¹ O definici pojmu se později, konkrétně v roce 1948, pokusil například Černocký, který jej považuje za „účinný a trvalý předmět napodobování (viz), který jeví zvláštní podnětlivost pro svoji hodnotu ve vztahu k osobnosti (viz). Je prostředkem výchovy pro svou názornost a nácvikovost, ale také prostředkem životního nazírání ve svém vztahu k prostředí.“² Geist konstatuje, že: „S určitou licencí lze vzor(ec) chápat jako více nebo méně stanovené uspořádání charakteristických rysů, struktury, sledu atp. určitého (kulturně) sociálního jevu, sloužící zároveň jako model pro následování.“³ Hartl a Hartlová nabízí poměrně stručné vymezení, když říkají, že vzor je „osoba, objekt napodobování a ztotožňování se.“⁴ Dle Trávníčka je vzorem někdo, kým se řídíme.⁵ Stašová, Slaninová a Junová využívají zjednodušené přirovnání, když říkají, že vzor můžeme „chápat jako kompas, který pomáhá určovat směr dalšího rozvoje osobnosti.“⁶ Tyto autorky rozlišují čtyři dimenze vzoru, přičemž každá dimenze má svá specifika. Jednotlivým dimenzím nepřirazují konkrétní pojmenování, ale volně je popisují jako typ A), B), C), D):

- A) Vzorem pro nápodobu jedince se stává jakákoli osoba, která se nachází v jeho okolí a má mnoho možností působit na něho. Vzniká přirozeně, roli zde nehraje to, jaký k ní daný jedinec zaujímá vztah.
- B) Vzorem se stává osoba, jejíž vlastnosti či chování jedinec obdivuje, ale není zde přítomna touha se s ní ztotožnit. Nad touto osobou, kterou považuje za vzor, přemýšlí kriticky a nesnaží se jí podobat proto, že nemůže či ani nechce.

¹ GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-856-0528-7. s. 547.

² ČERNOCKÝ, Karel. *Psychologický slovník*. Druhé opravené a doplněné vydání. Hranice: J. Těšík, 1948, 2. díl (N-Ž). ISBN není uvedeno., s. 499.

³ GEIST, Bohumil. ref. 1, s. 547.

⁴ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5. s. 677.

⁵ TRÁVNÍČEK, František. *Slovník jazyka českého*. Čtvrté, přepracované a doplněné vydání. Praha: Slovanské nakladatelství, 1952. ISBN není uvedeno. s. 1706.

⁶ STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7. s. 90.

- C) Za vzor jedinec považuje osobu, kterou oceňuje a je jeho přáním podobat se jí. Při snaze napodobit vzor je jedinec racionální a kritický. Snaží se být takový, jako je vzor, ale ve zdravé míře.
- D) Vzorem se pro jedince stává jeho idol, kterého se snaží napodobit. Oproti typu C) jde však o napodobování, které je nekritické. Jedinec je do vztahu ke vzoru silně emotivně zainteresován, vzor zbožňuje, uctívá, často až slepě následuje.⁷

Vrabec a Petranová ve snaze členit vzory na několik typů uvádějí vzory reálné, fiktivní, pozitivní a negativní. Pod reálným vzorem si můžeme představit osobu, která je skutečná. Patří sem jak osoby, které žijí, tak také ty, které již nežijí. Oproti tomu vzory fiktivní jsou vyobrazené například v literatuře či dramatické podobě. V současné době jsou nám fiktivní vzory známé zejména díky médiím, tedy časopisům, televizi, internetu apod. Pokud jde o pozitivní vzory, jde o osoby, které ztělesňují pozitivní hodnoty, například lásku, upřímnost, spravedlivost či dobro obecně. Naopak negativní vzory ztělesňují hodnoty negativní.⁸

1.1 Související pojmy

V souvislosti se vzorem je někdy také užíván pojem životní vzor, který dle mého názoru dobře reflektuje skutečnost, že nejde o vzor dočasný či působící pouze v určitých oblastech, ale vzor, který působí silně, dlouhodobě a ve více oblastech našeho života. Někteří autoři spíše než o (životním) vzoru hovoří o idolu, za který se považuje osoba, ať už reálná či fiktivní, která pro daného jedince představuje předmět obdivu či působí jako vzor. Je zde přítomný chtíč přivlastnit si vlastnosti, kterými idol disponuje.⁹ Dalším pojmem, se kterým se můžeme v této souvislosti setkat, je model, za který se dle Hartlových považuje „*osoba jako vzor napodobování při sociálním učení*.“¹⁰ Dle Heluse je modelem jedinec, který vyvolává v někom jiném snahu o nápodobu. Přitom platí, že snaha o nápodobu může být vyvolána například chováním, vzhledem, postoji či názory tohoto modelu.¹¹ Dále je nutné zmínit pojem ideál, který je v souvislosti se vzory také často využíván. Dle Hartla a Hartlové jde o obraz něčeho, co je dokonalé.¹² Podobně, ale podrobněji, vymezuje termín také Helus, dle kterého je ideálem

⁷ STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. ref. 6, s. 90.

⁸ VRABEC, Norbert a Dana PETRANOVÁ. *Nové vzory mládeže v kontexte mediální komunikace*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2013. ISBN 978-80-8105-469-3. s. 41.

⁹ HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha: Jiří Budka, 1993. ISBN 80-901-5490-5. s. 76.

¹⁰ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. ref. 4, s. 313.

¹¹ HELUS, Zdeněk. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973. ISBN není uvedeno. s. 115.

¹² HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. ref. 4, s. 211.

„představa sebe samého, druhé osoby, vztahů nebo poměrů vyjadřující dokonalost, oproštěnost od chyb a nedostatků. (...) Ideál bývá obrazně charakterizován jako hvězda Polárka, která sice není dosažitelná, ale orientuje, dává usilování jasný směr, od něhož by nás neměla odklonit žádná překážka.“¹³

Myslím, že jde o věc názoru a každý z nás můžeme tyto pojmy vnímat jinak – tedy používat v odlišných významech, či je považovat za naprostá synonyma. Pokud jde o mé vnímání výše uvedených pojmů, myslím, že je pojem idol užíván především pro označení zpěváků, herců či jiných mediálně známých osob. Za svůj idol bych proto označila například oblíbenou herečku, kterou mám ráda a sdílím její názory. Naopak pro rodiče, kamaráda či učitele bych použila spíše pojem vzor, případně životní vzor. Troufám si konstatovat, že každý z nás máme někoho, koho se snažíme napodobit, ať už tuto osobu nazýváme právě vzorem, idolem, modelem, či úplně jinak.

1.2 Sociální učení

Než přejdeme k pojednání o tom, kdo pro nás může být vzorem a v čem je vzor významný, považuji za důležité věnovat pozornost sociálnímu učení, neboť to se vzory úzce souvisí. V rámci sociálního učení si osvojujeme poznatky a získáváme zkušenosti tím, že se dostáváme do interakcí s různými osobami, které pozorujeme a se kterými komunikujeme. Při těchto interakcích, jež mohou mít různou podobu, druhé osoby poznáváme, sledujeme jejich projevy a snažíme si osvojit ty způsoby chování, které jsou žádoucí. Současně dochází také k tomu, že se učíme rozlišovat situace, ve kterých je tento způsob chování žádoucí.¹⁴ Prostřednictvím sociálního učení si jsme schopni osvojit zvyky, normy, hodnoty, tradice, postoje apod.¹⁵

Úzká souvislost je zřejmá zejména se sociálním učení prostřednictvím nápodoby a identifikace. Ačkoli existuje několik dalších forem sociálního učení, v této práci bude věnována pozornost právě pouze nápodobě a identifikaci, protože se vzory nejvíce souvisejí a jsou v jejich kontextu často popisovány a zmiňovány. Pokud se podíváme na definování vzoru dle Hartla a Hartlové, zjistíme, že za vzor považují osobu, se kterou se právě ztotožňujeme

¹³ HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 2., přepracované a rozšířené. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-628-5., s. 216.

¹⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Karolinum, 2016. ISBN 978-802-4632-681., s. 143.

¹⁵ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché. ISBN 978-80-271-0586-1. s. 170.

(jinak řečeno identifikujeme) či ji máme tendenci napodobovat.¹⁶ Můžeme tedy vidět, že pojmy ztotožňování (tj. identifikace) a nápodoba jsou do definice přímo zahrnuty. Podobně Taxová upozorňuje na souvislost vzorů a napodobování či identifikace, když ve své publikaci, pojednávající o pedagogicko-psychologických zvláštích dospívání, konstatuje, že mladého člověka právě vzory či ideály vedou k identifikaci a snaze napodobovat jejich oceňované vlastnosti.¹⁷ Myslím, že je poměrně logické, že pokud máme nějaký vzor, ke kterému vzhlížíme, nechceme ho pouze sledovat, ale snažíme se mu podobat a být takový, jako je on. To znamená, že se snažíme naučit chovat se, vypadat či být co nejvíce podobný našemu vzoru. Můžeme tedy vidět, že sociální učení či napodobování a identifikace jsou se vzory opravdu úzce spjaté, a proto bych jim zde ráda nyní věnovala několik stran.

1.2.1 Nápodoba (imitace)

Nejdříve se budu věnovat nápodobě, která vychází z napodobovacího pudu¹⁸ a představuje nejstarší formu sociálního učení.¹⁹ Dle Geista se jí rozumí „*vědomé nebo nevědomé, nemechanické, více nebo méně přesné, opakování chování („stejně chování“), které jedinec pozoruje u jiných lidí a které považuje za odpovídající sociální pozici (statusu nebo roli) nebo které obdivuje.*“²⁰ Při nápodobě si tedy všimáme vzorců chování jiných lidí a následně je sami využíváme. Platí, že jedinec napodobuje chování, které považuje za vhodné či atraktivní. Obvykle je přítomna představa, že pokud bude jedinec napodobovat danou osobu, dosáhne díky tomu svého cíle či se vyhne nepříjemnostem.²¹ Důležité je uvědomit si, že aby mohlo k tomuto způsobu sociálního učení docházet, musí existovat právě vzor či model, který k nápodobě podněcuje.²² Obecně je možné říci, že vzor inspiruje k nápodobě například svým jednáním, vlastnostmi či postoji.²³ Prostřednictvím napodobování se jedinec učí nejenom gestům, mimice či způsobu projevování citů, ale také celkovému způsobu života a přístupu k lidem.²⁴

¹⁶ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. ref. 4, s. 677.

¹⁷ TAXOVÁ, Jiřina. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN není uvedeno. s. 119.

¹⁸ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. ref. 4, s. 332.

¹⁹ POSPÍŠILOVÁ, Helena (ed.). *Mládež, hodnoty a volný čas*. Olomouc: Hanex, 2010. ISBN 978-80-7409-036-3. s. 85.

²⁰ GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-862-2607-7. s. 158.

²¹ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 14, s. 144.

²² VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan (ed.). *Aplikovaná sociální psychologie I: člověk a sociální instituce*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6. s. 269.

²³ HELUS, Zdeněk. ref. 13, s. 213.

²⁴ VÝROST, Jozef, Ivan SLAMĚNÍK. ref. 22, s. 269.

Bylo zmíněno, že se jedinec snaží napodobovat ty osoby, jejichž chování hodnotí jako atraktivní. Otázkou však je, co daný jedinec jako atraktivní hodnotí, neboť označení určitého chování či osoby za atraktivní je záležitostí značně subjektivní. Řekněme, že pro někoho může být atraktivní osoba, která nezištně pomáhá druhým, zatímco pro druhého je atraktivní mladý muž, který utekl z domova a nerespektuje žádná pravidla. Je samozřejmě jasné, že výsledek napodobování bude v obou případech diametrálně odlišný. Při nápodobě je vedle atraktivnosti důležité, aby jedinec považoval daný model za úspěšného v oblastech, ve kterých sám prozatím nedosahuje tak dobrých výsledků. Roli hraje také sociální postavení modelu a jeho prestiž. Je poměrně logické, že čím více jedinec touží po podobném postavení či prestiži, tím větší vliv na něho daný model má. Modelem se mnohdy stává osoba, na které je jedinec závislý či k ní zaujímá silné city. Nutno zdůraznit, že nemusí jít vždy o pozitivní city, ale také city spojené se závisostí či obavami. Roli hrají také vlastnosti jedince a jeho zkušenosti s modely, se kterými se setkal v minulosti.²⁵

Vágnerová upozorňuje na skutečnost, že jedinec si pomocí nápodoby může osvojit jak žádoucí, tak i nežádoucí způsoby chování. Dle jejího názoru platí, že lidé mají tendenci napodobovat jedince, který je pro ně právě autoritou, vzbuzuje obdiv či je veřejností respektován. Konkrétním příkladem takového jedince může být někdo, kdo je úspěšný, což se může na první dojem zdát jako ideální příležitost k nápodobě. Problém však nastává ve chvíli, kdy daná osoba neslouží jako vzor pouze v této úspěšné oblasti, ale také jiných oblastech, kde se s přílišným úspěchem nesečká. Také konstatuje, že obecně napodobujeme vzorce chování, jež nás mohou dovést k úspěchu a pozitivnímu výsledku, a naopak se vyhýbáme vzorcům, které směřují k negativním důsledkům. Problém v oblasti nápodoby však nastává, pokud daná osoba není schopna pochopit tyto souvislosti a důsledky.²⁶

Je třeba mít na paměti, že proces napodobování vzoru nemusí být vždy jednoduchý a bezproblémový. Jedinec může být k nápodobě motivován různými důvody, daná osoba ho může zaujmout např. dobrými sportovními výkony, rozumovými schopnostmi či mravními zásadami. Pro příklad uveďme, že daného jedince vzorová osoba zaujala právě svými rozumovými schopnostmi. Platí, že nápodoba vzoru je snazší a více funkční v případě, kdy má percipient podobné rozumové schopnosti, a naopak méně možná, pokud má percipient rozumové schopnosti rozdílné. Nejspíše nás nepřekvapí, že pokud má percipient tyto schopnosti výrazně nižší, nemusí se mu nápodoba dařit ani přes velké úsilí. Nápodoba je obzvláště obtížná,

²⁵ HELUS, Zdeněk. ref. 11, s. 124-129.

²⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 14, s. 145.

pokud je chování vzoru podmíněno například specifickými dispozicemi či vlohami. V souhrnu je tedy možné říci, že ne vždy je možné vzor plně napodobit či se mu ve všem vyrovnat. Důkazem nám může být množství mladých osob, které se snaží vyrovnat populárním zpěvákům, sportovcům či hercům. Výsledkem snahy o nápodobu je pak v těchto případech pouze minimální změna v úpravě účesu či stylu oblékání.²⁷

1.2.2 Identifikace

Významu identifikace napovídá původ samotného slova, neboť latinské *identificare* znamená ztotožňovat.²⁸ Identifikaci, právem tedy také označovanou jako ztotožnění, Hartl a Hartlová definují jako „mnohdy nevědomý pochod ztotožnění se s jedincem, skupinou, organizací, kteří v člověku vzbuzují obdiv.“²⁹ Nakonečný pojem chápe jako „ztotožnění se s někým, respektive srovnávání se vzorem, přijetí určitého vzoru.“³⁰ Pro Čápa „identifikace znamená doslova ztotožnění, tj. ztotožnění s osobou, ke které má jedinec velmi kladný vztah, úsilí stát se takovým, jako je tato osoba.“³¹ Vágnerová vnímá identifikaci jako „ztotožnění s někým, potřeba být jako on, a tudíž se chovat stejně jako on.“³² Při identifikaci jde o jakési splynutí, kdy se jedinec snaží chovat tak, jako by se choval jeho vzor, kdyby byl ve stejné situaci.³³ Oproti předcházející formě sociálního učení tedy nejde pouze o napodobování daného vzoru, ale o celkové zvnitřnění si jeho norem, hodnot, postojů či názorů. Obvykle se jedinec snaží ztotožňovat se vzorem, který obdivuje či k němu má citovou vazbu. Platí, že mladší děti se pokouší o ztotožnění se s rodiči, starší děti například se svými vrstevníky.³⁴

Pokud bychom se snažili o rozlišení a vymezení rozdílů mezi nápodobou a identifikací, zjistíme, že jde o záležitost poměrně složitou, neboť každý autor na oba pojmy nahlíží odlišně a rozdílně vnímá právě i jejich rozdíly, či naopak podobnosti. Dle Vágnerové představuje identifikace komplexnější učení, zatímco nápodoba je spojena pouze s nápodobou určitých

²⁷ GRÁC, Ján. *Exemplifikácia: vzory a modely v životě člověka*. Bratislava: Obzor, 1990. ISBN 80-215-0097-2. s. 159-160.

²⁸ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 112.

²⁹ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. ref. 4, s. 211.

³⁰ NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vydání druhé, rozšířené a přepracované. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9. s. 115.

³¹ ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980. ISBN není uvedeno. s. 54.

³² VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8308-0. s. 97.

³³ ORAVCOVÁ, Jitka. *Sociálna psychológia*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2004. ISBN 80-8055-980-5. s. 63.

³⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 14, s. 146.

projevů chování.³⁵ Dle Černockého je napodobování přirozené a přiměřené, kdežto identifikace nepřiměřená. Rozdíl spatřuje také v tom, zda jde o proces uvědomovaný či neuvědomovaný. Zastává názor, že napodobování je vědomé, zatímco k identifikaci dochází nevědomě.³⁶ Jeho pojetí je však v rozporu s definicí Geista, kterou jsem uváděla v části pojednávající o nápodobě, neboť ten uvádí, že nápodoba může být vědomá i nevědomá.³⁷ Helus výstižně říká, že „*zatímco se imitátor přibližuje k něčemu z modelu (např. k jeho chování, vzhledu, myšlení, emoci apod.), identifikující se subjekt přetváří fiktivně sám sebe do role objektu, kterým jako by byl více než sám sebou.*“³⁸ Dle mého názoru podstatný rozdíl zmiňuje Řezáč, který se zamýšlí nad motivem nápodoby i identifikace, který je rozdílný. V případě nápodoby jedinec imituje určité chování, které vyhodnocuje jako účelné, kdežto při identifikaci přebírá svůj vzor jako celek a můžeme říci, že s ním splývá.³⁹ Dle Čápa nápodoba souvisí především s vnějšími projevy chování, zatímco identifikace naopak s vnitřními charakteristikami daného jedince.⁴⁰ V jedné ze svých knih Čáp upozorňuje na skutečnost, že jsou i tací autoři, kteří v obou typech učení rozdíly nespatřují.⁴¹

1.3 Význam vzoru

Tato kapitola je věnována pojednání o tom, v čem je vzor důležitý a jaké funkce a přínosy má. Grác upozorňuje na skutečnost, že výzkum vzorů a ideálů započal již na rozmezí 19. a 20. století, přičemž se nejvíce rozvinul v období po druhé světové válce, kdy se různí autoři začali zabývat tím, koho nastupující generace považuje za vzory či ideály. Ne všichni autoři však v působení vzorů viděli přínosy, objevovaly se také kritické postoje a pochybnosti. Mezi autory, kteří ve 20. století význam vzorů zpochybňovali, Grác řadí například G. Bittnera či W. Jaideho. Na druhou stranu však zmiňuje také autory, kteří již v této době vzorům důležitou roli připisovali. Mezi tyto autory se řadí například Božovič, Kruteckij, Levitov, Rubinštejn, kteří označovali vzor za motivační faktor, který se podílí na formování osobnosti.

³⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 14, s. 90.

³⁶ ČERNOCKÝ, Karel. ref. 2, s. 140.

³⁷ GEIST, Bohumil. ref. 20, s. 158.

³⁸ HELUŠ, Zdeněk. ref. 11, s. 159.

³⁹ ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3148-6. s. 75.

⁴⁰ ČÁP, Jan. ref. 31, s. 54.

⁴¹ ČÁP, Jan. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-22967-0. s. 54.

Důležitost vzoru vnímali také Boldyrev či Arjamov, pro něž byl vzor způsobem, jak přenést požadavky společnosti na jednotlivce.⁴²

Stašová, Slaninová a Junová v rámci své publikace, zabývající se socializací dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti, upozorňují na to, že identifikace se vzory je jedním z prostředků socializace. Tím, že se jedinec snaží identifikovat s osobami či skupinami, dochází k utváření sociální identity. Tvrdí proto, že pokud chceme porozumět tomu, jak probíhá socializace dnešní mládeže, je potřeba zajímat se o to, koho považují právě za své vzory.⁴³ O socializaci pojednává také například Helus, který jmenuje její mechanismy, mezi kterými mimo jiné zmiňuje učení nápodobou a ztotožňováním a učení působením příkladů, vzorů a ideálů. Znamená to tedy, že též upozorňuje na důležitou roli vzorů, nápodoby či ztotožňování v procesu socializace.⁴⁴ O působení vzorů konkrétně říká, že: *Nezbytnou podmínkou účinné socializace je i druhý člověk, který svým jednáním, svou osobností nebo celým svým životem ztělesňuje to, co se žádá od dítěte; jenž je svým příkladným nositelem charakterové vlastnosti či mravní pozice, která by se měla stát vlastní i vychovávanému jedinci.*⁴⁵

Dle Bakaláře může docházet ke zdravému vývoji osobnosti dítěte pouze za předpokladu, že je mu poskytnut vzor.⁴⁶ Čáp předpokládá, že tím, jak jde např. učitel či rodič jedinci příkladem, vychovává ho, neboť mu ukazuje, jak by mohl řešit složité situace, jak se chovat k druhým nebo jak celkově žít. Jedinec se snaží svůj vzor napodobit či se s ním identifikovat, což formuje jeho osobnost. Čáp zastává názor, že právě nápodoba či identifikace se vzorem osobnost formují mnohdy účinněji než užití odměn a trestů.⁴⁷ Velký význam přikládá vzorům také z důvodu, že: *„V příkladu (vzoru, ideálu, modelu) je zosobněna určitá hodnota, je to morální princip vyjádřený v podobě osoby, která podle toho principu jedná v životních situacích, konkrétních, názorných, s citovým zabarvením. Proto příklad působí zpravidla silněji než samotné slovní působení.*⁴⁸ Stašová, Slaninová a Junová, které byly již zmíněny, dále předpokládají, že pokud má jedinec vzor, se kterým se identifikuje a který obdivuje, projektuje to jeho budoucnost určitým směrem.⁴⁹ Dle Heluse je přínosem vzorů to, že nabízí jedinci obraz o tom, co se od něho výchovně očekává. Vzorem by měl jedince zaujmout tak, aby byl motivován

⁴² GRÁC, Ján. ref. 27, s. 66-68.

⁴³ STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. ref. 6, s. 88.

⁴⁴ HELUS, Zdeněk. ref. 13, s. 210-211.

⁴⁵ HELUS, Zdeněk. ref. 13, s. 215.

⁴⁶ BAKALÁŘ, Eduard. *Průvodce otčovstvím aneb bez otce se nedá (dobře) žít*. Praha: Vyšehrad, 2002. ISBN 80-702-1605-0. s. 22.

⁴⁷ ČÁP, Jan. ref. 31, s. 302.

⁴⁸ ČÁP, Jan. ref. 31, s. 302.

⁴⁹ STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. ref. 6, s. 90.

k jeho následování. Zastává názor, že existence vzoru vhodného k identifikaci je důležitou potřebou dětí a dospívajících.⁵⁰

Grác konstatuje, že vzor má funkci motivační a instruktivní.⁵¹ Mimo jiné předpokládá, že velkou hodnotou a současně také výzvou může být vzor, u kterého má jedinec možnost sledovat jeho procesuální stránku. O této záležitosti hovoří v souvislosti s tělesnou stavbou člověka a říká, že pedagogická hodnota vzoru se zvyšuje v případě, kdy jedinec disponuje možnostmi porovnat vzor v jeho počáteční fázi, kdy si všímá jeho tělesného stavu, a fázi, kdy již něčeho dosáhl. Takovéto vzory, které může sledovat v čase a jejich vývoji, mají jinou hodnotu než vzory, které mu jsou předkládány již v hotové podobě. Silně působícím vzorem se může stát zejména jedinec, který něčeho dosáhl i přesto, že měl na počátku malé tělesné předpoklady. Jako konkrétní příklad uvádí kulturistu Sandowa, který se velice dobře vypracoval i přesto, že byl zpočátku velice slabý a neuživý.⁵² Jak bylo již zmíněno, Grác o zvyšování hodnoty vzoru a sledování jeho procesuální stránky hovoří v souvislosti s tělesnou stavbou člověka, ale myslím, že zmíněné poznatky je možné převést také do jiných oblastí působení vzoru. Silně působícím vzorem se dle mého názoru může stát také například osoba, která si i přes neblahé podmínky vybuodovala úspěšnou kariéru apod.

Nyní bych se ráda pozastavila ještě u konkrétních znaků či rysů, které může jedinec od vzoru přejímat. První oblastí jsou zájmy. Poměrně často dochází k tomu, že děvče přejímá například zájmy svého přítele či chlapec zájmy svých úspěšných přátel.⁵³ Jedinec dále napodobuje také celkový způsob života svého vzoru, přejímá jeho názory či postoje. Možné je hovořit také o tom, že díky nápodobě vzniká náklonnost či naopak antipatie k určitému jídlu, výrobku, druhu zábavy či povolání.⁵⁴ Helus výstižně upozorňuje na to, že k nápodobě může docházet také na základě rysů, které jsou nepodstatné či pro ostatní dokonce nepovšimnuté. Jedince může inspirovat k nápodobě například to, jak se někdo obléká či jak mluví. Zajímavé je, že jedinec může přejímat i takové znaky jako je koktání či přeříkání.⁵⁵

Důležité je přemýšlet nad celou záležitostí kriticky a uvědomit si, že i přes výše zmíněný význam vzorů, přináší v některých případech jistá rizika či působí negativně. Jak bylo již naznačeno, jedinec nemusí přejímat pouze pozitivní chování či znaky, které ho posouvají vpřed.

⁵⁰ HELUS, Zdeněk. ref. 13, s. 215-216.

⁵¹ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 70.

⁵² GRÁC, Ján. ref. 27, s. 65.

⁵³ HELUS, Zdeněk. ref. 11, s. 116.

⁵⁴ ČÁP, Jan. ref. 31, s. 53.

⁵⁵ HELUS, Zdeněk. ref. 11, s. 115-116.

Přejímat může také vzorce, které jsou pro něho neprospěšné. Dovolím si zde citovat Čápa, který výstižně konstatuje, že: „*Napodobení je důležitým mechanismem při vzniku nikotinismu, alkoholismu a jiných drogových závislostí, některých patologických projevů.*“⁵⁶ Zejména prepubescenti a pubescenti mají tendenci napodobovat druhé právě v pití alkoholu či kouření. V případě kouření dochází k tomu, že jedinec často napodobuje svůj model i v tom, jakou značku cigaret volí. Motivací k této nápodobě je skutečnost, že dospívající mnohdy vnímají dospělé jako nezávislé a dospělost obecně spojují s určitými výhodami a odměnami. Z tohoto důvodu se snaží právě tomuto stavu přiblížit.⁵⁷ Určité riziko představuje také nekritická identifikace se vzorem. Oravcová v této souvislosti hovoří dokonce o riziku fanatismu, v rámci kterého jedinec zbožňuje svůj ideál tak moc, že ztrácí vlastní identitu, autenticitu a není schopen adekvátně posoudit správnost či morálnost jednání vzoru.⁵⁸ V důsledku toho může pak přejímat od svého vzoru celou řadu rysů, které nemusí být vždy pozitivní, což si jedinec nemusí plně uvědomovat.

1.4 Pozitivní a negativní vzor

Jak bylo již zmíněno výše, obecně platí, že ne pokaždé je vzor, který si jedinec zvolí, pozitivní a vhodný. Zatímco pozitivní vzor jedinci poskytuje jakýsi obraz o tom, jak se správně chovat, negativní vzor nic o správném chování neříká. Rizikem negativního vzoru je to, že může jedince ponoukat k tomu, aby se choval nevhodně. Možná se ptáme, z jakých důvodů se jedinec dobrovolně přiklání k tomu, že následuje právě negativní vzor. Jednou z příčin je to, že záporné chování bývá jednodušší a jeho napodobování tak bývá méně obtížné ve srovnání s chováním pozitivním. Velice důležitou roli hraje také přitažlivost či naopak nepřitažlivost. Často dochází k tomu, že se pro jedince vzorem stává například ten, kdo často střídá zaměstnání či v zaměstnání často chybí, neboť je pro něho přitažlivějším než vynikající pracovník. V souhrnu tedy platí, že jedince může ovlivňovat jak vzor kladný, tak i záporný, neboť rozhodující je, zda daný jedinec hodnotí tento vzor jako pro něho přitažlivý. Můžeme však vidět, že často bývá rozdíl mezi společenským hodnocením (ne)přitažlivosti a hodnocením individuálním.⁵⁹ O tom, že hodnocení určité osoby jako (ne)přitažlivé je značně subjektivní, bylo již pojednáno v jiné části. Dle mého názoru může také jedinec často následovat negativní vzor z důvodu snahy

⁵⁶ ČÁP, Jan. ref. 31, s. 53.

⁵⁷ HELUS, Zdeněk. ref. 11, s. 116.

⁵⁸ ORAVCOVÁ, Jitka. ref. 33, s. 62.

⁵⁹ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 28.

přiblížit se osobám v jeho okolí či jejich tlaku na to, aby podobné vzory taktéž přijal. Myslím, že děti a mladiství se mohou často přiklonit k následování negativního vzoru, protože vědí, že tento vzor následují například jejich vrstevníci. Tím, že si zvolí stejný vzor, se mohou snažit jim přiblížit či zavděčit. To může být důvodem, proč mnoho dnešních dětí a mladistvých často až slepě následuje různé známé osobnosti či mediálně známé osoby, které nemusí nabízet mnoho příkladů pozitivního chování.

Sílu negativního vzoru je možné ukázat například v souvislosti s agresivitou. Nápodobou agresivního chování se zabýval Bandura, který ve svých výzkumech zjistil, že pokud je dítě přítomné u agresivního chování dospělého, zvyšuje se u něho pravděpodobnost agresivního chování, neboť v agresivitě dospělého vidí jisté ospravedlnění jeho vlastních agresivních citů. Dítě vidí, že agresivní chování je přijatelné u jeho vzoru, a proto předpokládá, že bude přijatelné i u něho. Zejména v dnešní době je třeba myslet mimo jiné i na negativní vliv modelů, se kterými se dítě setkává v rámci médií, neboť v médiích často vystupují osoby, které se chovají například násilně a stávají se pro dítě vzorem. I v tomto případě platí, že násilí objevující se v médiích poskytuje dítěti ospravedlnění. Platí, že čím je významnější daná osoba, tím více alarmující její působení je.⁶⁰ Agresivní chování jsem v souvislosti s negativními vzory uvedla, protože dobře ukazuje, že jedinec toto chování napodobuje, protože v něm vidí právě ospravedlnění a přijatelnost určitého vzorce jednání. Myslím, že na tomto základě jedinec napodobuje i jiné negativní vzorce chování, než je pouze agresivita. Možné je uvést například nápodobu kouření, pití alkoholu, rizikového chování apod.

Grác konstatuje, že nejen rodiče, ale také učitele, vychovatele a další osoby zaměstnává právě myšlenka týkající se toho, jak děti vymanit z působení nežádoucích/negativních vzorů, a naopak jim nabízet vhodný model. Bohužel však nejde o úlohu, kterou bychom mohli považovat za jednoduchou.⁶¹ Ve chvílích, kdy působí negativní vzor, se doporučuje dítěti vysvětlit, že určité chování, které u vzoru vidí, není přijatelné. Také je dobré s dítětem hovořit o tom, že nemusí nutně dělat vše, co dělá jeho vzor. Doporučuje se také nabídnout mu vhodnější způsoby jednání.⁶²

⁶⁰ FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. České vydání. Přeložil Karel BALCAR. Vyd. 4. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2. s. 298.

⁶¹ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 7.

⁶² Role Models and Children. In: *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* [online]. Washington, D.C.: The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, ©2023, 2017 [cit. 2023-03-14]. Dostupné z: https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Children-and-Role-Models-099.aspx

1.5 Ženský a mužský vzor

Vedle důležitosti existence pozitivních vzorů je prospěšné, pokud má dítě jak ženský, tak i mužský vzor. Na význam ženského i mužského vzoru poukazuje například Bakalář, který popisuje dvanáct potřeb, které jsou pro dítě nejdůležitější. Jednou z nepostradatelných potřeb dětí je dle jeho názoru právě také „*potřeba modelu vhodného, slušného řešení mezilidských konfliktů, potřeba mužského a ženského vzoru a zkušenosti rodinného života.*“⁶³ Dle mého názoru význam ženského a mužského vzoru vychází zejména z rozdílů, které mezi oběma pohlavími panují. Je poměrně logické a zřejmé, že ženy a muži jsou v mnoha aspektech odlišní, proto můžeme předpokládat, že mohou dítěti nabízet jiné podněty k nápodobě a funkci vzorů mohou plnit v odlišných oblastech. Platí, že otec, resp. muž, představuje pro dítě jiný zdroj informací a zkušeností než matka, resp. žena. Každý z nich je zaměřen jinak, má jinou roli, styl chování, způsob řešení problémů,⁶⁴ rozdílný je také způsob výchovy i hry s dětmi. Muž dítě učí například schopnosti prosadit se, matka vyrovnat se s porážkami. Ideální je, pokud se prvky mužského a ženského vzoru prolínají a doplňují.⁶⁵

Předpokládá se, že dítě potřebuje jak vzor svého pohlaví, tak i vzor pohlaví druhého. Díky vzoru druhého pohlaví se dítě učí chápat, jaké jsou rozdíly mezi ženami a muži.⁶⁶ Existence vzoru téhož pohlaví je předpokladem přijetí zdravé pohlavní identity. Platí tedy, že chlapci potřebují mužský vzor, neboť je pro ně jakýmsi vzorem mužskosti. Současně dívky potřebují ženský vzor, tedy vzor ženskosti.⁶⁷ Tomu, proč je to důležité a celkově významu ženského a mužského vzoru bude věnována pozornost později, konkrétně v části o mužských a ženských vzorech v rodině a mužských a ženských vzorech v prostředí edukačních činitelů.

1.6 Absence vzoru

Vrabec a Petranová poukazují na to, že pokud se na vzory tážeme dospívajících, často si mohou být jistí, že žádný vzor nemají. Mohou tvrdit, že chtějí být sami sebou, a proto o vzory

⁶³ BAKALÁŘ, Eduard. ref. 46, s. 16.

⁶⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-718-4317-2. s. 193.

⁶⁵ ŠEŠULKOVÁ, Lucie. Role mužského vzoru ve výchově. In: *Baby online: praktický průvodce moderních rodičů* [online]. MUDr. Jana Martincová, c2007-2023 [cit. 2023-02-09]. Dostupné z: <https://www.babyonline.cz/vyvoj-ditete/role-muzskeho-vzoru-ve-vychove>

⁶⁶ CORNEAU, Guy. *Anatomie lásky: vztahy otec - dcera, matka - syn a jejich vliv na budoucí partnerské vztahy*. České vydání. Přeložila Miroslava CAMUTALIOVÁ. Vyd. 5. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0402-2. s. 43.

⁶⁷ MATĚJČEK, Zdeněk. Teoretická úvaha nad pozdními následky psychické deprivace a subdeprivace. *Československá psychologie: časopis pro psychologickou teorii a praxi*. Praha: Academia, 1996, **XL**(5), 369-375. ISSN 0009-062X. s. 372.

nemají zájem. Dle názoru těchto autorů mohou být podobná tvrzení zavádějící, neboť je třeba uvědomit si, že v životech dospívajících působí pozitivní i negativní vzory, jež jsou latentní. Ačkoli si jejich existenci nemusí dospívající uvědomovat, neubírá to na jejich významu.⁶⁸ Černocký poukazuje na to, že vzory mohou chybět dětem, které nemají rodiče či sourozence.⁶⁹ Dle mého názoru není problémem to, že by děti a mladiství vzory vůbec neměli, neboť si myslím, že každý si je schopen najít někoho, ke komu může vzhlížet. Problém však spatřuji ve dvou oblastech. První oblastí jsou pozitivní vzory, neboť si myslím, že problémem je spíše než samotná absence vzorů to, že mohou absentovat právě vzory pozitivní, vhodné. O tom, jaká rizika jsou poté spojena s negativním vzorem, ke kterému se jedinec přikloní, jsem se již zmiňovala ve více částech textu.

Dále si myslím, že častým problémem může být absence obou rodičovských vzorů či obecně ženského i mužského vzoru, což je v dnešní době problémem nejen dětí pobývajících v ústavní péči, ale také dětí z rozvedených či nefunkčních rodin. Platí, že zastoupení obou rodičovských vzorů je důležité pro rozvoj dětské osobnosti a genderové identity. Pokud jeden z rodičů absentuje, důsledkem pro dítě může být nepochopení jeho genderové role. Současně dítěti také chybí někdo, kdo by mu ukázal, jak se chová druhé pohlaví v různých situacích. Nutné je uvědomit si, že rodiny opouští spíše otec, častější je proto absentování mužského vzoru. Tato absence ovlivňuje zejména chlapce, kteří se s otcem potřebují identifikovat. Pokud není tato identifikace možná, nezbyvá jim nic jiného než se identifikovat alespoň s rodičem opačného pohlaví. Současně hledají také náhradní mužský vzor, kterým se může stát například dědeček či strýc. V rámci hledání jakési náhrady mohou jako vzor sloužit také vrstevníci, přičemž je důležité myslet na to, že identifikace s nimi má naprosto odlišný charakter než identifikace s dospělým.⁷⁰ Ačkoli bylo nyní o absenci otcovského vzoru pojednáno v souvislosti s tím, že otcové častěji z rodin odchází, myslím, že zmíněné dopady se dají přenést také do oblasti úplných rodin, o kterých tato práce pojednává. Je totiž třeba myslet na to, že úplná rodina se automaticky nerovná funkční rodina. Můžeme se bohužel setkat s tím, že otec neplní své funkce tak, jak by měl či je často nepřítomen, a proto ho dítě nemůže považovat za model mužské role a své mužské vzory hledá jinde. Corneau konstatuje, že pokud je v tradiční rodině otec často nepřítomný, chlapci chybí mužský vzor, v důsledku čehož může dojít až k poruchám identity. Absence otcovského vzoru souvisí také s problémy u dívek, které mohou

⁶⁸ VRABEC, Norbert a Dana PETRANOVÁ. ref. 8, s. 42-43.

⁶⁹ ČERNOCKÝ, Karel. ref. 2, s. 499-500.

⁷⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8. s. 233.

například pochybovat, že se pro ně najde vhodný muž, a proto ve svých vztazích často tolerují i nepřijatelné situace.⁷¹

⁷¹ CORNEAU, Guy. ref. 66, s. 43.

2 Původní úplná rodina

Jelikož se tato práce zabývá vzory dětí z původních úplných rodin a ústavní péče, ráda bych zde přiblížila obě tato prostředí. Nejdříve bude věnována pozornost původní úplné rodině.

Při snaze vymezit rodinu se můžeme setkat s mnoha definicemi, které se snaží tento pojem vystihnout. Můžeme si povšimnout, že různé slovníky a publikace nedefinují pouze rodinu, ale rozlišují a popisují také rodinu funkční, dysfunkční, úplnou, málopočetnou, nukleární, klinickou apod. Vzhledem k tématu této práce nás bude zajímat rodina původní a současně také úplná. Než budeme moci vymezit původní úplnou rodinu, je nutné definovat si samotný pojem rodina. Budeme se držet pojetí Hartla a Hartlové, kteří říkají, že rodina je „*společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí.*“⁷² Když víme, jak se definuje rodina, můžeme přejít k vymezení úplné rodiny. Rozhodla jsem se začít z druhé strany, a proto nejdříve uvedu, co si můžeme představit pod rodinou neúplnou. Hartl a Hartlová zmiňují, že v neúplné rodině „*chybí jeden z rodičů, ať už v důsledku rozvodu manželství, rozchodu rodičů, nebo úmrtí jednoho z nich.*“⁷³ Můžeme si proto jednoduše odvodit, že v úplné rodině jsou naopak přítomni oba rodiče. Dle Havigera, Havigerové a Loudové je úplná rodina „*institucionalizovaná biopsychosociální skupina, která je tvořena manželským párem (rodiči) a dětmi.*“⁷⁴ Podotýkají, že v našem prostředí se těmito rodiči myslí lidé, kteří jsou opačného pohlaví. Setkat se můžeme také s tím, že se úplná rodina označuje jako rodina nukleární. Již zmínění autoři užívají oba pojmy⁷⁵, avšak například Hartl a Hartlová nepoužívají pojem úplná rodina, ale nukleární rodina, o které říkají, že ji tvoří „*oba manželé/rodiče spolu s dítětem či dětmi.*“⁷⁶ V rámci této práce je používán pojem úplná rodina, který považuji za výstižnější. Nutné je na tomto místě ještě podotknout, že ani přítomnost obou rodičů automaticky nezajišťuje rodinu fungující, neboť rodič se nemusí dostatečně podílet na výchově či plnit své funkce tak, jak se očekává.

Zbývá ještě definovat, co znamená rodina původní. Přestože jsem pro účely této práce využila tento pojem, který je běžně používaný, nepodařilo se mi dohledat jeho přesnou definici v odborné literatuře. Myslím, že je však možné pojem původní rodina ztotožnit s pojmem rodina orientační tak, jak ji chápe Matoušek. Ten za orientační rodinu považuje rodinu, do níž

⁷² HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. ref. 4, s. 504.

⁷³ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. ref. 4, s. 504.

⁷⁴ HAVIGER, Jiří, Jana Marie HAVIGEROVÁ a Irena LOUDOVÁ. *Lexikální stopa pojmu rodina: využití analýzy sítí, frekvenční analýzy a otevřeného kódování pro výzkum implicitních teorií rodiny*. Hradec Králové: Gaudemus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-429-8. s. 32.

⁷⁵ HAVIGER, Jiří, Jana HAVIGEROVÁ a Irena LOUDOVÁ. ref. 74, s. 32.

⁷⁶ HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. ref. 4, s. 504.

se narodíme.⁷⁷ Některé definice však za orientační rodinu nepovažují pouze rodinu, do které se dítě narodí, ale operují také s adopcí. Například Haviger, Havigerová a Loudová tvrdí, že orientační rodinou je také rodina, která daného jedince přijme právě například prostřednictvím adopce.⁷⁸ Pro účely této práce jsem zvolila pojem původní rodina, protože mi připadá výstižný, srozumitelný a dobře poukazuje právě na skutečnost, že jde o rodinu původní a ne náhradní – nejde tedy o rodinu, která vzniká až druhotně na základě adopce, pěstounské péče apod. V rámci této práce je tedy pojmem původní rodina označována rodina, do které se jedinec narodí a je tedy pokrevně spjat se svými rodiči. Nemyslím tím tedy rodiny, které své děti přijaly například prostřednictvím adopce, neboť v tomto případě jde sice o rodinu orientační, ale ne původní (původní rodinou je pro dítě ta rodina, do které se narodil, ale nyní se ocitá jinde).

Rodina by jedinci měla poskytovat solidaritu, bezpečí, lásku, přátelství, sympatie. V optimálním případě by měla plnit hned několik funkcí, jejich konkrétní výčet se u různých autorů může částečně lišit. Často se hovoří o funkci biologicko-reprodukční, socializačně-výchovné (rodina by měla dítěti poskytovat vzorce správného chování, učit ho rolím), ochranné, emocionální, ekonomické a také funkci relaxační.⁷⁹

⁷⁷ MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8549-0. s. 187.

⁷⁸ HAVIGER, Jiří, Jana HAVIGEROVÁ a Irena LOUDOVÁ. ref. 74, s. 32.

⁷⁹ HAVIGER, Jiří, Jana HAVIGEROVÁ a Irena LOUDOVÁ. ref. 74, s. 30-32.

3 Náhradní péče o dítě

V předcházející kapitole byla vyjmenována řada funkcí, které by měla rodina plnit. Bohužel je nutné zmínit, že ne všechny rodiny tyto funkce plní, v některých případech není rodina schopna dítěti poskytnout ani funkce nejzákladnější a v důsledku špatné nebo chybějící péče dochází až k rozpadu rodiny. Poté je nutné hledat jiné způsoby, jak dítěti zajistit potřebnou péči a rozvoj. Je tedy nezbytné hledat vhodný způsob náhradní péče o dítě, která má za cíl chránit děti, které nemohou vyrůstat právě ve své biologické rodině.⁸⁰ Pod náhradní péčí o dítě si můžeme představit „*všechny formy náhradní rodiny u dětí bez vlastního funkčního rodinného zázemí.*“⁸¹ Rozlišujeme více zařízení a institucí, které plní funkci náhradní rodiny a snaží se zajistit nejen výchovu a ochranu, ale i resocializaci dítěte. Náhradní péče o dítě se v zásadě dělí na náhradní rodinnou péči a ústavní péči.⁸² Někdy se můžeme setkat také s názvy individuální péče rodinného typu (tj. náhradní rodinná péče) a kolektivní péče (tj. ústavní péče, ke které dochází v rámci ústavních zařízení).⁸³

3.1 Náhradní rodinná péče

O náhradní rodinné péči mluvíme ve chvíli, kdy je dítě předáno do péče jiné rodiny či případně malé skupiny osob. Tato forma péče je zajišťována přímo v domácnosti pečující osoby či páru.⁸⁴ Náhradní rodinnou péči upravuje zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, který za její formy považuje pěstounství, svěření do péče jiné osoby, osvojení a poručenství.⁸⁵ Trnková však výstižně podotýká, že poručenství se za formu náhradní rodinné péče považuje pouze v případě, že poručník o dané dítě osobně pečuje.⁸⁶ Přestože má samozřejmě náhradní rodinná péče neuvěřitelný význam, v tuto chvíli ji pomineme a budeme se věnovat pouze péči ústavní, protože právě ta stojí v centru zájmu této práce.

⁸⁰ TRNKOVÁ, Lucie. *Náhradní péče o dítě*. Praha: Wolters Kluwer, 2018. Právo prakticky. ISBN 978-80-7552-864-3. s. XIII.

⁸¹ MATOUŠEK, Oldřich. ref. 77, s. 115.

⁸² SYCHROVÁ, Adriana (ed.). *Ústavní péče v resocializačním kontextu*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2014. ISBN 978-80-7395-756-8. s. 37-38.

⁸³ TRNKOVÁ, Lucie. ref. 80, s. XIII.

⁸⁴ TRNKOVÁ, Lucie. ref. 80, s. 12.

⁸⁵ Zákon č. 89/2012 Sb. Zákon občanský zákoník. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-10-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

⁸⁶ TRNKOVÁ, Lucie. ref. 80, s. 101.

3.2 Ústavní péče

Zajisté vidíme, že v pojmu ústavní se skrývá slovo ústav, pod kterým si pravděpodobně představíme nějaké zařízení. Matoušek ústav (ústavní zařízení) definuje jako instituci, jež svým klientům poskytuje péči, která se pojí především se stravováním a ubytováním a je nepřetržitá.⁸⁷ Můžeme si tedy odvodit, že ústavní péče je péčí, ke které dochází právě v rámci nějaké instituce, proto se můžeme také setkat s tím, že se o ústavní péči hovoří jako o péči institucionální. Tím, že je ústavní péče realizována v nějakém zařízení, se liší od náhradní péče rodinného typu, ke které dochází v domácnosti pečující osoby. Jedním z dalších rozdílů je to, že pečující osobou zde není jednotlivec či pár, ale hned několik osob, které se střídají a pečují o skupinu dětí v rámci svého zaměstnání.⁸⁸ Pokud jde o konkrétní definování pojmu, Matoušek ústavní péči vymezuje následovně: „*Péče poskytovaná klientům profesionály (případně také dobrovolníky) v ústavním zařízení. Má rozmanité podoby a cíle – od poskytování náhrady chybějícího domova či chybějícího a jinak nedostupného komplexu služeb až po represivní reakci společnosti na nepřijatelné způsoby chování.*“⁸⁹ Hlavním posláním ústavní péče je dětem pomáhat a chránit je.⁹⁰ Ačkoli je v této práci používán pojem ústavní péče, Sychrová upozorňuje na skutečnost, že častěji je u nás využíván spíše pojem ústavní výchova. Důležité je podotknout, že tyto dva pojmy nejsou synonymy. Ústavní výchova je pojmem právním, neboť označuje opatření, které může nařídit soud. Jde o pojem značně užší než ústavní péče – ústavní výchovu můžeme chápat jako jakousi součást ústavní péče.⁹¹

3.2.1 Důvody k umístění dítěte do ústavní péče

Důvodů, proč jsou děti umisťovány do ústavní péče, je možné rozlišit hned několik. Tyto důvody mohou vycházet jak ze samotných dětí, tak i z jejich rodičů. Na straně dětí bývá důvodem jejich chování, které ohrožuje okolí. V druhém případě jde o rodiče, kteří o své děti nepečují nebo pečují nevhodně. Často ale bývají situace v těchto rodinách složité a důvody na straně rodičů i dětí se prolínají a podmiňují.⁹²

Nyní se podíváme na výčet konkrétních důvodů, které směřují k umístění dítěte do ústavní péče. Cantwell uvádí například úmrtí rodiče či rodičů, opuštění dítěte rodiči (zejména ihned po

⁸⁷ MATOUŠEK, Oldřich. ref. 77, s. 252.

⁸⁸ TRNKOVÁ, Lucie. ref. 80, s. 12.

⁸⁹ MATOUŠEK, Oldřich. ref. 77, s. 253.

⁹⁰ ADRIANA, Sychrová. ref. 82, s. 36.

⁹¹ ADRIANA, Sychrová. ref. 82, s. 43.

⁹² ADRIANA, Sychrová. ref. 82, s. 36.

narození), neúmyslné odloučení dítěte od rodičů např. při ozbrojeném konfliktu či přírodní katastrofě, neschopnost rodičů (ať už jde o neschopnost dočasnou nebo trvalou, můžeme sem řadit případy, kdy jsou rodiče uvězněni či trpí nemocí), nelegální vstup dítěte do země, dobrovolné umístění dítěte rodiči či také dobrovolné opuštění domova dítětem.⁹³ Z našich autorů hovoří o důvodech k umístění dítěte do ústavní péče např. P. Bittner a kol., kteří shodně s předchozím výčtem zmiňují smrt rodičů, neplnění rodičovských povinností z důvodu nemoci, opuštění či odložení dítěte rodiči. Dále mezi důvody řadí psychické, fyzické či sexuální zneužívání a týrání dítěte, zanedbávání dítěte, nepříznivou sociální situaci rodiny (chudoba, špatné bytové podmínky), rodiči nezvladatelné výchovné problémy dítěte nebo také psychické či tělesné postižení dítěte, v jehož důsledku nejsou rodiče schopni dítěti poskytnout odpovídající péči. Zdůrazňují, že nejčastějším důvodem je nepříznivá sociální situace rodiny.⁹⁴ Z těchto poměrně rozmanitých důvodů se můžeme v ústavní péči setkat s dětmi malými i staršími, zdravými i nemocnými, dětmi bez problémů v chování i dětmi s poruchami chování, dětmi z chudých i bohatých rodinných poměrů apod.⁹⁵ Přestože mezi důvody k zařazení dítěte do ústavní péče bylo zmíněno úmrtí rodičů, Ptáček a kol. podotýkají, že většina dětí žijící v ústavní péči své rodiče má. Z tohoto důvodu můžeme tyto děti považovat za tzv. sociální sirotky. O sirotcích v pravém slova smyslu můžeme mluvit pouze u 1-2 % dětí.⁹⁶

3.3 Zařízení ústavní péče

Zařízení ústavní péče jsou tradičně již od 50. let 20. století rozčleněna do působnosti tří rezortů – rezortu zdravotnictví, školství, práce a sociálních věcí.⁹⁷ Konkrétně jsou jednotlivá zařízení členěna pod ministerstva, která je sice obvykle přímo nezřizují, ale jsou pověřena metodickým řízením a dozorem. Do oblasti zdravotnictví, resp. Ministerstva zdravotnictví (dále jen „MZ“), spadají zařízení pro nejmladší děti – do 3 let, případně do 6 let. Ministerstvo práce

⁹³ *Early Childhood Matters: Children without parental care: Qualitative alternatives* [online]. Haag: Bernard van Leer Foundation, 2005, **2005**(105) [cit. 2022-09-24]. ISSN 1387-9553. Dostupné z:

https://earlychildhoodmatters.online/wp-content/uploads/2019/06/ECM105-2005_Children_without_parental_care_Qualitative_alternatives.pdf. s. 6.

⁹⁴ BITTNER, Petr, Jana HAVIGEROVÁ, Ivana JANIŠOVÁ a Hana LANGHANSOVÁ. *Děti z ústavů!: Právní a psychologické dopady ústavní výchovy z pohledu ochrany rodiny a nejlepšího zájmu dítěte* [online]. Brno: Liga lidských práv, ©2007 [cit. 2022-09-24]. ISBN 978-80-903473-4-2. Dostupné z:

https://nahradnirodina.cz/sites/default/files/deti_z_ustavu.pdf. s. 30.

⁹⁵ ADRIANA, Sychrová. ref. 82, s. 36.

⁹⁶ PTÁČEK, Radek, Hana KUŽELOVÁ a Libuše ČELEDVÁ. *Vývoj dětí v náhradních formách péče* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, c2011 [cit. 2022-10-01]. ISBN 978-80-7421-040-2. Dostupné z: <https://www.knihovnanrp.cz/wp-content/uploads/2017/03/jsem-specialni-bracha-1.pdf>. s. 6.

⁹⁷ TRNKOVÁ, Lucie. ref. 80, s. 110.

a sociálních věcí (dále jen „MPSV“) je pověřeno péčí o děti s vážnými zdravotními handicap. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MŠMT“) má naopak na starost péči o zdravé děti, a to ve věku od 3 do 18 let.⁹⁸

3.3.1 Zařízení spadající pod Ministerstvo zdravotnictví

Do působnosti MZ spadají kojenecké ústavy, dětské domovy pro děti do tří let a dětská centra.

Kojenecké ústavy byly určeny pro děti, které nemohly vyrůstat v rodině. Pobývat v nich mohly děti od narození do jednoho roku věku⁹⁹ a jejich vedoucím byl lékař. Úkolem kojeneckých ústavů bylo o děti pečovat, prošetřovat jejich sociálně-právní situaci a zprostředkovávat další péči. Roli vychovatelů zde zastávaly zdravotní sestry. Alarmující je skutečnost, že dětem, které vyrůstaly v kojeneckých ústavech, hrozila deprivace.¹⁰⁰ Jak jsme si jistě mohli povšimnout, o kojeneckých ústavech hovořím v minulém čase, protože je velice důležité zmínit, že tyto ústavy v pravém slova smyslu dnes již neexistují. Zákon č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování říká, že: „*Kojenecké ústavy provozované ke dni nabytí účinnosti tohoto zákona podle dosavadních právních předpisů se považují za dětské domovy pro děti do 3 let věku podle tohoto zákona.*“¹⁰¹ Již zmíněný zákon tedy již kojenecké ústavy nezmiňuje, ale popisuje pouze dětské domovy pro děti do tří let, čímž myslí souhrnně i kojenecké ústavy. V § 43 konkrétně říká, že „*V dětských domovech pro děti do 3 let věku jsou poskytovány zdravotní služby a zaopatření dětem zpravidla do 3 let věku, jejichž zdravotní stav vyžaduje poskytování zdravotní péče ve formě lůžkové péče a které nemohou vyrůstat v rodinném prostředí, zejména dětem týraným, zanedbávaným, zneužívaným a nebo dětem zdravotně postiženým. Zaopatřením se rozumí stravování, ubytování, ošacení a výchovná činnost.*“¹⁰² Dětské domovy pro děti do tří let vedou lékaři a o děti se zde starají zdravotní sestry spolu s pečovatelkami.¹⁰³

⁹⁸ BRUTHANSOVÁ, Daniela, Anna ČERVENKOVÁ a Marie PECHANOVÁ. *Zdravotně sociální služby v kojeneckých ústavech a dětských domovech pro děti do tří let věku* [online]. Praha: VÚPSV, 2005 [cit. 2022-09-27]. Dostupné z: https://katalog.vupsv.cz/Fulltext/vz_177.pdf. s. 3.

⁹⁹ MATOUŠEK, Oldřich. ref. 77, s. 91.

¹⁰⁰ MATOUŠEK, Oldřich. ref. 77, s. 91.

¹⁰¹ Zákon č. 372/2011 Sb. Zákon o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování (zákon o zdravotních službách). In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-09-30]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-372>

¹⁰² Zákon č. 372/2011 Sb. ref. 101.

¹⁰³ MATOUŠEK, Oldřich. ref. 77, s. 50.

Posledním zařízením, které zde bude popsáno, je dětské centrum. Zajímavé je, že dětské centrum není legislativně upraveno a o pojmu nenajdeme mnoho informací v literatuře či při běžném hledání na internetu. Jako jednoho z mála autorů, kteří o dětských centrech pojednávají, zde mohu vyzdvihnout Schneiberga, který tato centra nevnímá pouze jako zařízení, ale jako způsob práce. Konstatuje, že inspirací pro vznik těchto zařízení se stala sociálně pediatrická centra zřizovaná v Německu, jejichž hlavním znakem je multioborová týmová spolupráce.¹⁰⁴ Použiji v tuto chvíli definici dětského centra, která je běžně dostupná na webových stránkách Virtuální knihovny Náhradní rodinné péče, protože je srozumitelná a myslím, že v tuto chvíli i dostačující. Tato definice nám říká, že dětská centra představují transformující se kojenecké ústavy a dětské domovy pro děti do tří let a jejich cílem je nabízet péči, která je komplexnější a doplněná také o ambulantní služby.¹⁰⁵ Dle Schneiberga tato transformace znamená existenci výjezdních týmů, příjem matek s dítětem z důvodu nouze či tréninku péče o své dítě, nabídnutí diskretních porodů apod. Jejich součástí může být například Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc (dále jen „ZDVOP“), mateřská škola či kojenecký ústav určený pro dočasný pobyt dítěte.¹⁰⁶

3.3.2 Zařízení spadající pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

V gesci MŠMT je diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. Ve všech případech jde o školská zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy. Upraveny jsou zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. Zákon nám říká, že smyslem těchto zařízení je zajišťovat náhradní výchovnou péči osobám, které mají nařízenou právě ústavní výchovu, uloženou ochrannou výchovu nebo předběžné opatření na základě rozhodnutí soudu. Zařízení poskytují osobám náhradní výchovnou péči, což znamená, že poskytují péči, kterou by jinak poskytovaly osoby, jež jsou odpovědné za výchovu. Legislativně je vymezeno, že tato zařízení jsou určena pro osoby zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně do 19 let (jinak řečeno do doby, do které může maximálně trvat ochranná či ústavní výchova). Pokud dané osobě skončil výkon ochranné či

¹⁰⁴ SCHNEIBERG, František. Dětská centra – moderní forma komplexní péče o ohrožené děti. *Pediatric pro praxi*. 2011, **2011**(2), 136-137. ISSN 1803-5264. Dostupné také z: <https://www.pediatricpropraxi.cz/pdfs/ped/2011/02/20.pdf>. s. 136-137.

¹⁰⁵ VANČÁKOVÁ, Martina. Institucionální (ústavní) péče o dítě. In: *Virtuální NRP* [online]. Praha: Nadace J&T [cit. 2022-10-13]. Dostupné z: <https://www.knihovnanrp.cz/nahradni-rodinna-pece/system-nahradni-rodinne-pece-v-cr/institucionalni-ustavni-pece-o-dite/>

¹⁰⁶ SCHNEIBERG, František. ref. 104, s. 137.

ústavní výchovy, ale ona se stále připravuje na budoucí povolání, v případě podání žádosti může zařízení využívat až do svých 26 let.¹⁰⁷

Nyní bych ráda přešla k charakteristice jednotlivých zařízení. Do diagnostického ústavu se přijímají děti, které mají nařízené předběžné opatření, ústavní výchovu či uloženou ochrannou výchovu. Pobyt v diagnostickém ústavu je časově omezen, zákon stanovuje, že zde dítě pobývá zpravidla maximálně 8 týdnů. Dále vymezuje, že mezi základní úkoly diagnostických ústavů se řadí úkoly diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální, organizační a koordinační.¹⁰⁸ Činnost těchto zařízení srozumitelně shrnuje Janský, který uvádí, že: „*Úkolem diagnostických ústavů je v rámci zpravidla dvouměsíčního diagnostického a výchovně-terapeutického pobytu dětí zpracovat jejich komplexní diagnostiku osobnosti, vymezit individuální výchovné a vzdělávací priority, včetně doporučení vhodných metod a přístupů (tzn. sestavit specifický program rozvoje osobnosti). Důležitým požadavkem je stabilizovat přijaté děti, včetně zakotvení potřebných hygienických, režimových a výchovných návyků.*“¹⁰⁹

Dalším zařízením je dětský domov (dále jen DD), ve kterém pobývají děti, které nemají z nejrůznějších důvodů možnost vyrůstat ve své rodině či náhradní rodinné péči. Často jde o děti, které jsou ve vlastních rodinách nechtěné. DD jim proto poskytuje zázemí, ať už sociální či výchovné.¹¹⁰ Velice důležité je podotknout, že do tohoto zařízení mohou být umístěny pouze děti bez vážných poruch chování. Pokud jde o věkové rozmezí, zpravidla zde pobývají děti od 3 do 18 let, také sem mohou být přijaty nezletilé matky s jejich dítětem. Péče probíhá na základě individuálního přístupu s respektem k potřebám jednotlivých dětí. DD plní funkci výchovnou, vzdělávací a sociální. Součástí tohoto zařízení není škola, děti se vzdělávají v běžných školách mimo zařízení.¹¹¹ Výše bylo pojednáváno o dětských domovech pro děti do 3 let, které spadají pod MZ. V dětských domovech pro děti do 3 let výrazně dominuje zaměření na zdravotní péči, což dokazuje i samotný fakt, že v jejich čele jsou lékaři a roli vychovatelů zastávají zdravotní

¹⁰⁷ Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-09-27]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109?text=372%2F2011%20Sb>

¹⁰⁸ Zákon č. 109/2002 Sb. ref. 107.

¹⁰⁹ JANSKÝ, Pavel. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-534-9. s. 116.

¹¹⁰ JANSKÝ, Pavel. ref. 109, s. 116.

¹¹¹ Zákon č. 109/2002 Sb. ref. 107.

sestry a pečovatelky. Oproti tomu dětské domovy pro děti starší jsou již zařízeními pedagogickými, v jejich čele stojí obvykle pedagog a působí zde vychovatelé a pedagogové.¹¹²

Zatímco do dětského domova mohou být umístovány pouze děti s nařízenou ústavní výchovou, dětské domovy se školou (dále jen DDS) pečují jak o děti s nařízenou ústavní výchovou, tak i uloženou ochrannou výchovou. V případě nařízené ústavní výchovy jde o děti, které mají závažné poruchy chování či duševní poruchu. Jelikož je součástí zařízení škola, jsou zde umístěny děti zpravidla od 6 let do doby, kdy ukončí povinnou školní docházku. Podobně jako v případě DD zde mohou pobývat i nezletilé matky s jejich dětmi.¹¹³

Výchovný ústav je určen pro starší děti, konkrétně od 15 let. Umístovány jsou do něho děti, jimž byla nařízena ústavní výchova či uložena ochranná výchova a mají závažné poruchy chování. Přestože minimální věková hranice pro umístění dítěte do tohoto zařízení činí 15 let, existují dva případy, ve kterých je možné umístit i dítě mladší. V prvním případě jde o děti, které jsou starší 12 let, mají uloženou ochrannou výchovu a jsou u nich přítomné velice závažné poruchy, v důsledku kterých nemohou pobývat v dětském domově se školou. Také sem mohou být umístěny děti, které mají nařízenou ústavní výchovu, jsou starší 12 let a mají velice závažné poruchy chování.¹¹⁴ Považuji za důležité podotknout, že do dětského domova se školou a do výchovného ústavu jsou často umístovány děti trpící závažnou poruchou chování a konající činy, které mohou naplňovat skutkovou podstatu trestného činu. Z těchto důvodů jsou pro tyto děti vytvářeny individuální výchovně vzdělávací programy, které jim právě jednotlivá zařízení poskytují.¹¹⁵

3.3.3 Zařízení spadající pod Ministerstvo práce a sociálních věcí

Do působnosti MPSV spadají Domovy pro osoby se zdravotním postižením (dále jen „DOZP“), jež jsou upraveny zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, který je řadí mezi zařízení sociálních služeb. Posláním DOZP je poskytovat pobytové služby osobám, které z důvodu jejich zdravotního postižení vyžadují pomoc druhé osoby. Mohou v něm pobývat osoby, které mají nařízenou ústavní výchovu či uložené předběžné opatření, přičemž se na ně v přiměřené míře vztahují ustanovení zákona o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné

¹¹² MATOUŠEK, Oldřich. ref. 77, s. 50.

¹¹³ Zákon č. 109/2002 Sb. ref. 107.

¹¹⁴ Zákon č. 109/2002 Sb. ref. 107.

¹¹⁵ JANSKÝ, Pavel. ref. 109, s. 117.

výchovy.¹¹⁶ Jednoduše řečeno jde v těchto případech o děti, které by za běžných okolností byly umístěny do školského zařízení pro výkon ústavní výchovy v gesci MŠMT, ale vzhledem k jejich stupni postižení to není možné.¹¹⁷ Těmto dětem je zde poskytnuto ubytování, strava, dále také například aktivizační činnosti, pomoc při běžných činnostech a hygieně či sociálně terapeutické činnosti.¹¹⁸

Přestože bylo v úvodní části této kapitoly zmíněno, že v gesci MPSV jsou zařízení poskytující péči dětem s vážnými zdravotními handicap, toto ministerstvo má na starost ještě jedno zařízení, které se sice nezaměřuje na děti s handicap, ale i přesto má v tomto systému nezastupitelnou roli a je důležité ho zmínit. Tímto zařízením je ZDVOP, který má dle Sychrové zvláštní postavení, neboť ho není možné vnímat vyloženě jako institucionální zařízení a ani jako náhradní rodinnou péči. Více se ale přibližují k péči ústavní, což dokazuje i skutečnost, že v občanském zákoníku je toto zařízení zmíněno v části pojednávající o ústavní výchově.¹¹⁹ O ZDVOP pojednává zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, který je řadí mezi zařízení sociálně-právní ochrany.¹²⁰ Pokud jde o jejich hlavní účel, zákon o sociálně-právní ochraně dětí ho vymezuje následovně: „*Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc poskytují ochranu a pomoc dítěti, které se ocitlo bez jakékoliv péče nebo jsou-li jeho život nebo příznivý vývoj vážně ohroženy anebo ocitlo-li se dítě bez péče přiměřené jeho věku (§ 15), jde-li o dítě tělesně nebo duševně týrané nebo zneužívané anebo o dítě, které se ocitlo v prostředí nebo situaci, kdy jsou závažným způsobem ohrožena jeho základní práva.*“¹²¹ Dítě může být do ZDVOP umístěno například ve chvíli, kdy se rodiče o dítě nemohou dočasně postarat, protože byli hospitalizováni v nemocnici, byli vzati do vazby či propadli návykovým látkám a je nutné odvykací léčení. Pravděpodobně nejznámějším zařízením tohoto typu je Klokánek, jenž je zřizován Fondem ohrožených dětí.¹²²

¹¹⁶ Zákon č. 108/2006 Sb. Zákon o sociálních službách. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-10-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108#cast3>

¹¹⁷ TRNKOVÁ, Lucie. ref. 80, s. 118.

¹¹⁸ Zákon č. 108/2006 Sb. ref. 116.

¹¹⁹ ADRIANA, Sychrová. ref. 82, s. 43.

¹²⁰ Zákon č. 359/1999 Sb. Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-10-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359#cast4>

¹²¹ Zákon č. 359/1999 Sb. ref. 120.

¹²² TRNKOVÁ, Lucie. ref. 80, s. 118-119.

4 Kdo může být pro dítě vzorem

Shrňme si, že vzorem je pro dítě někdo, s kým se snaží ztotožnit, připodobnit se mu či ho následovat. Platí, že jde o jedince, který je pro dítě jedinečný a má v jeho životě důležitou roli, i když třeba pouze dočasně. Vzory může jedinec nalézat v širokém okruhu různých osob, konkrétním vzorem se může stát celá řada z nich.¹²³ Helus uvádí, že vzorem se mohou stát například historické postavy i významné osobnosti dnešní doby, hrdinové figurující ve filmu, divadle nebo knize či také osoby, které dítě nachází ve svém okolí.¹²⁴ Vrabec a Petranová se zabývají mediálními vzory, ale předpokládají, že vedle mediálně známých osobností mívají lidé také vzory nemediální, ke kterým řadí rodiče, prarodiče, příbuzné, učitele, vychovatele či trenéry.¹²⁵

Rozhodování o tom, koho jedinec začne považovat za svůj vzor, je ovlivněno celou řadou faktorů. Roli hrají například jeho zkušenosti, hodnoty či také směr, kterým by se rád vydal. Samozřejmě je situace ovlivněna i tím, koho jedinec střetává. Výběr vzoru je ovlivňován také tím, co jedinci prezentuje televize, internet, PC hry či literatura.¹²⁶ Velkou roli má tedy to, jaké vzory jsou jedinci předkládány ze strany společnosti. Z tohoto důvodu se často snaží vychovatelé dětem předkládat vzory pozitivní, např. významné historické i současné osobnosti, hrdiny pohádek apod. V každém případě však platí, že svůj vzor si poté jedinec vybírá zcela dobrovolně. Obvykle je přítomen obdiv, nadšení. V neposlední řadě je výběr vzoru ovlivněn také tím, jak na jedince působí sociální skupiny z jeho okolí. Platí, že pokud většina osob ze skupiny považuje za vzor např. stejného učitele, snáze ho začnou považovat za vzor i ostatní členové dané skupiny.¹²⁷ V souhrnu je důležité říci, že výběr vzoru vhodného k identifikaci či nápodobě je nejvíce ovlivněn následujícími dvěma faktory:

- faktor blízkého citového vztahu daného jedince a vzoru
- faktor atraktivity vzoru z hlediska daného jedince.¹²⁸

Na závěr je také důležité shrnout, že každý z nás pravděpodobně nemáme pouze jediný vzor, ale celou řadu vzorů, které se mohou v průběhu života v různých situacích měnit.

¹²³ MACCALLUM, Judith a Susan BELTMAN. *Role models for young people: What makes an effective role model program?* [online]. Hobart: National Youth Affairs Research Scheme, © 2002 [cit. 2023-01-14]. ISBN 1 875236 55 4. Dostupné z: <https://researchrepositary.murdoch.edu.au/id/eprint/9492/1/rolemodels.pdf>. s. 1.

¹²⁴ HELUS, Zdeněk. ref. 13, s. 216.

¹²⁵ VRABEC, Norbert a Dana PETRANOVÁ. ref. 8, s. 8.

¹²⁶ HELUS, Zdeněk. ref. 13, s. 216.

¹²⁷ ČÁP, Jan. ref. 31, s. 302-303.

¹²⁸ JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. Psyché. ISBN 978-80-247-2284-9. s. 106-107.

Vhodnější je proto pátrat spíše po tom, který ze vzorů je pro daného jedince nejvýznamnější. Grác konstatuje, že byla realizována řada výzkumů zabývajících se porovnáváním důležitosti vzorů mezi sebou. Bylo zjištěno, že vzory nemusí být uspořádány pyramidově, což znamená, že na vrcholu nemusí stát pouze jeden jediný vzor. Obvykle dochází k tomu, že existuje více vzorů, které jedinec považuje za rovnocenné. V tomto případě pak mluvíme o obdélníkovém uspořádání. Ať už má jedinec své vzory uspořádané pyramidově či obdélníkově, oboje je samozřejmě spojeno s klady i zápory. V případě pyramidového uspořádání je chování jedince vyhraněnější a cílevědomější. Hrozí však, že tento nejvyšší vzor jedince zklame, což poté může vést až k duševní krizi či ztrátě životní perspektivy. Pokud má jedinec však nejvýznamnějších vzorů více, při ztrátě jednoho z nich je snazší hledat náhradu.¹²⁹

V následujících podkapitolách nebudou ani zdaleka popsány všechny vzory, které dítě může mít, neboť jejich výčet by byl obrovský. Pozornost bude věnována alespoň základním oblastem, ve kterých může dítě své vzory nalézat a jejich charakteristice.

4.1 Rodina

Význam rodiny je nepopsatelný, neboť je pro dítě nejvýznamnější sociální skupinou. Rodina ovlivňuje psychický vývoj jedince a učí ho určitým vzorcům chování, projevům apod. Ačkoli si to členové rodiny nemusí uvědomovat, všichni na sebe vzájemně působí a ovlivňují se. Pro jedince se nestávají modelem k nápodobě či identifikaci pouze jednotliví členové rodiny, ale také vztahy mezi nimi.¹³⁰ Jako vzor v rodině mohou sloužit například rodiče, sourozenci, prarodiče, ale i širší rodina. Pokud jde o samotné rodiče, to, zda se s nimi dítě identifikuje, je ovlivněno celou řadou faktorů. Závisí například na jejich vzájemné komunikaci, množství společně stráveného času či existenci dalších vzorů. Možné je v souhrnu konstatovat, že dítě se s rodiči identifikuje v tom, co hodnotí jako zajímavé.¹³¹ Skutečnost, zda dítě přijme matku za vzor je mimo jiné ovlivněna také tím, jaký význam má matka pro otce. Stejně to samozřejmě platí i naopak.¹³² Roli hraje také věk dítěte, neboť silnější ovlivnění rodičovským vzorem je zřejmé v mladším věku dítěte.¹³³

¹²⁹ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 178.

¹³⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 70, s. 18.

¹³¹ JANOŠOVÁ, Pavlína. ref. 128, s. 107.

¹³² VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 32, s. 175.

¹³³ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 205.

Obvykle dochází k tomu, že se rodiče snaží svému dítěti předávat hodnoty či způsoby, které sami zastávají. Konkrétně vyvíjí snahu předat dítěti například určité postoje, dovednosti, životní styl, náboženské vyznání, politickou orientaci, vztah k práci či lidem.¹³⁴ Grác konstatuje, že rodiče jsou pro dítě vzorem téměř ve všech oblastech, což je zřejmé zejména v prvních měsících či letech života dítěte. Důležité je, že jako vzor působí nejen v oblastech, které dítě rozvíjí v současné chvíli, ale také v oblastech, které bude rozvíjet až v budoucnu, neboť svým vzorem ovlivňují například i to, jaký rodinný život bude jejich dítě žít za několik let. Podobně rodičovský vzor ovlivní dítě v tom, jaké vztahy bude v budoucnu zaujímat ke svému povolání, jak bude řešit pracovní problémy či jak se bude chovat k přátelům či jiným lidem.¹³⁵

Myslím, že je však nutné uvědomit si, že rodič dítěti nemusí předávat pouze pozitivní způsoby a vlastnosti, ale také ty negativní.¹³⁶ Bylo sice zmíněno, že rodič se může snažit svému dítěti předat například svůj životní styl, avšak ten nemusí být prospěšný a žádaný. Dítě může tak od svých rodičů jako od vzorů přejímat například i různé závislosti, násilné chování a mnoho dalšího.¹³⁷ V této souvislosti Macháčková upozorňuje na to, že ne každý rodič je pro své dítě automaticky dobrým vzorem.¹³⁸ Důležité proto je, aby sami rodiče zastávali pozitivní hodnoty, neboť jen za toho předpokladu je mohou předat i svým dětem a být jim vhodným vzorem. O těchto hodnotách by rodiče neměli pouze mluvit, ale dítě by mělo vidět, že je uplatňují v každodenním životě.¹³⁹ V opačném případě, kdy rodiče určité projevy dítěti zakazují, ale sami se jich dopouští, nastávají problémy. Síla vzoru je totiž mocnější než síla slova a dítě může projevy rodičů napodobovat.¹⁴⁰ Jako důkaz si stačí jen vzpomenout, kolik dětí napodobuje své rodiče v kouření, ačkoliv jim to rodiče soustavně zakazují a zdůrazňují negativní důsledky.

Důležitým rysem rodičovských vzorů je jejich nepřetržitost. Uvádí se, že rodičovské vzory působí na své děti téměř 50 let. I když si to nemusíme uvědomovat, naše rodičovské

¹³⁴ BAKALÁŘ, Eduard. ref. 46, s. 94.

¹³⁵ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 210-211.

¹³⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8802-3. s. 590.

¹³⁷ ŠEŠULKOVÁ, Lucie. ref. 65.

¹³⁸ POSPÍŠILOVÁ, Helena. ref. 19, s. 85.

¹³⁹ ŠIMONÍK, Oldřich, Hana HORKÁ a Stanislav STŘELEČEK (eds.). *Hodnoty a výchova: sborník referátů z vědecké konference, která se konala 30. - 31. srpna 2007 na PdF MU v Brně*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-78-7. s. 289.

¹⁴⁰ ORAVCOVÁ, Jitka. ref. 33, s. 62.

vzory nás tedy ovlivňují téměř celý náš život. Pokud zažíváme nějakou obtížnou situaci, téměř vždy jsme tímto vzorem ovlivněni. Může jít však jak o ovlivnění pozitivní, tak i negativní.¹⁴¹

V rámci rodinného prostředí nepůsobí pouze rodiče, nýbrž také sourozenci.¹⁴² Platí, že pokud je dítě prvorozené, jeho nejbližším vzorem bývají rodiče, avšak mladším dětem v rodině může jako bližší vzor posloužit právě starší sourozenec.¹⁴³ Na jednu stranu lze říci, že vztah dítěte ke staršímu sourozcovi je do určité míry podobný jako vztah k dospělým. Výhodou však je, že chování sourozence je pro dítě srozumitelnější než chování dospělého. Současně platí, že pro dítě je jednodušší dosáhnout podobné úrovně sourozence než dospělého, a proto je právě sourozenec mnohdy atraktivním modelem.¹⁴⁴

Na děti a dospívající mají významný vliv také prarodiče, kteří se jim mohou stát vzorem. Prarodiče poskytují dětem rady a učí je celé řadě věcí.¹⁴⁵ Pokud má dítě možnost stýkat se se svými prarodiči, rozšiřuje se jeho okruh socializačních činitelů. Díky prarodičům je poskytnut model staršího člověka, který nabízí citové a intelektuální podněty. Prarodiče dětem obvykle rádi vypráví, čímž posilují hodnotu rodinné historie. Často se od nich děti učí hlubším hodnotám, postojům či také své budoucí prarodičovské roli.¹⁴⁶ Existují i rodiny, kde prarodiče do jisté míry suplují rodiče, přebírají jejich úkoly a mohou se tak nacházet i v pozici nejvýznamnějšího vzoru, který má dítě k dispozici. Sama mám ve svém okolí několik lidí, které více než jejich rodiče vychovávali právě spíše prarodiče, kteří s nimi například i bydlí. Takovéto děti mívají ke svým prarodičům silné pouto, troufám si říci, že někdy možná i silnější než ke svým rodičům. Vedle prarodičů mohou děti nacházet své vzory také v širší rodině v okruhu tet, strýců, bratranců apod.

4.1.1 Ženský a mužský vzor v rodině

Již bylo naznačeno, že je důležité, aby mělo dítě jak ženský, tak i mužský vzor. Původní úplná rodina je mimo jiné významná tím, že v ní dítě nalézá, resp. by v optimálním případě mělo nalézat, oba tyto vzory. Mělo by platit, že mužský a ženský vzor by měl být v rodině zastoupen především rodiči. Ptáček, Kuželová a Čeledová konstatují, že: „*Ideálním prostředím*

¹⁴¹ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 211.

¹⁴² POSPÍŠILOVÁ, Helena. ref. 19, s. 62.

¹⁴³ JANOŠOVÁ, Pavlína. ref. 128, s. 184.

¹⁴⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 70, s. 152.

¹⁴⁵ TAVEL, Peter. *Psychologické problémy v starobe I*. Pusté Úľany: Schola Philosophica, 2009. ISBN 978-80-969823-7-0. s. 201.

¹⁴⁶ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 978-80-247-1284-0. s. 200, 209.

pro zdravý vývoj dítěte je takové, které dítěti poskytuje jednak dostatek podnětů a jednak rodičovské vzory stejného i opačného pohlaví.“¹⁴⁷

Pokud se ptáme, proč je důležité, aby mělo dítě v rodině k dispozici vzor matky i otce, vidím zde několik hlavních důvodů. Platí, že matky a otcové přináší dětem naprosto rozdílné zkušenosti a aktivity, díky jejich vzoru dítě rozvíjí jiné kompetence.¹⁴⁸ Dalším důvodem je, že v rámci rodiny se vytvářejí základy genderové identity. Důležité tedy je, aby mělo dítě příležitost vidět zástupce své genderové role, tedy model ženské či mužské role. Dítě se díky tomu naučí chápat, co se očekává od role dívky či chlapce a jaké požadavky či normy jsou na tyto role kladeny.¹⁴⁹ Dítě vnímá, že je podobné rodiči stejného pohlaví, proto se s ním identifikuje, chce ho napodobovat a je pro něho vzorem.¹⁵⁰ Bakalář konstatuje, že: „*Pomocí procesu identifikace s matkou děvče dospívá k pocitu, že je správnou ženou, a analogicky chlapec dospěje k pocitu, že je správným mužem pomocí procesu identifikace s otcem.*“¹⁵¹ Často je poukazováno zejména na význam otcovského vzoru pro syny. Například Vágnerová říká, že: „*Otcové slouží svým synům jako model mužského chování. Chlapci se s otcem ztotožňují, přejímají jeho názory, způsoby chování i sebevymezení, které se stávají součástí jejich sebepojetí.*“¹⁵² Důležité je však myslet na to, že v rámci rodiny si dítě může utvářet různé představy o chování, jež je typické pro určitou genderovou roli. Například si může osvojit vzorec, že otec je agresorem, slabochem či někým, koho ovládá matka. Podobně ženskou podobu, tedy matku, může začít vnímat nejen pozitivně jako pečovatelku, ale také jako vládkyni či kariéerně úspěšnou ženu.¹⁵³

Na základě výše zmíněného můžeme tedy předpokládat, že pro dívku je důležitým vzorem matka a pro syna zase otec, tedy rodič stejného pohlaví. Pro dítě však není důležitý pouze vzor rodiče stejného pohlaví, ale i toho druhého, neboť díky němu začíná chápat rozdílnosti mezi muži a ženami.¹⁵⁴ Pokud tedy dítě vyrůstá v úplné rodině, působí na něho vzor matky i otce, díky čemuž má možnost ztotožnit se s rodičem jeho pohlaví, a naopak se odlišit od rodiče druhého pohlaví. Problém může nastávat v rodinách neúplných, kdy je nutné dítěti

¹⁴⁷ PTÁČEK, Radek, Hana KUŽELOVÁ a Libuše ČELEDVÁ. ref. 96, s. 45.

¹⁴⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 70, s. 149.

¹⁴⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 70, s. 23.

¹⁵⁰ CORNEAU, Guy, ref. 66, s. 42.

¹⁵¹ BAKALÁŘ, Eduard. ref. 46, s. 27.

¹⁵² VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 70, s. 150.

¹⁵³ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 70, s. 23.

¹⁵⁴ CORNEAU, Guy. ref. 66, s. 43.

nahradiť chýbajúci ženský či mužský vzor napríklad pobytom u príbuzných či známých, čo by bolo ostatne již také naznačeno.¹⁵⁵

Pokud má dieťa možnosť identifikovať sa so svojím rodičom, prináša mu to nejen možnosť ztotožniť sa s ženskou či mužskou rolou, ale také s rolou rodičovskou.¹⁵⁶ Také platí, že dieťa nečerpá pouzde z rodičov jako jednotlivcov, ale také z jejich vzťahu, který se pro něho stává vzorom pro jeho vlastní vzťahy. Ovlivněn tím není jen jeho vzťah k sobě samému, ale i k jedincům druhého pohlaví.¹⁵⁷ Prostřednictvím mužskému modelu otec své dceři ukazuje ženskou komplementární roli¹⁵⁸ a model jejího budoucího partnera.¹⁵⁹ Můžeme předpokládat, že to stejné platí i naopak u matek a synů.

Na první pohled by se mohlo zdát, že původní úplná rodina je institucí, která je ideálním prostředím, ve kterém je dítěti k dispozici právě jak ženský, tak i mužský vzor. Pokud se však nad touto záležitostí hlouběji zamyslíme, pravděpodobně si uvědomíme, že tomu tak nemusí ve všech případech být. Dle mého názoru je důležité myslet na to, že ačkoli jsou v původní úplné rodině přítomni oba rodiče, ani zdaleka nemusí plnit své funkce, neboť fyzická přítomnost se odlišuje od přítomnosti faktické. Pokud jeden z rodičů, či dokonce oba, své funkce neplní či ukazují svým dětem negativní způsoby chování, nemusí být pro dieťa ani zdaleka vhodným vzorom. Například Janošová varuje, že otcové jsou nuceni trávit mnoho času v zaměstnání, v důsledku čehož nemají tolik času na své záliby či aktivity, kterým by se věnovali s dětmi. Matka pak přebírá péči o domácnost a stává se vzorom, díky kterému se zejména dívky učí různým dovednostem a své rodové roli. Jelikož otce nemají možnost vidět u tolika činností, vyhledávají často někoho jiného, ke komu se mohou obrátit o radu.¹⁶⁰ Ráda bych také poznamenala, že dle mého názoru platí, že i v případě, kdy matka i otec své role plní a předkládají dítěti ty nejlepší způsoby a hodnoty, nemusí je dieťa vnímat jako svůj vzor, protože ten mohou hledat jinde, a to z různých důvodů.

¹⁵⁵ HRONCOVÁ, Jolana, Anna HUDECOVÁ a Tatiana MATULAYOVÁ. *Sociální pedagogika a sociální práce*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2000. ISBN 80-8055-427-7. s. 85.

¹⁵⁶ ORAVCOVÁ, Jitka. ref. 33, s. 62.

¹⁵⁷ JANOŠOVÁ, Pavlína. ref. 128, s. 108.

¹⁵⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 32, s. 174.

¹⁵⁹ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. ref. 15, s. 323.

¹⁶⁰ JANOŠOVÁ, Pavlína. ref. 128, s. 21.

4.2 Edukační činitelé

Mezi edukační činitele řadíme celou spoustu osob, které mohou být pro dítě důležitým vzorem či inspirací. V první řadě se nám nejspíše vybaví učitel či vychovatel, kterým se budu v následujících odstavcích věnovat podrobněji. Význam pro děti často mívá také vedoucí tábora, mistr, instruktor, vedoucí zájmového kroužku, sbormistr či učitel hry na hudební nástroj. Zmíním zde také například trenéra, který děti nejenom povzbuzuje, ale také je učí přijmout prohru či neúspěch.¹⁶¹ Společné jim všem je to, že se podílí na výchově a vzdělávání daného jedince.¹⁶²

Učitel má na dítě obrovský vliv a obvykle ho provází značnou částí dětství, někdy i života. Prvního učitele, se kterým se dítě setkává na počátku své školní docházky, obvykle miluje. Učitel bývá někým, s kým se dítě identifikuje, chce se mu podobat a přebírá od něho různé hodnoty. V pozici identifikačního vzoru, kterému se dítě podrobuje, je především u dětí z prvních a druhých tříd, později je vnímán již více kriticky.¹⁶³ To, zda bude učitel pro dítě autoritou a vzorem, se odvíjí od jeho charakteristik. U učitele má nepopíratelně význam komunikační zdatnost, otevřenost či empatie. Také je důležité, aby byl autentický, roli hraje i souhlas mezi hodnotami, ke kterým se hlásí a mezi tím, jak se doopravdy chová. U učitele si děti také často cení smyslu pro humor či ochoty přiznat vlastní chybu.¹⁶⁴ Mareš uvádí několik typů učitelů, mezi nimiž zmiňuje i učitele, který se snaží vystupovat v pozici osobního vzoru. Jde o učitele, který se snaží aktivně vystupovat právě jako vzor, snaží se jít dětem příkladem a ukazuje jim, jak se chovat, jak se uvažovat.¹⁶⁵

Vychovatel je osobou, která je významná především pro děti v prostředí ústavní péče. Mezi činnosti vychovatelů v zařízeních ústavní péče řadíme samozřejmě výchovu.¹⁶⁶ Škoviera říká, že vychovatel vychovává nejen svým vztahem a tím, co považuje za výchovný ideál, ale právě také svým příkladem.¹⁶⁷ Dále k činnostem vychovatelů řadíme vzdělávání, diagnostiku, terapii či resocializaci. Vychovatel se o děti stará, pečuje, vykonává nad nimi dohled. Nejde tedy pouze o výkon odborných činností, ale také o záležitosti, které jsou spojeny s běžným

¹⁶¹ ŠKOVIERA, Albín. *Vychovatelství a výchova*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2022. ISBN 978-80-7560-416-3. s. 14-16.

¹⁶² GRÁC, Ján. ref. 27, s. 216.

¹⁶³ ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6. s. 154-155.

¹⁶⁴ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. ref. 15, s. 298-299.

¹⁶⁵ MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8. s. 472.

¹⁶⁶ SEKERA, Ondřej. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*.

Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-728-1. s. 38.

¹⁶⁷ ŠKOVIERA, Albín. ref. 161, s. 11.

fungováním. Vychovatel je obvykle osobou, která tráví s těmito dětmi nejvíce času, proto jsou na něho kladeny velké nároky. Očekává se u něho řada specifických vlastností, dovedností, schopností. Velice důležité je, aby byl vychovatel vyzrálou a kvalitní osobností. Vykonává celou řadu činností, přičemž platí, že při všech těchto činnostech by měl být pro okolí vzorem.¹⁶⁸ Důležité je myslet na to, že ačkoli bylo zmíněno, že je vychovatel významnou osobou především pro děti v prostředí ústavní péče, jeho působnost je široká. Mohou se s ním setkat také děti žijící v původních úplných rodinách, a to nejčastěji například ve školní družině či domově mládeže.¹⁶⁹ Důležitou roli tak může zastávat i v jejich životech.

4.2.1 Ženské a mužské edukační vzory

Předchozí část popisovala edukační vzory obecně. V rámci následující podkapitoly bych se však ráda věnovala problémům, které se týkají ženských a mužských edukačních vzorů. Pokud se zamyslíme nad poměrem žen a mužů ve školství, nejspíše z vlastní zkušenosti víme, že obvykle ve školách převládají ženy. Na tento problém upozorňuje např. Sekera, který konstatuje, že i v dnešní době se setkáváme s tím, že v pedagogických sborech je větší množství žen.¹⁷⁰ Je tedy důležité myslet na to, že dítě mezi učiteli může nalézat vhodné vzory, avšak mužských vzorů se mezi učiteli objevuje výrazně méně. Důkazem tvrzení o menším počtu mužů může být statistika týkající se genderové problematiky zaměstnanců ve školství, kterou každoročně vydává MŠMT. Uvádím zde údaje z roku 2021, které ukazují podíl mužů z celkového počtu pedagogických zaměstnanců v jednotlivých druzích škol a školských zařízení regionálního školství:

- Předškolní výchova (včetně § 16 odst. 9 ŠZ) – podíl mužů mezi učiteli 0,6 %
- Základní školy (včetně § 16 odst. 9 ŠZ) – podíl mužů mezi učiteli 14,9 %
- Střední školy a konzervatoře (včetně § 16 odst. 9 ŠZ) – podíl mužů mezi učiteli 40,1 %
- Vyšší odborné školy (včetně § 16 odst. 9 ŠZ) – podíl mužů mezi učiteli 32,0 %
- Ostatní pedagogičtí pracovníci: vychovatelé – podíl mužů mezi vychovateli v regionálním školství – 11,4 %¹⁷¹

¹⁶⁸ SEKERA, Ondřej. ref. 166, s. 38-41.

¹⁶⁹ ŠKOVIERA, Albin. ref. 161, s. 17.

¹⁷⁰ SEKERA, Ondřej. ref. 166, s. 48.

¹⁷¹ GENDEROVÁ PROBLEMATIKA ZAMĚSTNANCŮ VE ŠKOLSTVÍ: Data za rok 2021. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, © 2013 – 2023 [cit. 2023-01-21]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi>

Nyní bych se ráda pozastavila nad ženskými a mužskými vzory v prostředí ústavní péče, konkrétně jejich poměru mezi vychovateli. Pozornost zde není věnována všem zařízením, která byla popsána v rámci teoretické části, ale pouze zařízením pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy, protože na ty se soustředím také v praktické části. Údaje ze Statistické ročenky školství mimo jiné ukazují, kolik žen a mužů pracuje právě v těchto zařízeních. Ve školním roce 2021/2022 působilo v těchto zařízeních v rámci celé ČR celkem 1599 vychovatelek a 866 vychovatelů, z toho:

- v dětských domovech 1249 vychovatelek a 376 vychovatelů
- v dětských domovech se školou 152 vychovatelek a 180 vychovatelů
- ve výchovných ústavech 121 vychovatelek a 219 vychovatelů
- v diagnostických ústavech 77 vychovatelek a 91 vychovatelů¹⁷²

Z výše uvedené statistiky vyplývá, že obecně je v zařízeních větší počet vychovatelek. Pokud se však podíváme na jednotlivá zařízení, výrazně větší počet vychovatelek je pouze v dětských domovech, v ostatních zařízeních v rámci celé ČR je naopak převaha vychovatelů. Na větší počet vychovatelek právě v dětských domovech upozorňuje celá řada autorů. Menší počet vychovatelů často autoři spojují mimo jiné s nedostatkem mužských vzorů. Například Vágnerová říká, že: „*Mužský vzor chování v dětských domovech nebývá, chlapci proto nemají koho napodobovat.*“¹⁷³ Nedostatkem mužských vzorů u dětí v dětském domově se věnoval Matějček, který upozorňuje také na případné důsledky. Nedostatek otcovské autority a sebeovládání či statečnosti, které jsou charakteristické pro mužský vzor, dává do souvislosti například s vysokou kriminalitou chlapců z dětských domovů. Poukazuje také na to, že chlapcům chybí mužský vzor dominance a ochranného přístupu k ženám, což může souviset např. s vyšší mírou jejich rozvodovosti.¹⁷⁴ Jelikož mají dívky možnost být v dětském domově v interakci s ženskými modely, které představují vychovatelky, je u nich zřejmý příznivější vývoj.¹⁷⁵ Na problém upozorňuje také Novotný, který dodává, že děti mají nejen nedostatečný mužský vzor, ale také jim chybí ukázka interakce mezi mužem a ženou.¹⁷⁶

¹⁷² Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele školního roku 2021/2022. In: *Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: Odbor informatiky a statistiky MŠMT, © 2023 [cit. 2023-01-22]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

¹⁷³ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 136, s. 606.

¹⁷⁴ MATĚJČEK, Zdeněk. ref. 67, s. 372-373.

¹⁷⁵ MATĚJČEK, Zdeněk. Chlapci a dívky bez otců: psychosociální deprivace nebo alternativní adaptace?. *Československá psychologie: časopis pro psychologickou teorii a praxi*. Praha: Academia, 1997, **XLI**(5), 455-457. ISSN 0009-062X. s. 456.

¹⁷⁶ NOVOTNÝ, Jan Sebastian. *Zdroje resilience a problémy s přizpůsobením u dospívajících*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. ISBN 978-80-7464-700-0 s. 41.

4.3 Vrstevníci

Významné zkušenosti a rysy pro život nemusí jedinec získávat pouze v rámci rodiny či školy, ale také v dalších vztazích. Velkou roli v životě jedince zastávají jeho vrstevníci, resp. vrstevnické skupiny. Jde o skupiny, které jsou charakteristické jak věkovou, tak i názorovou blízkostí jejích členů, s čímž souvisí i souhlasné jednání. Jedinec mívá obvykle silný pocit příslušnosti ke skupině.¹⁷⁷ Rozlišovat můžeme vrstevnické skupiny formální (např. školní třída) a neformální. Zde se budeme soustředit zejména na vliv skupin neformálních. V tomto kontextu je důležité zmínit, že ostatně i v rámci formální skupiny, kterou je právě např. školní třída, postupem času vznikají na základě různých zájmů či emocionálních vazeb právě skupiny neformální.¹⁷⁸

V rámci vrstevnické skupiny se jednotliví členové učí mnoha věcem jeden od druhého. Jde o skupinu, která je často referenční. Bývá přítomna snaha se s ní identifikovat, proto je zřejmé přebírání jejích hodnot a norem.¹⁷⁹ Ve skupinách se objevuje konformita, v důsledku které se jedinec přizpůsobuje určitému stylu oblékání, vyjadřování či uznávání určitých hodnot.¹⁸⁰ Jedinec má tendenci ostatní členy skupiny napodobovat a snaží se docílit toho, aby se nelišil nejen svými názory a postoji, ale také činy.¹⁸¹ Vrstevnické skupiny mají nesmírně velký vliv na vývoj a výchovu konkrétního jedince, avšak jejich vliv nemusí být pouze pozitivní, ale také negativní.¹⁸² Existují vrstevnické skupiny, které jsou pozitivně zaměřené a děti v rámci nich zažívají zábavu a vyměňují si různé informace. Vedle toho se však můžeme setkat také se skupinami negativními, v některých případech dokonce asociálními. V rámci těchto skupin se může objevovat např. kriminální jednání.¹⁸³ Každá skupina má stanovené určité normy a požadavky týkající se toho, jak by se měli její členové chovat. Pokud by tyto požadavky jedinec neplnil, ze strany skupiny přichází nesouhlasná reakce či dokonce sankce, v důsledku které může být jedinec skupinou odmítán či přehlížen.¹⁸⁴ Dle mého názoru je právě tato skutečnost důvodem, proč se v rámci vrstevnické skupiny jedinec nechá ovlivnit a dopouští se jednání či projevů, které jsou negativní. Zajisté není výjimkou, že např. dospívající začne

¹⁷⁷ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9. s. 88.

¹⁷⁸ KLAPILOVÁ, Světlá. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. ISBN 80-706-7669-8. s. 31-35.

¹⁷⁹ HRONCOVÁ, Jolana, Anna HUDECOVÁ a Tatiana MATULAYOVÁ. ref. 155, s. 91-93.

¹⁸⁰ KRAUS, Blahoslav. ref. 177, s. 89.

¹⁸¹ KLAPILOVÁ, Světlá. ref. 178, s. 33.

¹⁸² WROCZYNSKI, Ryszard. *Sociálna pedagogika*. Slovenské vydání. Přeložil Vladimír KOŠINÁR. Bratislava: SPN, 1968. ISBN není uvedeno. s. 160.

¹⁸³ KLAPILOVÁ, Světlá. ref. 178, s. 35.

¹⁸⁴ KLAPILOVÁ, Světlá. ref. 178, s. 32.

kouřit či mluvit vulgárně právě proto, aby vyhověl požadavkům, které převládají v jeho vrstevnické skupině, a aby nebyl z této skupiny vylučován.

O tom, že vrstevníci představují vzory, kterými se jedinec nechává ve velké míře ovlivnit, svědčí i poměrně běžná zkušenost, kterou nejspíše každý máme – pravděpodobně jsme si někdy všimli, že chování určitého jedince se výrazně změnilo ve chvíli, kdy se začal přátelit s nějakou osobou. Platí, že pokud má dítě nějakého kamaráda, vždy je pro něj vzorem. Nemusí jít však o vzor, který by dítě napodobovalo stoprocentně, ale pouze v určitých oblastech. V některých případech může být dítě kamarádem nabádáno k tomu, aby se chovalo podobně. Důležité je však zmínit, že i přesto v rámci přátelství přijímá tento vzor spontánně a nemá dojem, že by ho kamarád k něčemu nutil. Pokud působí vzor kamaráda negativně, rodiče se často snaží uměle spřátelit svého potomka s dítětem, které by dle jejich názoru mohlo sloužit jako vhodný vzor a současně se snaží zamezit přátelství dítěte s negativním vzorem. Není však jednoduché působení tohoto nežádoucího vzoru přerušit či podsunout jiný, vhodný vzor.¹⁸⁵

Vliv vrstevnických skupin je zřejmý od nejujtějšího věku, již v dětství se u jedince objevuje potřeba být touto skupinou akceptován.¹⁸⁶ Velký význam má ale především v době dospívání, kdy je jedinec jakýmsi odrazem dané skupiny.¹⁸⁷ Velice silný vliv má pak zejména na ty dospívající, kteří nemají dobré citové zázemí. Tito dospívající se snaží být populární, případně alespoň nevybočovat. V důsledku této snahy se často nechají strhnout k negativnímu jednání, kterého by se sami od sebe nedopustili. Například pijí alkohol, užívají drogy či se nevhodně chovají k jiným lidem.¹⁸⁸

4.4 Osoby mediálně známé

Nejspíše nikoho z nás nepřekvapí, že velký vliv na jedince mají v současné době informace, trendy či vzory, které (téměř) každodenně prezentují média. Různé osoby, které v médiích vystupují, mohou být považovány za vzory, které jedinec akceptuje a snaží se s nimi ztotožnit.¹⁸⁹ Vzory, které nám nabízí média, můžeme považovat za vzory zprostředkované. Řadí se mezi ně například zpěváci, herci, sportovci.¹⁹⁰ Pouze dodám, že v dnešní době mají dle mého názoru největší vliv zejména influenceři. Influencer je „uživatel, který má velký počet

¹⁸⁵ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 228-233.

¹⁸⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 70, s. 20.

¹⁸⁷ POSPÍŠILOVÁ, Helena. ref. 19, s. 118.

¹⁸⁸ ŘÍČAN, Pavel. ref. 163, s. 184.

¹⁸⁹ VRABEC, Norbert a Dana PETRANOVÁ. ref. 8, s. 8.

¹⁹⁰ ORAVCOVÁ, Jitka. ref. 33, s. 64.

sledujících na sociálních sítích, a tím má i velký vliv v online prostředí. O influencerech se nejčastěji mluví v souvislosti s Instagramem, jsou ale aktivní často na více sítích najednou. Mezi influencery můžeme zařadit youtubery, musery, sportovce, celebrity ale i umělce, politiky nebo novináře. ¹⁹¹ Působení těchto idolů je značné především v období pubescence a adolescence. ¹⁹²

Grác v souvislosti s mediálními vzory poukazuje na velice důležitou skutečnost, kterou je fakt, že idol je pro jedince obvykle přitažlivý spíše svým povrchem než obsahem. Je vnímán více na základě emocí než rozumu, což často znamená, že je idol sice akceptován, ale chybí zde smysluplné logické zdůvodnění. Mnohdy zde chybí také snaha hledat způsoby, jak se s idolem ztotožnit, můžeme hovořit spíše o tom, že se daný jedinec nechává idolem unášet. Z tohoto důvodu mají dle Gráce idoly krátkou působnost a postrádají žádoucí efekt. ¹⁹³ Zmíněný autor zdůvodňuje, proč na idoly nahlíží kriticky, což si zde dovoluji citovat: „*Výchovný problém idolu nevyplývá z jeho nositele, ale z jeho percepienta. Řešení problému proto nespočívá v znevažování některých populárních vzorů, ale v usměrňování jejich percepientů. Není to lehké, protože populární vzory, např. zpěváci, přitahují exotikou svojí činnosti (zpěv, hudba, oblečení, světelné efekty), přičemž nepoučují a nic nežádají, zatímco vzory všedního dne, např. otec, matka, učitel neustále poučují a něco žádají.*“ ¹⁹⁴ Za výstižnou považuji především poslední větu Gráce, která upozorňuje na to, že mediální vzory často po dětech nic nežádají. Vedle toho je důležité si uvědomit, že mediální vzory často nabízí také vzor jednání, které je pro děti a dospívající líbivé a lákavé, avšak často nerespektuje určité normy, je absurdní nebo rizikové. Např. na YouTube, které děti a dospívající ve velké míře sledují, se u jejich vzorů mnohdy objevuje násilný, škodlivý či nenávistný obsah, výhružky a podvody. ¹⁹⁵ Ilustrovat to můžeme na případu 22letého youtubera, který nahrál na internet několik videí, ve kterých jeho sledujícím představoval drogy. Sám ve videích vystupoval a ukazoval, jak drogy užívat a hodnotil jejich účinek. Odborníci na drogovou prevenci shledávali problém těchto videí právě v tom, že mladík je pro mnoho dětí vzorem a ovlivňuje je. ¹⁹⁶ Určitým rysem mediálních vzorů je také jejich jistá anonymita. Z vlastní zkušenosti vím, že např. v rámci YouTube vystupuje

¹⁹¹ KNOLLOVÁ, Josefína, Kateřina KŘIVÁNKOVÁ a Marijana ŠUTOVÁ. *Průvodce po sociálních sítích*. Brno, 2019. Dostupné také z: https://zvolsi.info/app/uploads/2020/01/zvolsi_brozura_digitalni.pdf, s. 10.

¹⁹² ORAVCOVÁ, Jitka. ref. 33, s. 64.

¹⁹³ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 183.

¹⁹⁴ GRÁC, Ján. ref. 27, s. 183.

¹⁹⁵ SZOTKOWSKI, René a Kamil KOPECKÝ. E-Bezpečí: Fenomén Youtubering a česká škola (průvodce studiem). In: *Pedagogická fakulta* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, © 2023, 2018 [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: https://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/VaV/2018/odborne_seminare/E-Bezpečí_-_Fenomen_Youtubering_a_česka_skola.pdf

¹⁹⁶ HÝŘ, Marek. Youtubeři jsou pro děti vzor. Někteří je učí, jak brát drogy. In: *Metro* [online]. Praha: MAFRA, © 2019, 13. června 2017 [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: https://www.metro.cz/youtuberi-jsou-pro-deti-vzor-nekteri-je-uci-jak-brat-drogy-pnk-/region.aspx?c=A170612_185935_metro-region_jsk

mnoho osob se zakrytým obličejem, nikdo tak nezná jejich tvář a identitu. Domnívám se, že díky anonymitě je pro ně pak mnohem jednodušší prezentovat názory, které jsou zjednodušené či extrémní. I přesto mívají obvykle velký dosah a problém může opět nastat, pokud se stanou pro děti vzorem, jehož názory přejímají.

Oravcová v souvislosti s idoly poukazuje na nebezpečí jejich idealizování. Dle jejího názoru jsou tyto osoby obvykle úspěšné a představují jakýsi sen, avšak jsou pro daného jedince vzdálené, což mu znemožňuje poznat jejich skutečný charakter.¹⁹⁷ Rizikem mediálních vzorů je také skutečnost, že často reprezentují něco, čeho můžeme jen obtížně dosáhnout. Vágnerová jako příklad uvádí vzor krásy. V rámci médií jsou jako vzory prezentovány ženy, které jsou hubené, mají dlouhé nohy. Často se ruší hranice mezi normou a extrémem. Při snaze přijmout tento vzor a napodobit ho si jedinec nemusí uvědomovat, že nejde o normu, ale spíše jakousi krajnost, extrém, který je pro většinu lidí nedostupný.¹⁹⁸ Myslím, že snaha o napodobení tohoto vzoru, která je pravděpodobně často neúspěšná, může poté samozřejmě vést k pocitům nespokojenosti, frustrace či nízkému sebehodnocení.

Tato část poukazovala na možná rizika mediálních vzorů. Nerada bych však zobecňovala a tvrdila, že mezi mediálními vzory jsou pouze vzory negativní. Samozřejmě i v rámci této skupiny vzorů je možné najít mnoho těch, které jsou pozitivní a jedince mohou ovlivňovat v dobrém slova smyslu a působit na něho kladně. Je však třeba, aby byl jedinec kritický a přemýšlel nad oblastmi, kterými se chce nechat inspirovat. Kupříkladu sportovec může být dobrým vzorem z hlediska jeho výsledků a snahy pracovat na sobě. Pokud jde však o přebírání celkového stylu života těchto osob či jejich zájmů, je třeba mimo jiné myslet na to, že mají úplně jiný životní standard a pochází z jiných poměrů, čímž je často znemožněno se jim vyrovnat v plné míře.

4.5 Osoby z literatury, filmu, her

S literaturou se obvykle setkává jedinec od svého nejtělejšího věku. Již malému dítěti rodiče předčítají pohádky z knížek, poté se setkává s literaturou ve škole i ve volném čase. Pro děti a mládež bývají určeny pohádky, příběhy pojednávající o dětském hrdinovi, dětské básně, dětské encyklopedie, zejména pro dospívající dívky pak i romány apod.¹⁹⁹ Romány či povídky

¹⁹⁷ ORAVCOVÁ, Jitka. ref. 33, s. 64.

¹⁹⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. ref. 136, s. 465.

¹⁹⁹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Jinočany: H & H, 2002. ISBN 80-731-9020-6. s. 179.

jsou charakteristické tím, že mívají šťastný závěr a pojednávají o věcech, které se jedinci v životě obvykle nestávají, ačkoli by byl rád, kdyby se stávaly.²⁰⁰ Můžeme předpokládat, že v průběhu dětství a dospívání se mění nejenom typ preferované literatury, ale také typ postav, které v literatuře vystupují a mohou se pro jedince stávat vzorem. Obecně platí, že mezi těmito postavami můžeme nacházet nejen lidské bytosti, ale také personifikovaná zvířata (např. Ferda mravenec) či nadpřirozené bytosti (víla, vlkodlak).²⁰¹ Každá postava má svoji charakteristiku, díky které se odlišuje od ostatních postav. Postava bývá typická svým vzhledem, gestikulací, sociálním stavem, charakterem, způsobem mluvy, myšlením apod.²⁰² Ideální je, pokud čte dítě příběhy, které pojednávají o dětském hrdinovi, neboť ten je například na rozdíl od pohádkových postav jedinci v mnohém podobný. Dětský hrdina se pro dítě může stát vzorem, který je přirozenější a snáze napodobitelnější.²⁰³

V každém případě platí, že literární postava je jako vzor specifická tím, že je dostupná velkému okruhu osob. Existují postavy, které jsou dokonce vzorem mezigeneračním.²⁰⁴ Literární postava se může stát vzorem například v etických kritériích, poctivosti, pracovitosti. Čtenář se může snažit literární postavu napodobovat či se s ní identifikovat.²⁰⁵ Lederbuchová v této souvislosti hovoří o čtenářské identifikaci.²⁰⁶ Myslím, že mezi literárními postavami může jedinec nalézat celou řadu vzorů, od kterých může přebírat různé charakteristiky. Samozřejmě opět záleží na tom, koho si jedinec jako svůj vzor zvolí, neboť v literatuře se objevují postavy kladné i záporné.

Vzorem se nemusí stát pouze postava z knihy, ale také postava z filmu, seriálu, pohádky či pořadu. Opět platí, že typ preferovaného filmu, pohádky atp. se odvíjí od věku. V rámci těchto snímků se může dítě a dospívající setkávat s celou řadou postav, od princezen, zvířátek a čarodějnic až po různé postavy, které se mají co nejvíce přibližovat reálným osobám. V pohádkách bývá obvykle prezentován hrdina, který např. zachrání princeznu, je všemi oblíbený, pomáhá ostatním a má mnoho dalších pozitivních přívlastků. Dítě tuto postavu často považuje za svůj vzor a učí se díky němu mravnosti.²⁰⁷ Dle Černouška nabízí pohádky celou

²⁰⁰ KŘIVÁNEK, Vladimír a Helena KUPCOVÁ. *Malý slovník literárních pojmů a autorů: texty k literární výchově pro 6.-9. ročník ZŠ a nižší třídy gymnázií*. Praha: Scientia, 1994. Učebnice pro základní školy. ISBN 80-858-2715-8. s. 50.

²⁰¹ KŘIVÁNEK, Vladimír a Helena KUPCOVÁ. ref. 200, s. 38.

²⁰² KŘIVÁNEK, Vladimír a Helena KUPCOVÁ. ref. 200, s. 24.

²⁰³ TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-704-0055-2. s. 73-74.

²⁰⁴ CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982. ISBN není uvedeno. s. 35.

²⁰⁵ CHALOUPKA, Otakar. ref. 204, s. 233-234.

²⁰⁶ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. ref. 199, s. 180.

²⁰⁷ *Informatorium: časopis pro mateřské školy a školní družiny*. Portál, 2020, 2020(6). ISSN 1210-7506. s. 17.

řadu postav, se kterými se dítě přirozeně ztotožňuje. Existují dokonce postavy, které jsou pro účely identifikace a nápodoby stvořeny.²⁰⁸ V pohádkách a filmech se však neobjevují pouze pozitivní postavy, ale také negativní, záporné. Ty se mohou vyznačovat celou řadou negativních vlastností či se chovat násilně a destruktivně. Často je poukazováno právě na negativní vliv filmových/pohádkových postav, které se chovají násilně. Řadou různých studií bylo prokázáno, že mediální násilí má vliv na jedince, který tyto obsahy sleduje.²⁰⁹ Touto problematikou se zabýval již zmíněný Bandura, který realizoval své známé pokusy s panenkou Bobo. Zjistil, že při nápodobě agresivního chování má větší vliv reálný model oproti filmové postavě. V rámci filmových postav se prokázal silnější vliv reálné filmové postavy než kreslené filmové postavy. Přestože má reálný model o něco silnější vliv, působení mediálních postav je nezanedbatelné.²¹⁰ Důležité je myslet na to, že pro děti může být vzorem také postava z nějaké počítačové či jiné hry. V tomto kontextu je také často upozorňováno na negativní vliv násilného obsahu.

Na obrazkách je nám často prezentován obsah, který výrazně vyzdvihuje důležitost majetku, štíhlosti či módnosti, což poté ve velké míře ovlivňuje naše hodnoty a normy.²¹¹ Kraus konstatuje, že: „Největší „zrada“ v působení médií (především vůči dětem) spočívá v tom, že virtuálně vytvořený svět předkládají jako realitu (např. prostrílený hrdina se vzápětí bije dál), která ovšem takto „filmově“ nefunguje.“²¹² Jelikož si dítě tyto aspekty nemusí uvědomovat, je zde důležitá role dospělého, který by měl vědět, co dítě v televizi sleduje a následně tento obsah zhodnotit. Dítě může také přimět k zamyšlení a vše mu vysvětlit.²¹³

4.6 Významné osobnosti

Děti a mladiství mohou své vzory hledat také mezi významnými osobnostmi. Pod pojem významná osobnost nyní úmyslně nezahrnuji zpěváky, herce a jiné osobnosti, o kterých bylo pojednáváno výše v rámci části o mediálně známých, protože ti mají jiné charakteristiky. V této části významnými osobnostmi rozumím například prezidenta, osobnosti vědy a techniky, různé vynálezce či historické osobnosti. Stašová, Slaninová a Junová při svém výzkumu v roce 2009

²⁰⁸ ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek: kouzlo vyprávěného slova*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1434-2. s. 183.

²⁰⁹ JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. ref. 15, s. 182.

²¹⁰ VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK (eds.). *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché. ISBN 978-80-247-1428-8. s. 53-54.

²¹¹ VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. ref. 210, s. 54.

²¹² KRAUS, Blahoslav. ref. 177, s. 128.

²¹³ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-5046-0. s. 55.

zjistily, že u vzorů z řad vědců děti nejčastěji oceňují jejich schopnosti a dovednosti, u techniků výsledky, materiální atributy a to, že mají něco zajímavého. V žádném případě nebylo zmíněno, že by si svých vzorů z řad vědců či techniků cenily kvůli jejich vzhledu. Můžeme proto vidět, že tuto skupinu vzorů si děti cení kvůli jiným atributům, které jsou spojené zejména se schopnostmi a výsledky.²¹⁴ Je možné předpokládat, že podobně také historické osobnosti či prezidenta si děti vybírají za své vzory proto, že si cení především toho, co dokázali, čím byli nebo jsou významní, eventuelně jaké mají názory.

²¹⁴ STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. ref. 6, s. 101.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Metodologie výzkumného šetření

V teoretické části práce byla věnována pozornost vzorům, jejich proměnám a významu. Popsáno bylo, dle čeho si děti a dospívající své vzory vybírají a nastíněno bylo také několik oblastí, ve kterých mohou své vzory hledat. Praktická část této práce popisuje výzkumné šetření, které se pomocí Q-metodologie snaží zjistit, koho považují za své nejvýznamnější vzory děti žijící v ústavní péči a děti žijící v původních úplných rodinách. Pozornost je věnována také tomu, co od těchto vzorů děti přejímají, jak nahlíží na ženské a mužské vzory a zda někdy pociťují, že jim ženské či mužské vzory chybí. Praktická část nastiňuje také rozdíly, které mezi dětmi z ústavní péče a původních úplných rodin z hlediska volby a následování vzorů jsou.

Jak bylo již zmíněno výše, výzkum byl proveden pomocí Q-metodologie, někdy také zvané jako metody Q-třídění. Jde o metodu, která byla vyvinuta W. Stephensonem a její princip tkví v kombinaci ratingových, psychometrických a statistických procedur.²¹⁵ Q-metodologie je určena pro práci s malými výzkumnými soubory, od kterých se však získává velké množství informací. Jde o metodu, která se nachází na pomezí kvalitativního a kvantitativního výzkumu.²¹⁶ Názory různých autorů se liší, například Zagata uvádí, že Q-metodologie má blíže k metodám kvalitativním,²¹⁷ naopak Chráska a Kočvarová konstatují, že metoda má své místo spíše v oblasti kvantitativního výzkumu.²¹⁸ V každém případě platí, že je využívána „*pro analýzu sociálních diskurzů, kterými jsou myšleny pohledy, přístupy, postoje, představy jednajících aktérů ve vztahu k určitému jevu, tématu či problému.*“²¹⁹

Princip Q-metodologie spočívá v tom, že je respondentům poskytnut balíček karet obsahující určité výroky, názory či životní hodnoty. Jednotlivé karty, se kterými respondent pracuje, jsou nazývány Q-typy. K dispozici bývá velký počet karet, Chráska uvádí, že se

²¹⁵ PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-718-4569-8. s. 138.

²¹⁶ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015. ISBN 978-80-7454-553-5. s. 73-76.

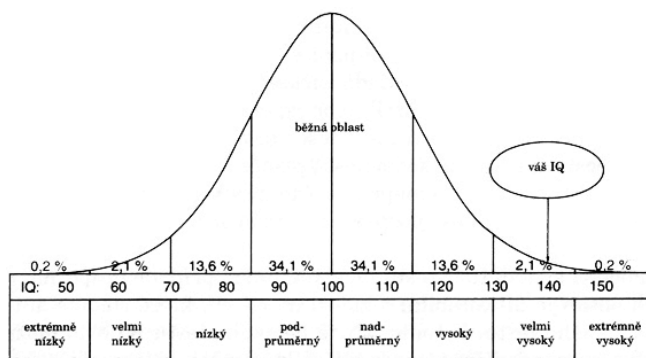
²¹⁷ ZAGATA, Lukáš. *Aplikace Q metodologie v sociologickém empirickém výzkumu: studie českého ekologického zemědělství*. Plzeň: Fakulta filozofická Západočeské univerzity, 2008. Dostupné také z: <https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/16855/1/Zagata.pdf?fbclid=IwAR2ZczZGRQeu7wBR9KW5ylecum1iff8qyBgf-jlS-LgEHvWdzAZdy8-IQ8k>. s. 4.

²¹⁸ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 73.

²¹⁹ ZAGATA, Lukáš. ref. 217, s. 2.

obvykle využívá 60-120 Q-typů²²⁰, Zagata uvádí nižší počet, a to 30-60 Q-typů. Tato sada Q-typů se v souhrnu označuje jako Q-set.²²¹ Jednotlivé Q-typy jsou definovány a formulovány na základě teoretických poznatků, vlastních zkušeností či předvýzkumu. Důležité je, aby byly Q-typy stručné a pro respondenty srozumitelné a jednoznačné.²²² Z hlediska statistiky se doporučuje, aby byl počet Q-typů minimálně čtyřnásobně větší než počet respondentů.²²³

Úkolem respondenta je všechny Q-typy rozřadit podle stanoveného kritéria. Kritérium se odvíjí od typu výzkumu, respondent může jednotlivé Q-typy třídit například podle důležitosti, oblíbenosti či kvality.²²⁴ Karty třídí respondent do několika hromádek, přičemž je předem stanoveno, kolik Q-typů může do jednotlivých hromádek umístit. Karet nesmí do hromádky umístit ani více, ani méně, na což je každý respondent upozorněn.²²⁵ Velice důležité je, že rozložení hromádek a počet Q-typů v nich nejčastěji vychází z kvazinnormální distribuce, která zhruba odpovídá normálnímu rozdělení. V některých případech se využívá také tzv. pravoúhlá distribuce, v rámci které se do každé hromádky umísťuje shodný počet karet.²²⁶ My se však budeme věnovat pouze normálnímu rozdělení, které vychází z Gaussovy křivky.²²⁷ Gaussova křivka je často využívána v souvislosti s rozložením inteligence v populaci, což můžeme vidět na přiloženém obr. 1. Toto znázornění jsem zvolila, protože mi připadá srozumitelné a výstižně ukazuje také procentuální hodnoty v jednotlivých místech křivky.



Obrázek 1: Gaussova křivka²²⁸

²²⁰ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3. s. 225.

²²¹ ZAGATA, Lukáš. ref. 217, s. 6.

²²² CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 73-74.

²²³ ZAGATA, Lukáš. ref. 217, s. 6.

²²⁴ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 74.

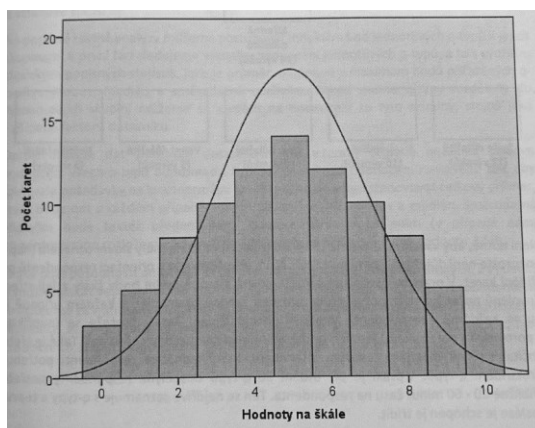
²²⁵ PELIKÁN, Jiří. ref. 215, s. 138.

²²⁶ CHRÁSKA, Miroslav. ref. 220, s. 225-226.

²²⁷ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 74.

²²⁸ PRAUS, Petr. *Intelligence a její měření: Obr. 1 Rozložení inteligence v populaci podle Gaussovy křivky*. In: *Časopis Mensy Česká republika* [online]. © Mensa ČR, 2008 [cit. 2023-02-15]. Dostupné z: https://casopis.mensa.cz/veda/intelligence_a_jeji_mereni.html

Druhý přiložený obrázek pak ukazuje souvislost mezi rozložením karet a Gaussovou křivkou – jde tedy o obrázek, který je v rámci celé Q-metodologie velice důležitý a určující. Můžeme vidět, že pokud má třídění Q-typů splňovat právě požadavky Gaussovy křivky, je důležité, aby se množství zařazených Q-typů zvyšovalo směrem od krajů do středu. Je tedy nutné, aby se na obou krajích nacházelo malé množství Q-typů, uprostřed pak největší množství Q-typů.²²⁹ Jelikož je ze strany výzkumníka stanoveno, kolik Q-typů může respondent na jednotlivé hromádky položit, je donucen, aby dodržel právě rozložení dle Gaussovy křivky.²³⁰



Obrázek 2: Souvislost Gaussovy křivky a rozložení karet²³¹

Ukázku požadovaného třídění karet můžeme vidět na obr. 3. Konkrétní podoba třídění se samozřejmě odvíjí od celkového počtu Q-typů, ukázková škála níže pracuje s šedesáti kartami, které jsou rozděleny do 11 hromádek. V horní části škály bývá obvykle uvedeno číslo označující počet karet, které má respondent do hromádky zařadit.²³² V případě našeho obrázku tak musí respondent do první hromádky zleva umístit dvě karty, do druhé tři a tak dále. V dolní části je poté číselný údaj informující o tom, jakou hodnotu daná hromádka má. Obvykle platí, že nejvyšší hodnotu mají odpovědi s maximálním souhlasem, nejnižší hodnota poté patří odpovědím s minimálním souhlasem. Pelikán uvádí, že tento údaj, týkající se hodnoty dané hromádky, není nutné uvádět, aby neovlivnil rozhodování respondentů.²³³

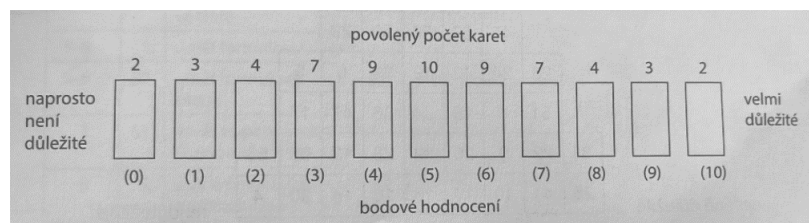
²²⁹ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 74.

²³⁰ PELIKÁN, Jiří. ref. 215, s. 138.

²³¹ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 75.

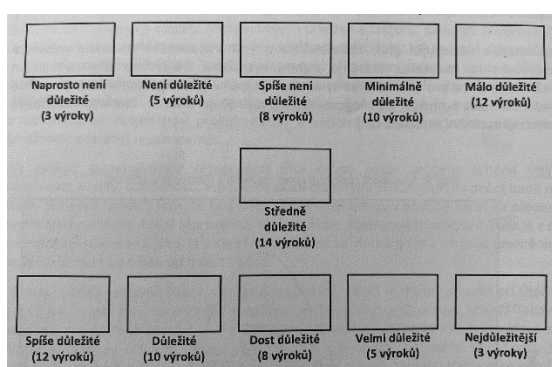
²³² PELIKÁN, Jiří. ref. 215, s. 138.

²³³ PELIKÁN, Jiří. ref. 215, s. 138.

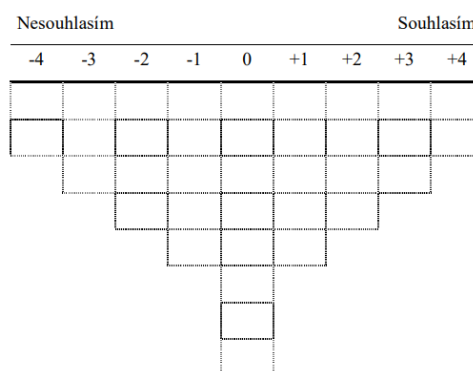


Obrázek 3: Schéma třídění karet²³⁴

Je důležité, aby měl každý z respondentů k dispozici nejen balíček karet, ale právě také schéma třídění, aby věděl, jakým stylem karty řadit.²³⁵ Není nutné striktně využívat schéma, které bylo uvedeno na obr. 3, výzkumník si může schéma upravit dle svých potřeb. Obr. 4 a obr. 5 ukazují další podoby schémat, která jsou často využívána.



Obrázek 4: Ukázka schématu pro třídění dle důležitosti vyjádřené slovně²³⁶



Obrázek 5: Ukázka schématu pro třídění uspořádané do obrácené pyramidě²³⁷

²³⁴ CHRÁSKA, Miroslav. ref. 220, s. 225.

²³⁵ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 76.

²³⁶ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 76.

²³⁷ ZAGATA, Lukáš. ref. 217, s. 6.

Po samotné realizaci třídění Q-typů respondenty je nutné přepsat získané výsledky. Poté je možné přejít k analýze výsledků a jejich interpretaci. Údaje získané prostřednictvím Q-metodologie je možné zpracovávat různými způsoby a k různým účelům. Využívá se popisná a vztahová statistika a podobné postupy jako u vyhodnocování škálového dotazníku. Konkrétně se můžeme v rámci analýzy zabývat například tím, jak respondenti hodnotí jednotlivé Q-typy či tomu, mezi kterými respondenty panuje největší názorová shoda.²³⁸

K výhodám Q-metodologie patří možnost hlubšího a intenzivnějšího zkoumání a také to, že neumožňuje vyhýbavé odpovědi. Metodu je možné opakovat, čímž je možné zjistit, jak se mění postoje či názory jednotlivých respondentů. Nevýhodou je možné spatřovat v menším počtu respondentů, se kterými se pracuje. Zmiňována je obvykle také pracnost zadávání i zpracování Q-metodologie a její časová náročnost. Bylo popsáno, že k třídění dochází s ohledem na respektování Gaussovy křivky, což je někdy kritizováno, neboť to omezuje nezávislé vyjádření respondentů.²³⁹

5.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem vlastního výzkumného šetření je porozumět výběru a volbě vzorů dětí vyrůstajících v původních úplných rodinách a dětí vyrůstajících v ústavní péči. Výzkum se snaží prozkoumáním a popsáním zjistit, koho tyto dvě skupiny dětí řadí ke svým nejvýznamnějším vzorům, v jakých oblastech se svými vzory nechávají ovlivnit a co vše od nich přebírají. V centru zájmu stojí také otázky, zda děti považují za důležité mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor a zda ženské i mužské vzory ve svém životě mají.

5.2 Výzkumný problém

Prostřednictvím výzkumného problému je přesně pojmenováno, čemu se věnuje výzkumné šetření. Jeho přesná formulace je odvozena ze samotných cílů výzkumu. V některých případech bývá také označován jako téma výzkumu.²⁴⁰ Výzkumný problém pro mé výzkumné šetření byl definován následujícím způsobem: Nejdůležitější vzory dětí

²³⁸ CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 77-78.

²³⁹ PELIKÁN, Jiří. ref. 215, s. 142.

²⁴⁰ ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6. s. 64-65.

vyrůstajících v původní úplné rodině a dětí vyrůstajících v ústavní péči a smysl těchto vzorů pro dvě jmenované skupiny dětí.

5.3 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsem stanovila shodně pro oba výzkumné soubory, neboť díky tomu bude možné v závěru lépe porovnat, jaké rozdíly mezi oběma skupinami dětí jsou. Otázky se liší pouze formulací dle toho, na jakou skupinu dětí jsou zaměřené. Stanovena byla pro každý výzkumný soubor jedna hlavní výzkumná otázka, která je dále rozčleněna do třech specifických výzkumných otázek. Ačkoli jsou otázky shodné, uvádím je zde pro větší přehlednost zvláště pro oba výzkumné soubory. Hlavní výzkumná otázka prvního výzkumného souboru je označena jako HVO 1, hlavní výzkumná otázka druhého výzkumného souboru jako HVO 2, aby nemátlo, které otázky patří kterému výzkumnému souboru.

5.3.1 Výzkumné otázky pro děti z ústavní péče

HVO 1: Koho radí děti, které žijí v ústavní péči, ke svým nejvýznamnějším vzorům?

SVO 1.1: Cítí děti, které žijí v ústavní péči, potřebu mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor?

SVO 1.2: Chybí dětem, které žijí v ústavní péči, ženský nebo mužský vzor?

SVO 1.3: Jaké chování, projevy či rysy děti žijící v ústavní péči od svých vzorů nejčastěji přejímají?

5.3.2 Výzkumné otázky pro děti z původních úplných rodin

HVO 2: Koho radí děti, které žijí v původní úplné rodině, ke svým nejvýznamnějším vzorům?

SVO 2.1: Cítí děti vyrůstající v původní úplné rodině potřebu mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor?

SVO 2.2: Chybí dětem, které žijí v původní úplné rodině, ženský nebo mužský vzor?

SVO 2.3: Jaké chování, projevy či rysy děti vyrůstající v původní úplné rodině od svých vzorů nejčastěji přejímají?

5.4 Hypotézy

Celkem bylo stanoveno 8 hypotéz, označených H1-H8. Pro každý výzkumný soubor byly stanoveny čtyři hypotézy. Jelikož výzkumné šetření pracuje se dvěma výzkumnými soubory, chtěla jsem původně hypotézy pro každý z nich označit jako H1-H4. Nakonec jsem se rozhodla číslovat je souhrnně jako H1-H8, aby bylo číslování přehlednější. Na rozdíl od výzkumných otázek, které byly stanoveny pro oba výzkumné soubory shodně, jsou hypotézy stanoveny pro oba soubory téměř ve všech případech odlišně a reflektují tak rozdíly, které u výsledků obou výzkumných souborů očekávám. Ačkoli jsou hypotézy formulovány odlišně, platí, že se u obou výzkumných souborů zaměřují na podobná témata či jakési oblasti. První hypotéza je u obou výzkumných souborů zaměřena na nejvýznamnější vzory, druhá na potřebu mít ženský i mužský vzor, třetí se týká absence ženského či mužského vzoru, poslední hypotéza je zaměřena na přejímání určitých rysů od vzorů.

5.4.1 Hypotézy pro děti vyrůstající v ústavní péči

V této části budou uvedeny hypotézy stanovené pro výzkumný soubor dětí vyrůstajících v ústavní péči. Vždy je nejdříve uvedeno znění hypotézy a poté krátké zdůvodnění formulace hypotézy a toho, z jakého důvodu určitý výsledek očekávám. Při definování hypotéz jsem vycházela z vlastních zkušeností a názorů či také poznatků, které byly nastíněny v teoretické části práce.

H1: Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji preferují vzory z řad rodinných příslušníků než z řad edukačních činitelů.

Předpokládám, že ačkoli děti vyrůstající v ústavní péči tráví mnoho času s vychovateli či jinými edukačními činiteli, kteří jsou pro ně významnými osobnostmi, není tím eliminován význam rodiny. Z vlastní zkušenosti z praxe v zařízení ústavní péče vím, že i přesto, že se rodiče k těmto dětem často nechovali správně, odmítali je či zanedbávali, děti je i tak často staví na první místo, případně si je idealizují. V teoretické části byl zmíněn i vliv sourozenců, prarodičů a dalších rodinných příslušníků, proto předpokládám, že pokud nevnímají děti jako své největší vzory přímo rodiče, tak právě např. prarodiče či sourozence, kteří je mohou do určité míry nahrazovat.

H2: Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji přiznávají, že potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor než to, že nepotřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor.

Předpokládám, že děti žijící v ústavní péči pociťují potřebu mít jak ženský, tak i mužský vzor. Ženský a mužský vzor nemusí být vždy zastoupen rodiči, dítě tyto vzory může hledat v okruhu jiných osob. Myslím, že jejich přítomnost je však v každém případě poměrně přirozenou potřebou všech dětí.

H3: U dětí vyrůstajících v ústavní péči výrazně častěji absentuje mužský vzor než ženský vzor.

Tento předpoklad vychází zejména z poznatků, které byly uvedeny v teoretické části v souvislosti s menším množstvím vychovatelů v dětských domovech.

H4: Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji přebírají od svých vzorů negativní projevy chování než pozitivní vlastnosti/projevy.

Tato hypotéza do určité míry souvisí s hypotézou první, v rámci které předpokládám, že největšími vzory pro děti z ústavní péče jsou často rodinní příslušníci. Jelikož děti vyrůstající v ústavní péči obvykle pochází z rodin, které jsou dysfunkční a mnohdy se v nich objevují i různé negativní jevy, myslím, že je velice pravděpodobné, že si podobné rysy a chování osvojí také dítě. Vedle toho předpokládám, že negativní projevy chování (např. kouření, vulgarity) přejímají tyto děti často také od svých vrstevníků či kamarádů ze zařízení, kterým se tím chtějí vyrovnat a zavděčit.

5.4.2 Hypotézy pro děti vyrůstající v původních úplných rodinách

Tato část obsahuje hypotézy určené pro druhý výzkumný soubor dětí z původních úplných rodin. Každá z hypotéz opět obsahuje i mé zdůvodnění a komentář.

H5: Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji preferují vzory z řad rodinných příslušníků než z řad mediálních osobností.

Vycházím z předpokladu, že ačkoli děti z původních úplných rodin tráví určitý čas u médií a zajisté mají oblíbené mediální osobnosti, jejich vliv je mnohem menší, než vliv rodiny, ve které vyrůstají.

H6: Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji přiznávají, že potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor než to, že nepotřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor.

Podobně jako u první skupiny dětí vycházím z předpokladu, že potřeba mít ženský i mužský vzor je přirozená a u dětí z původních úplných rodin se objevuje.

H7: U dětí vyrůstajících v původní úplné rodině výrazně častěji absentuje mužský vzor než ženský vzor.

Předpokládám, že dětem z původních úplných rodin může častěji chybět mužský vzor z důvodu, že se otec podílí na výchově dítěte méně než matka, tráví více času v zaměstnání, u svých koníčků nebo ho dítě vnímá jako emočně nedostupného. Tím pádem s ním dítě není v tak intenzivní interakci jako s matkou a může proto cítit, že mu mužský vzor chybí.

H8: Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji přebírají od svých vzorů pozitivní vlastnosti/projevy chování než negativní projevy chování.

U této hypotézy vycházím z předpokladu, že děti z původních úplných rodin jsou častěji vedeny k tomu, aby si vybíraly pozitivní vzory a přejímaly od nich kladné rysy. Mimo jiné předpokládám, že sami rodiče z úplné rodiny jsou pro dítě obvykle vhodným vzorem, od kterého přebírají právě pozitivní vlastnosti.

5.5 Charakteristika výzkumných souborů

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 30 dětí z Pardubického kraje a Kraje Vysočina. Jak bylo již naznačeno, děti byly rozděleny do dvou výzkumných souborů. První výzkumný soubor tvoří děti vyrůstající v ústavní péči, konkrétně děti z Dětského domova Humpolec, Dětského domova Holice a Dětského domova Dolní Čermná. Každé ze zmíněných zařízení je zastoupeno 5 dětmi. Celkem se tedy výzkumného šetření zúčastnilo 15 dětí z ústavní péče, z toho 8 chlapců a 7 dívek. Jejich věkové rozmezí je 8 až 15 let, věkový průměr činí 12 let. Druhý výzkumný soubor je složen z dětí vyrůstajících v původních úplných rodinách, přičemž ve všech případech jde o děti ze Základní školy a mateřské školy Proseč. Konkrétně šlo o 15 dětí z 1. a 2. stupně Základní školy. Tento výzkumný soubor tvoří 7 dívek a 8 chlapců ve věku 8 až 15 let. Věkový průměr druhé skupiny dětí je po zaokrouhlení 11,3 let.

5.6 Výběr respondentů

V rámci výzkumného souboru dětí z ústavní péče byla snaha děti nakombinovat z více typů zařízení. Ačkoli bylo v teoretické části popsáno celkem 9 typů zařízení, do mého výzkumného šetření však nebylo možné zapojit děti ze všech z nich. Jelikož jsou zařízení spadající pod MZ určena pro děti do věku 3, příp. 6 let, tyto malé děti by samozřejmě výzkumné šetření ještě nezvládly. Rozhodla jsem se nezahrnovat také děti z DOZP, protože jsem se bála,

že vzhledem k jejich zdravotnímu postižení by také nemusely výzkumné šetření zvládnout. Výběr byl tedy zúžen pouze na děti ze ZDVOP a děti ze zařízení spadajících pod MŠMT. Postupovala jsem tak, že jsem prostřednictvím e-mailu kontaktovala několik těchto zařízení se žádostí o spolupráci na výzkumu. Odepsalo mi několik z nich, ve všech případech šlo však pouze o dětské domovy. Na spolupráci jsem se domluvila se dvěma dětskými domovy, které mi odepsaly jako první. Třetím zařízením, které se mnou mělo spolupracovat, byl nejmenovaný výchovný ústav, ve kterém jsem vykonávala odbornou praxi. Na poslední chvíli mi však spolupráci bohužel odmítl z důvodu nemoci dětí i zaměstnanců. Chtěla jsem kontaktovat jiný výchovný ústav, ale nakonec jsem se rozhodla do výzkumného šetření zapojit další dětský domov, který se se mnou spojil prostřednictvím e-mailu. Důvod byl prostý – ve výchovném ústavu jsou nejčastěji děti ve věku 15 až 18 let. Jelikož druhý výzkumný soubor zahrnuje děti ze základní školy ve věku 8 až 15 let, obě skupiny dětí by byly z hlediska věku poměrně nevyvážené. Tím, že jsem do výzkumného šetření nakonec zapojila pouze děti z dětských domovů, se mi podařilo zajistit dva věkově naprosto vyrovnané výzkumné soubory, které je možné v závěru lépe porovnávat. Pokud jde o konkrétní výběr dětí, které se výzkumného šetření měly zúčastnit, jednotlivá zařízení jsem požádala, zda by bylo možné sestavit seznam dětí a z těch vždy 5 vylosovat, aby byl zajištěn náhodný výběr. Bohužel mi bylo ve všech případech sděleno, že děti v dětském domově jsou značně nevyvážené jak z hlediska věku, tak i rozumových schopností. Z tohoto důvodu bylo domluveno, že mi jednotlivá zařízení vyberou děti, které umí dobře číst a z hlediska rozumových schopností účast na výzkumném šetření zvládnou. Z mé strany byl kladen požadavek na zastoupení dívek i chlapců různého věku, v čemž mi bylo vyhověno.

Pokud jde o výběr dětí do druhého výzkumného souboru, kontaktovala jsem Základní školu Proseč, a to z toho důvodu, že jsem do ní dříve sama docházela. Na spolupráci jsem se domlouvala s paní ředitelkou, kterou jsem seznámila s tím, že bych potřebovala do výzkumného šetření zapojit 15 dětí z původních úplných rodin. Opět jsem žádala vytvoření seznamu všech dětí, které splňují podmínky výzkumu a jejich následné losování. Paní ředitelka mi bohužel sdělila, že tato forma výběru nebude možná, protože by musela v rámci jednotlivých tříd zjišťovat, které děti žijí v původních úplných rodinách a existuje obava, že by tím postavila do nevýhodné pozice děti z rodin neúplných, které by se do výzkumného šetření zapojit nemohly. Bála se, aby tak děti nebyly rozděleny na ty z rozvedených a nerozvedených rodin, protože to považuje za ošemetné téma. Nabídla mi však, že sama osloví 15 dětí, o kterých ví,

že žijí v původních úplných rodinách a ty se mnou budou spolupracovat, s čímž jsem souhlasila. Z mé strany byl opět kladen požadavek na zastoupení dívek i chlapců různého věku.

5.7 Realizace výzkumného šetření

Sběr dat probíhal v období od 3. února 2023 do 10. února 2023 za mé osobní účasti. V případě dětí z ústavní péče jsem je navštívila vždy v odpoledních hodinách přímo v dětském domově, kde nám byl vyčleněn prostor i čas. V každém z domovů jsem strávila část jednoho odpoledne, což mi k získání potřebných údajů stačilo. V Dětském domově v Holicích jsem s dětmi pracovala jednotlivě a Q-metodologii zadávala každému zvlášť, ve zbylých dvou dětských domovech jsem pracovala najednou se všemi pěti dětmi, což se mi nakonec osvědčilo více. Část výzkumného šetření s dětmi z původních úplných rodin byla realizována ve třídách ZŠ Proseč, kde jsem děti navštívila. Nejdříve jsem pracovala souhrnně se všemi dětmi z prvního stupně, kterých bylo celkem 10. Následně jsem ve stejný den pracovala s dětmi z druhého stupně, kde jich bylo zbývajících 5. Všechny děti byly uvolněny z vyučování, děti z prvního stupně měly na účast na výzkumném šetření vymezenou 4. vyučovací hodinu, děti z druhého stupně 5. vyučovací hodinu. Ať už jsem s dětmi pracovala samostatně či ve skupině, postup byl vždy shodný. Vždy jsem nejdříve vysvětlila, co je cílem výzkumného šetření a jak budou zpracovány jeho výsledky, každý z respondentů byl také ujištěn o anonymitě. Aby bylo zaručeno, že děti rozumí tématu, kterému se výzkumné šetření věnuje, bylo jim vysvětleno, co se rozumí pojmem vzor.

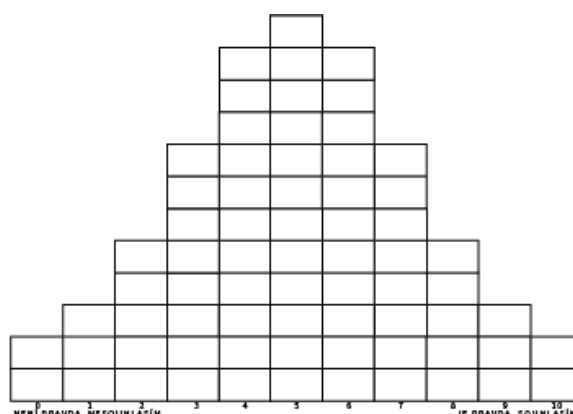
Využito bylo papírové formy Q-metodologie, proto jsem dětem rozdala sadu všech Q-typů v podobě malých nastříhaných karet. Definováno bylo celkem 70 Q-typů, které byly shodné pro oba výzkumné soubory. Q-typy jsem se snažila formulovat nejen neutrálně, ale také co nejstručněji a nejvýstižněji, aby byly srozumitelné pro děti různých věkových kategorií. Kritériem pro jejich třídění se stala míra souhlasu či nesouhlasu s nimi. Kompletní seznam všech Q-typů je poměrně rozsáhlý, proto ho neuvádím zde, ale je obsahem přílohy A, která je k dispozici v závěru této práce.

Požadovalo se rozložení Q-typů dle 11ti stupňové škály, kterou můžeme vidět v tab. 1 Toto rozložení jednotlivých hromádek a počtu Q-typů v nich respektuje Gaussovu křivku.

Tabulka 1: Požadované rozložení karet při výzkumném šetření (vlastní zpracování)

Povolený počet karet	2	3	5	8	11	12	11	8	5	3	2
Bodové hodnocení Q-typu	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Samotným dětem jsem pro lepší orientaci vytvořila velké pyramidové schéma sestávající z formátu A2, které mi připadá mnohem srozumitelnější. Ukázka tohoto schéma i se zařazenými Q-typy je součástí příloh této práce. Jeho zmenšená podoba je pro představu zobrazena zde, na obr. 6.



Obrázek 6: Podoba schématu pro třídění Q-typů (vlastní zpracování)

Dětem bylo vysvětleno, jakým stylem při třídění postupovat a jak s Q-typy a schématem celkově pracovat. Jak bylo již zmíněno, kritériem pro třídění se stala míra souhlasu či nesouhlasu s jednotlivými Q-typy. Z tohoto důvodu pyramidové schéma obsahuje v levé části tvrzení „není pravda, nesouhlasím“ a v pravé části tvrzení „je pravda, souhlasím“. Směrem k levé straně tedy děti umisťovaly Q-typy, se kterými vyjadřují nesouhlas, k pravé straně naopak ty, kterým přiřazují souhlas. Schéma je doplněné také o číselné údaje od 0 do 10, přičemž 0 znamená nejmenší míru souhlasu, 10 největší míru souhlasu. Tento údaj byl ve schématu obsažen, aby dětem usnadnil orientaci a pochopení celé pyramidy.

Čas potřebný k práci se u jednotlivých dětí výrazně lišil, děti žijící v ústavní péči nebyly nijak limitovány, bylo čistě na nich, kolik času třídění chtějí či potřebují věnovat. Nejrychlejší děti měly Q-typy roztríděné za 20 minut, některé však třídění věnovaly i přes hodinu času, protože karty několikrát přemisťovaly. Děti z původních úplných rodin měly k práci ze strany ZŠ Proseč vymezené dvě vyučovací hodiny, resp. skupina dětí z prvního stupně jednu

vyučovací hodinu a poté skupina dětí z druhého stupně také jednu vyučovací hodinu. Potřebný čas se opět lišil u jednotlivých dětí – většina dětí z druhého stupně měla karty roztríděné za 15 minut, menším dětem z prvního stupně však nestačila ani celá vyučovací hodina a musely zůstat přítomny o něco déle i přes přestávku.

Když mělo dítě třídění hotové, předala jsem mu ještě na menším papíře záznamový arch, který představuje zmenšenou verzi pyramidy, se kterou pracovalo. Všechny Q-typy byly očíslované, šlo o náhodné číslování od 1 do 70, kdy každému Q-typu bylo přiděleno číslo pro účely vyhodnocování. Každé dítě jsem na závěr požádala, aby do tohoto malého archu přepsalo čísla všech Q-typů a do hlavičky vyplnilo své pohlaví, věk a název zařízení. Většina dětí přepsala čísla sama, některým jsem z důvodu úspory času pomáhala tak, že mi čísla diktovaly a výsledky jsem zapisovala já. Pokud dítě výsledky přepisovalo samo, v jeho přítomnosti jsem výsledky ještě zkontrolovala, aby nevznikly chyby způsobené přepisem. Záznamový arch se neptal na jméno dítěte, jelikož byla slíbena anonymita. Jednotlivé děti byly pro účely tohoto výzkumného šetření pojmenovány pomocí označení, které jsem každému z nich přiřadila po odevzdání záznamového archu. Konkrétně jsem pro děti z ústavní péče využila označení RÚ1-RÚ15 (R = respondent, ú = ústavní péče, číslo pak označuje konkrétního respondenta) a pro děti z původních úplných rodin označení Rr1-Rr15 (R = respondent, r = rodina). Podoba malého archu i se zaznamenanými výsledky je součástí příloh této práce.

6 Vyhodnocení a interpretace dat

6.1 Způsob zpracování dat

Pro zpracování dat jsem využila program MS Excel. Nejdříve jsem pro každý výzkumný soubor vytvořila samostatnou tabulku, ve které jsem do prvního sloupce seřadila všechny Q-typy, které jsem označila Q1-Q70. Poté jsem pro každého respondenta vytvořila samostatný sloupec, do kterého jsem zapsala, kolika body ohodnotil příslušný Q-typ. Přiřazovány byly tedy hodnoty 0-10, které jsme mohli vidět v dolní části pyramidy, do které byly Q-typy tříděny. 0 bodů získal Q-typ s nejmenším souhlasem, 10 bodů naopak Q-typ s největším souhlasem. Když jsem měla v tabulce přepsaná veškerá bodová hodnocení všech respondentů, sečetla jsem u každého respondenta všechny jeho udělené body. Součet všech bodů, které mohl respondent udělit, činí 350. Tento krok jsem tedy udělala především pro svoji kontrolu a zamezení chyb, které by mohly vzniknout přepisem, neboť jsem věděla, že pokud vyjde hodnota 350, můj přepis je správný. Následně jsem vypočítala celkové hodnocení jednotlivých Q-typů pomocí funkce SUMA a poté průměrné hodnocení Q-typů, k čemuž bylo využito funkce PRŮMĚR. S pomocí funkce SMODCH.P byla vypočítána také směrodatná odchylka, která nám ukazuje, jak jsou respondenti při posuzování Q-typu zajedno, resp. jak se jejich názor liší.²⁴¹ Tabulky pro oba výzkumné soubory i s jejich kompletními výsledky můžeme vidět v přílohách této práce.

Další zpracování a interpretaci dat můžeme vidět v následujících částech práce. Již bylo nastíněno, že při Q-metodologii je možné využít mnoha způsobů, kterými se dá s daty pracovat. Pozornost bude věnována nejen souhrnným výsledkům, ale také popisu několika skupin Q-typů. V závěru budou statisticky ověřeny všechny stanovené hypotézy a zodpovězeny výzkumné otázky.

6.2 Souhrnné výsledky

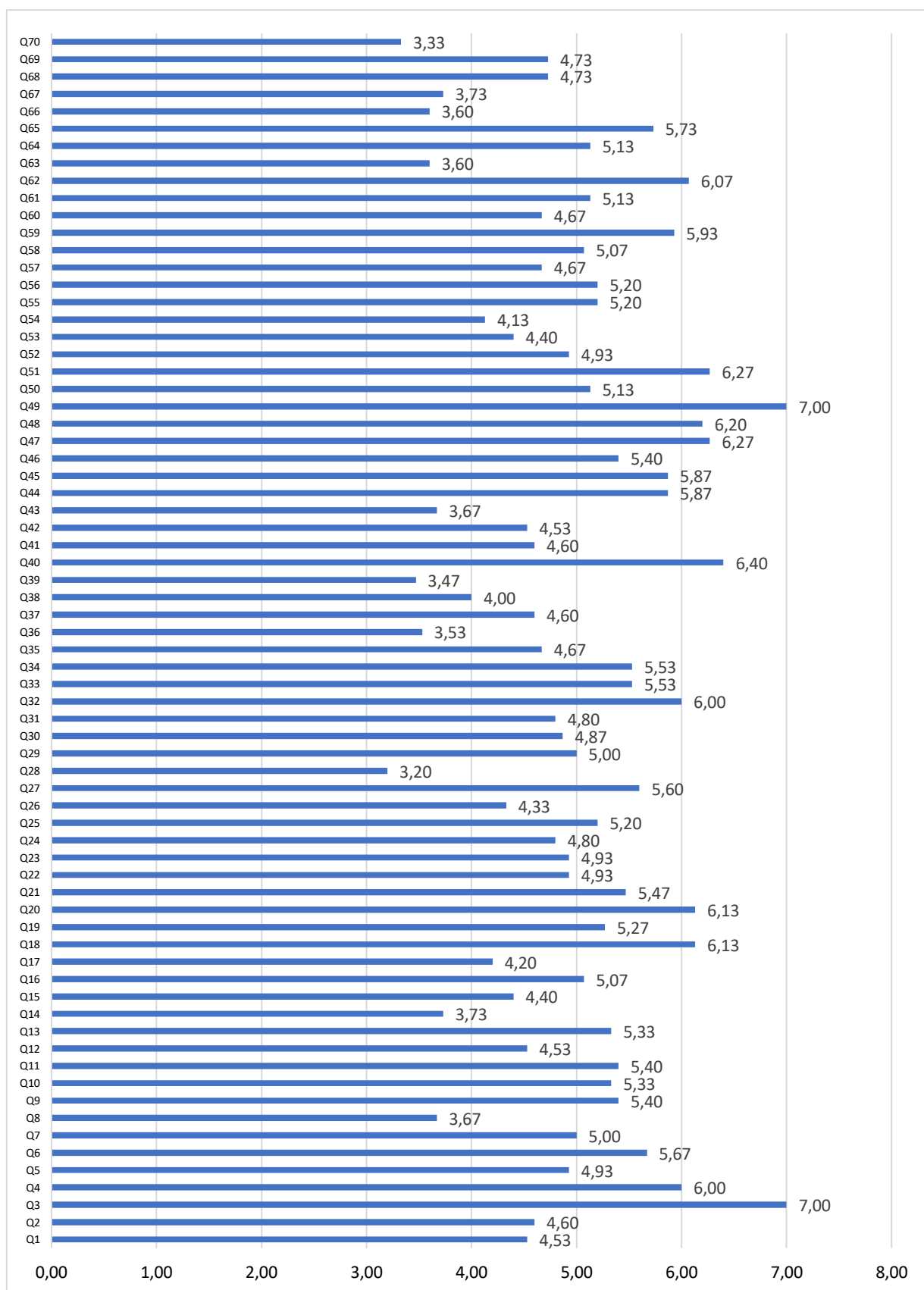
Souhrnné výsledky můžeme vidět samozřejmě především v tabulkách, které, jak bylo zmíněno, najdeme v přílohách. V těchto tabulkách můžeme vidět bodová hodnocení jednotlivých Q-typů všemi respondenty z obou výzkumných souborů, součet hodnocení každého Q-typu, průměrná hodnocení Q-typů a směrodatné odchylky. V této části podrobněji

²⁴¹ CHRÁSKA, Miroslav. ref. 220, s. 227.

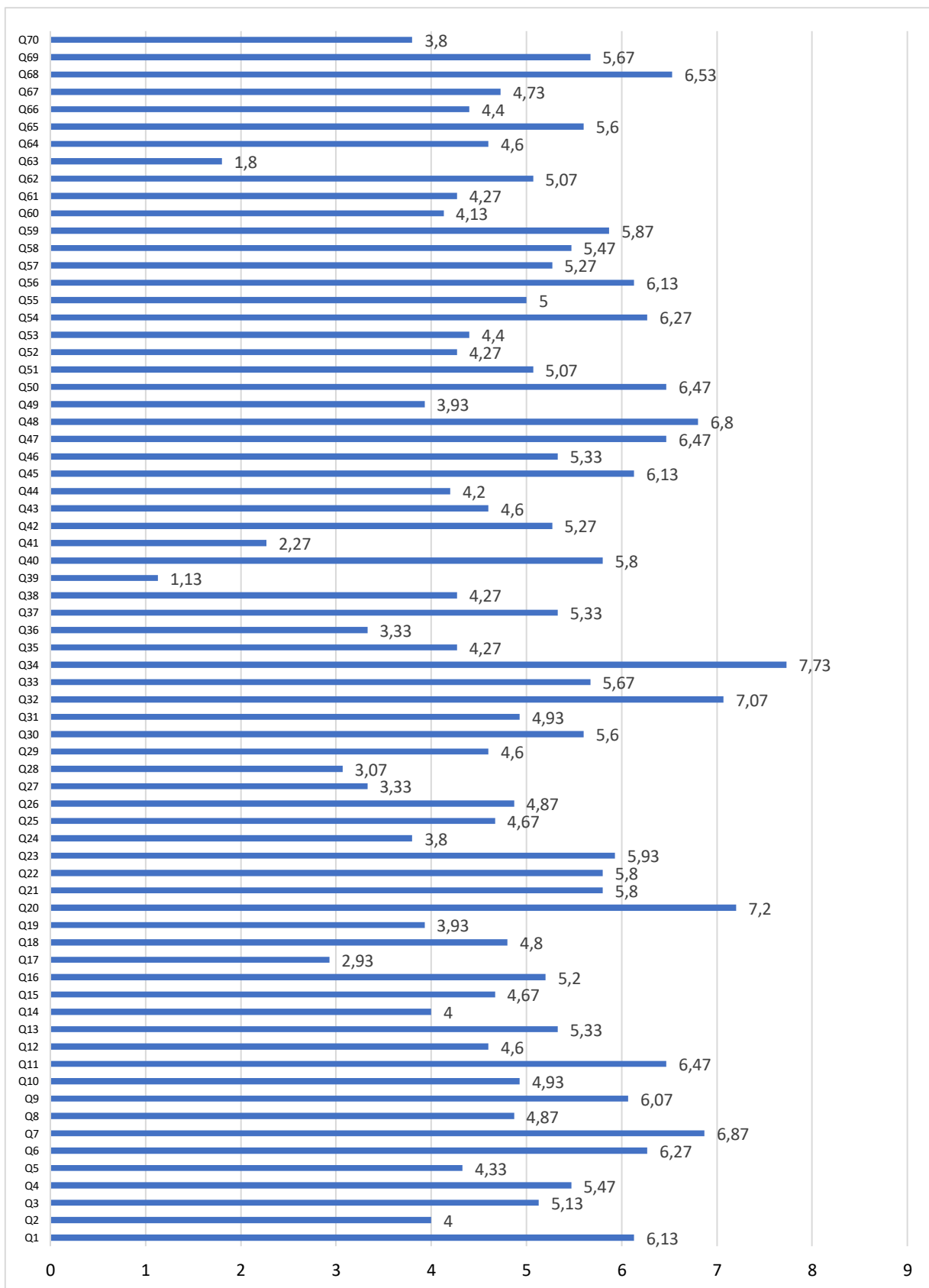
uvádím průměrná hodnocení jednotlivých Q-typů, které jsem pro větší přehlednost zanesla do dvou grafů. Pro každý výzkumný soubor je vytvořen samostatný graf.

Graf 1 ukazuje průměrná hodnocení Q-typů prvního výzkumného souboru, tedy dětí, které vyrůstají v ústavní péči. Z grafu vyplývá, že nejvyšší průměrné hodnocení má hodnotu 7, a to hned u dvou Q-typů. Naopak nejnižší průměrné hodnocení je 3,20. Jelikož je nejvyšší hodnota 7 a nejnižší 3,20; z údajů mimo jiné vyplývá, že žádný z Q-typů nebyl jednoznačně všemi respondenty označen maximálním souhlasem (tedy hodnotou 10) a současně žádný z nich nebyl všemi označen absolutním nesouhlasem (hodnotou 0).

Graf 2 poté zobrazuje průměrná hodnocení Q-typů druhého výzkumného souboru, dětí z původních úplných rodin. Ani zde nebyl žádný z Q-typů hodnocen všemi respondenty shodně nejvyšším možným souhlasem ani nejnižším možným souhlasem. Hodnota nejvyššího průměrného hodnocení je zde o něco vyšší než u prvního výzkumného souboru, neboť zde dosahuje hodnoty 7,73. Nejnižší průměrné hodnocení je 1,13; což znamená, že dosahuje hodnoty výrazně nižší oproti prvnímu výzkumnému souboru. Zajímavé je, že v prvním výzkumném souboru nebylo žádné průměrné hodnocení vyšší než 7,00; zatímco u druhého výzkumného souboru bylo průměrné hodnocení vyšší než 7,00 hned u třech Q-typů. Pro porovnání je také možné říci, že u prvního výzkumného souboru nemá žádný z Q-typů průměrné hodnocení nižší než 3,00; u druhého výzkumného souboru nalezneme průměrné hodnocení nižší než 3,00 u čtyř Q-typů. Osobně mě překvapilo, že ani u jedné výzkumné skupiny nepřekročilo průměrné hodnocení hodnotu 8,00 a žádné nebylo nižší než 1,00.



Graf 1: Průměrná hodnocení jednotlivých Q-typů – děti vyrůstající v ústavní péči



Graf 2: Průměrná hodnocení jednotlivých Q-typů – děti vyrůstající v původních úplných rodinách

6.2.1 Q-typy s nejvyšší mírou souhlasu

Na základě předcházejících grafů jsme zjistili, jakého nejvyššího průměrného hodnocení Q-typy dosáhly u obou výzkumných souborů. Následující tabulky mají za cíl prezentovat 5 výroků, u kterých respondenti projevili nejvyšší míru souhlasu. První z uvedených tabulek se vztahuje na děti z prvního výzkumného souboru, druhá pak na děti z druhého výzkumného souboru. Obě tabulky vychází z hodnot průměrného hodnocení jednotlivých Q-typů, uvedeny jsou také směrodatné odchylky.

Tabulka 2: Q-typy s nejvyšší mírou souhlasu – děti vyrůstající v ústavní péči

Pořadí	Q-typ	Průměrné hodnocení	Směrodatná odchylka
1.	3. Mým největším vzorem je můj kamarád/kamarádka.	7,00	1,90
1.	49. Mým největším vzorem je nějaký vychovatel/ka.	7,00	2,16
2.	40. Mým největším vzorem je můj sourozenec.	6,40	2,06
3.	51. Mým největším vzorem je můj bratranec nebo sestřenice.	6,27	1,95
3.	47. Mám alespoň jeden mužský vzor, díky kterému se učím různým věcem.	6,27	1,61

Tabulka 3: Q-typy s nejvyšší mírou souhlasu – děti vyrůstající v pův. úp. rodinách

Pořadí	Q-typ	Průměrné hodnocení	Směrodatná odchylka
1.	34. Mým největším vzorem je můj otec.	7,73	2,26
2.	20. Mým největším vzorem je má matka.	7,20	2,45
3.	32. Snažím se chovat slušně a poctivě, protože se tak chová i osoba, která je mým vzorem.	7,07	1,84
4.	7. Mým největším vzorem je můj dědeček.	6,87	2,45
5.	48. Snažím se být pracovitá/pracovitý, protože je takový i můj vzor.	6,80	1,38

6.2.2 Q-typy s nejnižší mírou souhlasu

Tato část obsahuje výroky, které byly naopak hodnoceny nejnižší mírou souhlasu. Opět platí, že první tabulka se vztahuje k třídění prvním výzkumným souborem, druhá tabulka k třídění druhým výzkumným souborem. První z tabulek obsahuje 6 výroků, neboť pátý i šestý Q-typ dosáhl stejného průměrného hodnocení.

Tabulka 4: Q-typy s nejnižší mírou souhlasu – děti vyrůstající v ústavní péči

Pořadí	Q-typ	Průměrné hodnocení	Směrodatná odchylka
1.	28. Někdy se posmívám ostatním či jsem na ně zlá/zlý, protože je takový i můj vzor.	3,20	2,29
2.	70. Snažím se navenek působit jako můj vzor – například kopíruji jeho styl chůze, gesta, držení těla apod.	3,33	1,66
3.	39. Začal/a jsem (začal/a bych) kouřit, protože jsem to viděl/viděla i u mého vzoru.	3,47	2,28
4.	36. Mým největším vzorem je nějaký model/modelka.	3,53	1,89
5.	66. Mým největším vzorem je nějaká osobnost vědy, techniky, např. nějaký vynálezce apod.	3,60	2,15
5.	63. Piji alkohol, protože to dělá i můj vzor.	3,60	2,55

Tabulka 5: Q-typy s nejnižší mírou souhlasu – děti vyrůstající v pův. úp. rodinách

Pořadí	Q-typ	Průměrné hodnocení	Směrodatná odchylka
1.	39. Začal/a jsem (začal/a bych) kouřit, protože jsem to viděl/viděla i u mého vzoru.	1,13	1,45
2.	63. Piji alkohol, protože to dělá i můj vzor.	1,80	2,79
3.	41. Mluvím sprostě, protože tak mluví i osoba, která je pro mě vzorem.	2,27	1,57
4.	17. Mým největším vzorem je nějaký politik či prezident.	2,93	1,73
5.	28. Někdy se posmívám ostatním či jsem na ně zlá/zlý, protože je takový i můj vzor.	3,07	1,48

6.3 Výsledky jednotlivých skupin Q-typů

Chráška a Kočvarová říkají, že v rámci popisné analýzy se nemusíme věnovat pouze jednotlivým Q-typům, ale také významovým skupinám, do kterých je možné Q-typy členit. Pokud máme definované významové skupiny, nabízí se nám například možnost zabývat se průměrným hodnocením či směrodatnou odchylkou každé z nich. Skupiny je pak možné seřadit dle toho, která z nich získala nejvyšší průměrné hodnocení, nejnižší průměrné hodnocení apod.²⁴² Rozhodla jsem se využít tohoto principu významových skupin a na jeho základě jsem rozčlenila všechny Q-typy do několika oblastí/skupin, které se odvíjí především

²⁴² CHRÁŠKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. ref. 216, s. 77-82.

od výzkumných otázek a do určité míry je kopírují. V rámci této práce a jejích cílů mi však nepřipadá potřebné ani vhodné srovnávat výsledky jednotlivých oblastí a porovnávat je mezi sebou. Z tohoto důvodu budu s jednotlivými oblastmi pracovat odděleně a interpretovat jednotlivé Q-typy zařazené do těchto skupin.

Pro účely výzkumného šetření bylo definováno poměrně velké množství Q-typů, které se soustředí na několik témat. V části se sumárními výsledky jsme mohli vidět 5 (případně 6) Q-typů, které děti ohodnotily nejvyšším či naopak nejnižším souhlasem. Jelikož je však Q-typů velká spousta, nebylo zatím možné věnovat se jim komplexně a hlouběji. Díky rozdělení do významových oblastí bude možné věnovat se jim nejen komplexněji, ale zejména přehledněji. Toto rozdělení je stejné pro obě výzkumné skupiny, kterým je v práci věnována pozornost. Zde uvádím jednotlivé významové skupiny i Q-typy, které se k nim vztahují:

1. významová skupina: nejvýznamnější vzory dětí – Q2, Q3, Q5, Q7, Q8, Q11, Q14, Q17, Q18, Q20, Q23, Q25, Q30, Q31, Q34, Q36, Q38, Q40, Q42, Q44, Q46, Q49, Q51, Q54, Q57, Q59, Q62, Q64, Q66, Q67

2. významová skupina: potřeba mít ženský a mužský vzor – Q9, Q16, Q26, Q29, Q35, Q43, Q55, Q68

3. významová skupina: absence ženského nebo mužského vzoru – Q1, Q12, Q15, Q19, Q21, Q37, Q47, Q60

4. významová skupina: co od vzoru děti přebírají – Q4, Q6, Q10, Q13, Q22, Q24, Q27, Q28, Q32, Q33, Q39, Q41, Q45, Q48, Q50, Q52, Q53, Q56, Q58, Q61, Q63, Q65, Q69, Q70

Nyní zde budu věnovat pozornost jednotlivým skupinám a jejich výsledkům, každé skupině je věnována samostatná podkapitola, která se zabývá vždy oběma výzkumnými skupinami. Postupovala jsem tak, že jsem vždy věnovala pozornost nejlépe a nejhůře hodnoceným Q-typům, v některých případech také tomu, co mě zaujalo či na co bych ráda upozornila. Dvě části jsou doplněny také tabulkou, která obsahuje kompletní výčet všech Q-typů spadajících k dané významové skupině a porovnání hodnocení obou skupin dětí. V některých částech pojednávám o tom, s čím děti souhlasily a s čím naopak nesouhlasily. K rozdělení na tvrzení souhlasná a nesouhlasná mi posloužil medián dat, který má hodnotu 5. Mohli jsme vidět, že schéma třídění má 11 stupňů, nejmenší souhlas je vyjádřen číslem 0, největší pak číslem 10. Číslo 5 je tedy jakýsi střed, neutrální hodnocení. Orientačně tak můžeme říci, že pokud je průměrné hodnocení určitého Q-typu vyšší než 5, děti s ním spíše souhlasí,

pokud je naopak nižší než 5, děti s ním spíše nesouhlasí. Toto rozdělení Q-typů na souhlasné a nesouhlasné mi pomohlo především k lepší interpretaci dat získaných v kategorii potřeby mít mužský a ženský vzor a kategorii o absenci mužského a ženského vzoru.

6.3.1 Nejvýznamnější vzory dětí

U dětí z prostředí ústavní péče je možné spatřit hned dva nejvýznamnější vzory, které uvádí. Těmito vzory jsou kamarád/ka a vychovatel/ka, oba se stejným průměrným hodnocením 7,00. Pouze zmíním, že jde současně i o Q-typy s nejvyšším průměrným hodnocením v tomto výzkumném souboru celkově. Ukázalo se, že velký význam má pro tuto skupinu dětí také sourozenec (prům. hodnocení 6,40) a bratranec a sestřenice (6,27). Pro mě překvapivým zjištěním je, že matka se objevila až jako čtvrtá v pořadí a to s průměrným hodnocením pouze 6,13. Zajímavé je, že stejné průměrné hodnocení jako matka získal také filmový hrdina, pohádkový hrdina, postava ze seriálu či pořadu. O něco nižší průměrné hodnocení (6,07) získala teta či strýc. Pro upřesnění pouze uvedu, že byly děti výslovně upozorněny na to, že těmito osobami se myslí jejich příbuzní a ne vychovatelé, které mohou tyto děti někdy takto oslovovat. Naopak za nejméně významné vzory dětí z ústavní péče označily modela/modelku (3,53) či také osobnost vědy, techniky (3,60). Ráda bych poukázala na to, že zatímco matka se u těchto dětí objevila jako čtvrtá v pořadí (6,13), otec získal ještě o něco nižší hodnocení (5,53) a to jako osmý v pořadí. Poměrně mě překvapilo postavení influencerů, kteří získali o něco horší průměrné hodnocení (5,87) než jsem osobně očekávala. I s tímto hodnocením jsou však umístěni o něco výše než právě otec. Poměrně vysoké průměrné hodnocení jsem očekávala u prarodičů, navzdory mému očekávání získal však dědeček průměrné hodnocení 5,00 a babička 4,13. Pokud seřadíme nejvýznamnější vzory od nejlépe hodnocených po nejhůře hodnocené, babička se s tímto průměrným hodnocením nachází až na posledních příčkách. Pokud také vezmeme v potaz, že nejhůře hodnocený výrok této významové skupiny má průměrné hodnocení 3,53; babička s hodnocením 4,13 nedosahuje příliš příznivé pozice.

Děti z původních úplných rodin označily za svůj nejvýznamnější vzor otce (7,73) a poté matku (7,20). Jde o Q-typy s nejvyšším průměrným hodnocením nejen v této významové skupině, ale také mezi všemi Q-typy. Můžeme si povšimnout, že zatímco děti z ústavní péče hodnotily o něco lépe vzor matky, zde dominuje otec. Dále děti označily za svůj významný vzor dědečka (6,87) a sportovce (6,47). Pátou v pořadí se stala babička (6,27), která má podobně jako u dětí z ústavní péče o něco nižší hodnocení než dědeček. U dětí z ústavní péče získal

dědeček oproti babičce lepší hodnocení o 0,78 bodu, u dětí z původních úplných rodin o 0,60 bodu. Nutné je však zmínit, že i přesto má babička v této skupině mnohem lepší postavení než u skupiny dětí z ústavní péče, neboť děti z ústavní péče ji umístily mezi ostatními vzory až na dvacátou pozici, děti z původních úplných rodin tedy již na pozici pátou. Nejméně významným vzorem se zdá být politik či prezident (2,93) a model/modelka (3,33). Zajímavé je postavení influencerů, které děti z původních úplných rodin zařadily mezi méně významné vzory a udělily jim nižší průměrné hodnocení (4,20) než děti z ústavní péče. Je důležité si povšimnout, že děti z ústavní péče zařadily influencery na 7. místo, děti z původních rodin až na místo 23., je zde proto zřejmý velký rozdíl v hodnocení těchto osob. Velký rozdíl můžeme spatřit také u vychovatele. Zatímco děti z ústavní péče označily vychovatele/vychovatelku (7,00), za svůj nejvýznamnější vzor, u dětí z původních úplných rodin se vychovatel/ka objevily naopak mezi nejméně významnými vzory a výrazně se liší také průměrné hodnocení (3,93). Ukázalo se tedy, jak se liší vnímání vychovatelů oběma skupinami dětí.

Zde můžeme vidět tabulku zahrnující vzory, které byly mezi Q-typy zařazeny. Jelikož u obou skupin docházelo k tomu, že měly některé Q-typy shodné průměrné hodnocení, můžeme vidět, že někdy se nachází dva Q-typy na stejné pozici. Z tohoto důvodu má také každá ze skupin jiný počet celkových pozic – skupina dětí z ústavní péče 25, skupina dětí z původních úplných rodin 27. Nejlépe hodnocený Q-typ této významové skupiny měl u dětí ústavní péče průměrné hodnocení 7,00; u dětí z původních úplných rodin 7,73. Naopak nejhůře hodnocený výrok získal u první skupiny dětí hodnocení 3,53; u druhé skupiny dokonce pouze 2,93. Přesné pořadí můžeme vidět v příložené tabulce, která nabízí srovnání. Pro větší přehlednost je barevně znázorněno pět prvních pozic. Poslední pole s názvem rozdíl poukazuje na to, jak velký rozdíl v pořadí obou skupin je. Žlutou barvou jsou označeny všechny nejmenší rozdíly, červenou pak tři největší rozdíly. Mimo jiné můžeme vidět, že ani jeden z Q-typů nebyl oběma skupinami umístěn na shodné pořadí.

Tabulka 6: Nejvýznamnější vzory dětí – srovnání

Q-typ – zkrácené znění	DĚTI Z ÚSTAVNÍ PÉČE		DĚTI Z PŮV. ÚP. RODIN		Rozdíl
	Prům. hodnocení	Pořadí	Pořadí	Prům. hodnocení	
3. Kamarád/ka	7,00	1.	12.	5,13	11
49. Vychovatel/ka	7,00	1.	25.	3,93	24

40. Sourozenec	6,40	2.	8.	5,80	6
51. Bratranec, sestřenice	6,27	3.	13.	5,07	10
20. Matka	6,13	4.	2.	7,20	2
18. Filmový hrdina, pohádkový hrdina, postava ze seriálu, pořadu	6,13	4.	16.	4,80	12
62. Teta, strýc	6,07	5.	13.	5,07	8
59. Rodič nebo dospělý sourozenec mého kamaráda, spolužáka	5,93	6.	7.	5,87	1
44. Influencer	5,87	7.	23.	4,20	16
34. Otec	5,53	8.	1.	7,73	7
46. Herec/herečka	5,40	9.	10.	5,33	1
11. Sportovec	5,40	9.	4.	6,47	5
25. Zpěvák/zpěvačka	5,20	10.	18.	4,67	8
64. Historická významná postava	5,13	11.	19.	4,60	8
7. Dědeček	5,00	12.	3.	6,87	9
5. Postava z počítačové hry	4,93	13.	21.	4,33	8
23. Vrstevník z kroužku	4,93	13.	6.	5,93	7
30. Spolužák/spolužačka	4,87	14.	9.	5,60	5
31. Učitel/ka	4,80	15.	14.	4,93	1
57. Trenér/ka	4,67	16.	11.	5,27	5
2. Postava z knihy	4,60	17.	24.	4,00	7
42. Rodinný přítel	4,53	18.	11.	5,27	7
17. Politik či prezident	4,20	19.	27.	2,93	8
54. Babička	4,13	20.	5.	6,27	15
38. Soused/ka	4,00	21.	22.	4,27	1
14. Moderátor/ka	3,73	22.	24.	4,00	2
67. Vedoucí kroužku	3,73	22.	17.	4,73	5
8. Oblíbená osoba, které se pohybuje mezi vrstevníky, ale já osobně se s ní nepřátelím	3,67	23.	15.	4,87	8
66. Osobnost vědy, techniky	3,60	24.	20.	4,40	4
36. Model/ka	3,53	25.	26.	3,33	1

6.3.2 Potřeba mít ženský a mužský vzor

Tato oblast pojednává o tom, zda děti cítí potřebu mít ve svém životě ženský a mužský vzor. Děti žijící v ústavní péči ohodnotily největším souhlasem (5,40) tvrzení, které říká, že je důležité mít ženský vzor, neboť se od něho hodně naučí. Podobný průměrný výsledek (5,20) vyšel také u Q-typu, který zní následovně: „*Myslím, že je důležité mít nějaký ženský vzor. Kdybych ho neměl/a, tak strádám.*“ Výroky, které vyjadřovaly potřebu mít ženský vzor, tedy umístily na první dvě pozice a hodnotily je téměř shodně. Rozporuplnější výsledky můžeme spatřit u potřeby mít mužský vzor, neboť výrok „*Myslím, že je důležité mít nějaký mužský vzor. Kdybych ho neměl/a, tak strádám.*“ má průměrný výsledek 5,07 a protikladný výrok „*Není pro mě důležité mít mužský vzor. Stačí mi, že mám vzor ženský.*“ má téměř shodný průměrný výsledek, a to 5,00. Můžeme tedy vidět, že názory dětí na důležitost mužského vzoru se různí. Nejmenší souhlas (3,67) projevily děti s výrokem, který říká, že nepotřebují mít ženský vzor, neboť od něho nemají co přebírat, což koresponduje s dvěma výroky, které hovoří o důležitosti ženských vzorů a které děti hodnotily nejsouhlasněji.

Děti z původních úplných rodin vyjádřily nejvyšší souhlas s Q-typem, který říká, že je důležité mít mužský vzor, neboť se od něho hodně naučí (6,53). O něco nižší průměrný výsledek (6,07) má pak tvrzení, že považují za důležité mít ženský vzor, neboť se od něho hodně naučí. Třetí nejvyšší průměrný výsledek (5,20) získalo tvrzení, které říká: „*Myslím, že je důležité mít nějaký mužský vzor. Kdybych ho neměl/a, tak strádám.*“ Čtvrtý nejvyšší výsledek (5,00) má pak tvrzení, které to stejně říká o ženském vzoru. Jelikož se tyto čtyři výroky, které upozorňují na důležitost ženských a mužských vzorů, umístily na prvních čtyřech pozicích, je na první pohled zřejmé, že s nimi děti souhlasily o něco více než s výroky, které důležitost těchto vzorů popírají. Nejmenší souhlas (4,27) vyjádřily děti s tvrzením, že pro ně není důležitý ženský vzor, neboť jim stačí ten mužský. Dle mého názoru má však i výrok s nejnižším souhlasem poměrně vysoké průměrné hodnocení. Je zajímavé, že zatímco děti z ústavní péče nejvíce souhlasily s tím, že je důležité mít ženský vzor, protože se od něho hodně naučí, děti z původních úplných rodin nejvíce souhlasily s tím, že je důležité mít mužský vzor, neboť se od něho hodně naučí.

6.3.3 Absence ženského nebo mužského vzoru

Tato skupina Q-typů je zaměřena na to, zda mají děti ženské a mužské vzory, či zda někdy pocítují, že jim chybí. Děti z ústavní péče nejvíce souhlasily s výrokem, který říká, že

mají alespoň jeden mužský vzor, díky kterému se učí různým věcem (6,27). Druhý největší souhlas (5,47) pak projevily s Q-tytem, který hovoří o tom, že mají alespoň jeden mužský vzor, který se snaží napodobovat, což koresponduje s tím, že nejmenší souhlas projevily naopak s tvrzením, které říká, že někdy cítí, že jim chybí mužský vzor, který by je inspiroval a který by se snažily napodobit (4,40). Ačkoli je tento Q-typ nejhůře hodnoceným v rámci této skupiny a je tedy možné říci, že s ním děti souhlasily nejméně, jeho průměrné hodnocení je i přesto dle mého názoru poměrně vysoké. Nutné je podotknout, že děti souhlasily s výrokem „*V mém životě chybí ženský vzor, který by mi ukazoval, jak se mám v různých situacích chovat.*“ (5,27). Poměrně rozporuplné na první pohled je, že nesouhlas děti projevily s tvrzením, že mají alespoň jeden ženský vzor, díky kterému se učí různým věcem (4,60), ale současně hodnotily téměř stejně nesouhlasně i protikladné tvrzení, které říká, že někdy cítí, že jim chybí ženský vzor, který by je inspiroval a který by mohly napodobit (4,53). Můžeme tedy vidět, že v této oblasti mají děti rozdílné názory a zkušenosti.

Děti z původních úplných rodin vyjádřily souhlas se všemi tvrzeními, které hovoří o tom, že mají ženské a mužské vzory a naopak nesouhlas se všemi tvrzeními, které hovoří o absenci těchto vzorů. Největší souhlas (6,47) vyjádřily s tvrzením, které říká, že mají alespoň jeden mužský vzor, díky kterému se učí různým věcem. O něco nižšího průměrného výsledku (6,13) dosáhlo tvrzení říkající, že mají alespoň jeden vzor, který se snaží napodobovat. Nejméně souhlasily s tím, že jim chybí ženský vzor, který by jim ukazoval, jak se v různých situacích chovat (3,93).

6.3.4 Co od vzoru děti přebírají

Poslední významová skupina se zabývá tím, jaké rysy či chování děti od svých vzorů nejčastěji přebírají. U dětí vyrůstajících v ústavní péči se ukázalo, že nejčastěji svůj vzor následují v tom, že se snaží být stejně pracovitě jako on (6,20). Děti také přiznaly, že si často kupují věci, o kterých ví, že je jejich vzor používá či doporučuje (6,00). Dále se zjistilo, že se snaží svůj vzor následovat v jeho slušném a poctivém chování (taktéž 6,00), být k druhým hodný a pomáhat jim jako on (5,87). Souhlasně děti hodnotily také to, že přebírají názory a postoje svého vzoru (5,73). Překvapilo mě hodnocení Q-typu, který říká, že by si děti nechaly udělat podobné tetování či piercing. Tento Q-typ dosáhl průměrného hodnocení 5,60, což je poměrně dost, pokud bereme v potaz, že nejlépe hodnocený výrok této skupiny má hodnocení 6,20. Naopak nejméně často děti svůj vzor kopírují v tom, že jsou na ostatní zlé nebo se jim posmívají, protože to vidí i u svého vzoru (3,20). Málokdy také svůj vzor napodobují v tom, že

kopírují jeho styl chůze či gesta (3,33). Příznivým zjištěním je, že tázané děti projevily nesouhlas s tím, že by začaly kouřit (3,47) nebo pít alkohol (3,60) pouze proto, že to dělá i jejich vzor.

Děti z původních úplných rodin se nejčastěji snaží napodobovat vzor v jeho slušném a poctivém chování (7,07), Také se snaží být podobně pracovité (6,80), přátelské (6,13) a chtějí podobně jako jejich vzor pomáhat ostatním (6,13). Mimo jiné také často zauímají podobný postoj k životu (6,47) a podobně jako jejich vzor se snaží něco dokázat (6,27). Nejmenší souhlas byl vyjádřen s tím, že by tyto děti začaly kouřit jen proto, že to dělá i jejich vzor (1,13). Tento výrok získal nejnižší průměrné hodnocení nejen v této významové skupině, ale i v rámci všech definovaných Q-typů. Nesouhlas byl vyjádřen s tím, že by děti vzor napodobovaly v pití alkoholu (1,80) či vulgární mluvě (2,27).

Tabulka 7: Co od vzoru děti přebírají – srovnání

Q-typ	DĚTI Z ÚSTAVNÍ PÉČE		DĚTI Z PŮV. ÚP. RODIN	
	Prům. hodnocení	Pořadí	Pořadí	Prům. hodnocení
48. Snažím se být pracovitá/pracovitý, protože je takový i můj vzor.	6,20	1.	2.	6,80
4. Kupuji si věci, které používá či doporučuje osoba, kterou považuji za svůj vzor.	6,00	2.	9.	5,47
32. Snažím se chovat slušně a poctivě, protože se tak chová i osoba, která je mým vzorem.	6,00	2.	1.	7,07
45. Snažím se být k druhým hodná/hodný, pomáhat jim, protože to dělá i můj vzor.	5,87	3.	5.	6,13
65. Přebírám názory a postoje osoby, kterou považuji za svůj vzor.	5,73	4.	8.	5,60
6. Snažím se něco dokázat (např. vystudovat školu), protože to dokázal i můj vzor.	5,67	5.	4.	6,27
27. Nechal/a jsem (nechal/a bych) si udělat tetování nebo piercing jako můj vzor.	5,60	6.	15.	3,33
33. Snažím se mít podobnou postavu jako můj vzor.	5,53	7.	7.	5,67
13. Snažím se chovat k lidem tak, jako můj vzor.	5,33	8.	10.	5,33
10. Snažím se oblékat stejně jako můj vzor, kupuji si stejné nebo podobné kousky oblečení.	5,33	8.	11.	4,93

56. Snažím se být přátelský/přátelská, protože je taková i osoba, která je pro mě vzorem.	5,20	9.	5.	6,13
50. Snažím se celkově přistupovat k životu podobně jako můj vzor (např. jím zdravě jako on, snažím se myslet pozitivně jako on apod.).	5,13	10.	3.	6,47
61. Volím podobný styl vyjadřování jako můj vzor (např. používám stejná slova).	5,13	10.	13.	4,27
58. Navštěvuji podobná místa jako můj vzor – např. jedu na podobný výlet, jdu do stejného parku.	5,07	11.	9.	5,47
22. Napodobuji svůj vzor v tom, že si vybírám podobné koníčky a záliby.	4,93	12.	6.	5,80
52. Vybírám si podobný účes nebo případně make-up jako můj vzor.	4,93	12.	13.	4,27
24. Někdy dělám něco špatného jen proto, že to dělá i můj vzor a já ho v tom napodobuji.	4,80	13.	14.	3,80
69. Snažím se být upřímná/upřímný, protože je taková i osoba, kterou považuji za svůj vzor.	4,73	14.	7.	5,67
41. Mluvím sprostě, protože tak mluví i osoba, která je pro mě vzorem.	4,60	15.	17.	2,27
53. Vyhýbám se nějakému jídlu nebo činnosti proto, že to dělá i osoba, která je pro mě vzorem.	4,40	16.	12.	4,40
63. Piji alkohol, protože to dělá i můj vzor.	3,60	17.	18.	1,80
39. Začal/a jsem (začal/a bych) kouřit, protože jsem to viděl/viděla i u mého vzoru.	3,47	18.	19.	1,13
70. Snažím se navenek působit jako můj vzor – například kopíruji jeho styl chůze, gesta, držení těla apod.	3,33	19.	14.	3,80
28. Někdy se posmívám ostatním či jsem na ně zlá/zlý, protože je takový i můj vzor.	3,20	20.	16.	3,07

7 Verifikace hypotéz

Tato část se věnuje statistickému testování a verifikaci hypotéz, které byly stanoveny. Celkem bylo stanoveno 8 hypotéz, z toho 4 pro výzkumný soubor dětí z ústavní péče, 4 pro výzkumný soubor dětí z původních úplných rodin. Výzkumné šetření bylo realizováno pomocí Q-metodologie, která využívá Q-typů, které byly rozděleny do několika významových skupin (toto dělení jsme mohli vidět v části 6.3). Pro účely testování hypotéz byly všechny významové skupiny ještě dále rozčleněny na několik dalších podskupin. Dělení Q-typů na významové skupiny i podskupiny je shodné pro oba výzkumné soubory. Konkrétní členění na podskupiny je uvedeno zde:

1. významová skupina: nejvýznamnější vzory dětí

- 1. podskupina: **rodinní příslušníci** – Q7, Q20, Q34, Q40, Q51, Q54, Q62
- 2. podskupina: **mediální osobnosti** – Q11, Q14, Q25, Q36, Q44, Q46
- 3. podskupina: **postavy z filmů, knih, her** – Q2, Q5, Q18
- 4. podskupina: **vrstevníci** – Q3, Q8, Q23, Q30
- 5. podskupina: **významné osobnosti** – Q17, Q64, Q66
- 6. podskupina: **edukační činitelé** – Q31, Q49, Q57, Q67
- 7. podskupina: **dospělé blízké osoby bez příbuzenského vztahu** – Q38, Q42, Q59

2. významová skupina: potřeba mít ženský a mužský vzor

- 1. podskupina: **cítí potřebu mít jak ženský, tak i mužský vzor** – Q9, Q16, Q55, Q68
- 2. podskupina: **necítí potřebu mít jak ženský, tak i mužský vzor** – Q26, Q29, Q35, Q43

3. významová skupina: absence ženského nebo mužského vzoru

- 1. podskupina: **nechybí mužský vzor** – Q21, Q47
- 2. podskupina: **nechybí ženský vzor** – Q1, Q37
- 3. podskupina: **chybí mužský vzor** – Q15, Q60
- 4. podskupina: **chybí ženský vzor** – Q12, Q19

4. významová skupina: co od vzoru děti přebírají

- 1. podskupina: **vzhled** – Q10, Q27, Q33, Q52, Q70
- 2. podskupina: **styl života, preference** – Q4, Q6, Q13, Q22, Q50, Q53, Q58, Q61, Q65,
- 3. podskupina: **negativní projevy chování** – Q24, Q28, Q39, Q41, Q63

- 4. podskupina: **pozitivní vlastnosti a projevy chování** – Q32, Q45, Q48, Q56, Q69

7.1 Verifikace hypotéz prvního výzkumného souboru

Pro ověření hypotéz prvního výzkumného souboru, tedy dětí vyrůstajících v ústavní péči, bylo využito statistických testů. Nejdříve bylo nutné provést regresní analýzu s cílem zjistit, zda jsou na sobě proměnné závislé či nezávislé. V případě závislosti byl dále využit párový t-test, v případě nezávislosti dvouvýběrový t-test. U všech hypotéz pro tento výzkumný soubor se mi podařilo prokázat nezávislost, proto bylo ve všech případech využito právě dvouvýběrového t-testu. Dříve, než mohl být proveden samotný dvouvýběrový t-test, bylo nutné ověřit ještě shodu rozptylů, abych zjistila, zda využít konkrétně dvouvýběrového t-testu s rovností rozptylů či dvouvýběrového t-testu s nerovností rozptylů. Tento krok byl proveden pomocí F-testu pro rozptyl. K jednotlivým výpočtům všech výše zmíněných testů jsem využila analytické nástroje MS Excel. Ve všech případech jsem využila testování pomocí p-hodnoty. Hladina významnosti je vždy nastavena na 5 %, platí tedy, že $\alpha = 0,05$. Pro p-hodnotu platí následující:

- p-hodnota $\leq \alpha$, zamítá se H_0 na hladině významnosti α
- pokud je p-hodnota $> \alpha$, nezamítá se H_0 na hladině významnosti α ²⁴³

7.1.1 Hypotéza H1

H1: Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji preferují vzory z řad rodinných příslušníků než z řad edukačních činitelů.

K ověření první hypotézy jsem využila data z první významové skupiny, konkrétně pak z její první podskupiny (rodinní příslušníci) a šesté podskupiny (edukační činitelé). U každého z respondentů jsem sečetla hodnocení jednotlivých Q-typů příslušících k dané podskupině a ta následně zprůměrovala. Vstupními daty se tedy stal průměrný bodový výsledek podskupiny rodinných příslušníků a průměrný bodový výsledek podskupiny edukačních činitelů. Tyto údaje zahrnuje následující tabulka.

²⁴³ BUDÍKOVÁ, Marie, Tomáš LERCH a Štěpán MIKOLÁŠ. *Základní statistické metody*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005. ISBN 80-210-3886-1. s. 63.

Tabulka 8: Data pro účely verifikace H1

Resp.	Rodinní příslušníci	Edukační činitelé
1	4,429	6,000
2	5,571	4,500
3	5,000	6,000
4	6,000	6,000
5	4,286	6,000
6	6,286	3,750
7	5,714	3,000
8	8,000	5,000
9	4,714	4,750
10	6,571	5,000
11	6,000	6,250
12	5,429	5,250
13	7,429	5,000
14	4,429	5,000
15	4,857	4,250

Jak bylo naznačeno výše, nejdříve bylo nutné provést regresní analýzu, pro jejíž výpočet jsem využila analytický nástroj Regrese. Do vstupní oblasti Y byla uvedena data ze sloupce rodinných příslušníků, do vstupní oblasti X pak data ze sloupce edukačních vzorů. Hladina spolehlivosti byla stanovena na 95 %. Pro účely regresní analýzy byly stanoveny pomocné hypotézy (alternativní a nulová):

Hp0: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících ke vzorům z řad rodinných příslušníků **není závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících ke vzorům z řad edukačních činitelů.

HpA: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících ke vzorům z řad rodinných příslušníků **je závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících ke vzorům z řad edukačních činitelů.

Tabulka 9: Regresní analýza pro účely H1

Násobné R	0,17868
Hodnota spolehlivosti R	0,031926
Nastavená hodnota spolehlivosti R	-0,04254
Chyba stř. hodnoty	1,125598
Pozorování	15

ANOVA					
	Rozdíl	SS	MS	F	Významnost F
Regrese	1	0,54319	0,54319	0,428731	0,524029
Rezidua	13	16,47061	1,26697		
Celkem	14	17,0138			

	Koeficienty	Chyba stř. hodnoty	t Stat	Hodnota P	Dolní 95%	Horní 95%	Dolní 95,0%	Horní 95,0%
Hranice	6,720975	1,664765	4,037192	0,00141	3,12447	10,31748	3,12447	10,31748
Soubor X 1	-0,21254	0,324594	-0,65478	0,524029	-0,91378	0,488706	0,91378	0,488706

Důležitým údajem, který jsem potřebovala zjistit, je p-hodnota, která je zvýrazněna. Pro tuto hodnotu platí pravidlo, které bylo stanoveno výše. Jelikož $p \doteq 0,524 > \alpha = 0,05$; není možné zamítnout pomocnou nulovou hypotézu. Prokázala se tedy nezávislost proměnných, a proto bude využito dvouvýběrového t-testu. Jelikož je výsledná tabulka, obsahující údaje získané z regresní analýzy, poměrně obsáhlá, uvádím ji pro znázornění pouze u H1. U všech ostatních hypotéz uvádím pouze p-hodnotu, která z výpočtu vzešla, neboť ta pro naše účely stačí.

Jak bylo již zmíněno, nejdříve je nutné provést F-test pro rozptyl, k čemuž jsem využila analytický nástroj Dvouvýběrový F-test pro rozptyl. Jde o testování na hladině významnosti 5 % ($\alpha = 0,05$). Do údajů v rámci analytického nástroje, který byl využit, je však nutné z důvodu oboustranného testu zadat pouze polovinu alfy, tedy 0,025. Pro účely F-testu byly opět stanoveny pomocné hypotézy:

Hp0: Očekává se **shodnost** rozptylů.

HpA: Očekává se **rozdílnost** rozptylů.

Tabulka 10: F-test pro rozptyl pro účely H1

	Soubor 1	Soubor 2
Stř. hodnota	5,647667	5,05
Rozptyl	1,215271	0,858929
Pozorování	15	15
Rozdíl	14	14
F	1,414869	
P(F<=f) (1)	0,262321	
F krit (1)	2,978588	

Jelikož platí, že $p \doteq 0,262 > \alpha = 0,05$; ani zde není možné zamítnout pomocnou nulovou hypotézu. Očekává se tedy shodnost rozptylů, proto dále využiji dvouvýběrový t-test s rovností

rozptylů. K jeho výpočtu opět využiji analytický nástroj, konkrétně Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Zde můžeme vidět nulovou a alternativní hypotézu:

H01: Mezi preferencí vzorů z řad rodinných příslušníků a vzorů z řad edukačních činitelů **není statisticky významný rozdíl.**

HA1: Mezi preferencí vzorů z řad rodinných příslušníků a vzorů z řad edukačních činitelů **je statisticky významný rozdíl.**

Tabulka 11: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H1

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	5,647667	5,05
Rozptyl	1,215271	0,858929
Pozorování	15	15
Společný rozptyl	1,0371	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	28	
t Stat	1,607235	
P(T<=t) (1)	0,059611	Jednostranný
t krit (1)	1,701131	
P(T<=t) (2)	0,119223	Oboustranný
t krit (2)	2,048407	

Důležitá je pro mě p-hodnota pro oboustranný test, protože ověřuji nulovou hypotézu H01 proti alternativní hypotéze HA1, přičemž obě tyto hypotézy jsou formulovány právě jako oboustranné. Jelikož $p \doteq 0,119 > \alpha 0,05$; zjistilo se, že mezi preferencemi není statisticky významný rozdíl a nulovou hypotézu H01 tedy nelze zamítnout.

Původní hypotéza H1 ve znění: „*Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji preferují vzory z řad rodinných příslušníků než z řad edukačních činitelů.*“ se tedy nepotvrdila.

7.1.2 Hypotéza H2

H2: Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji přiznávají, že potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor než to, že nepotřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor.

K ověření druhé hypotézy byla využila data z druhé významové skupiny. Její první významová podskupina zahrnuje Q-typy, které pojednávají o tom, že děti cítí potřebu mít jak ženský, tak i mužský vzor, druhá podskupina naopak o tom, že necítí potřebu mít jak ženský, tak i mužský vzor. U každého z respondentů jsem opět sečetla hodnocení jednotlivých Q-typů

příslušící k dané kategorii a následně je zprůměrovala. Vstupní data můžeme vidět v této tabulce:

Tabulka 12: Data pro účely verifikace H2

Resp.	Cítí potřebu mít jak Ž, tak i M vzor	Necítí potřebu mít jak Ž, tak i M vzor
1	5,250	6,000
2	8,500	3,000
3	4,500	5,500
4	7,000	2,250
5	4,250	4,000
6	3,750	3,750
7	3,250	3,750
8	5,750	2,750
9	3,000	4,250
10	5,250	5,250
11	5,500	5,000
12	4,750	4,250
13	5,500	5,500
14	4,500	6,250
15	5,750	4,750

Opět jsem zvolila stejný postup jako u H1. Nejdříve jsem využila regresní analýzy, pro kterou byly stanoveny tyto pomocné hypotézy:

Hp0: Průměrné hodnocení Q-typů vyjadřujících se o důležitosti ženských i mužských vzorů **není závislé** na průměrném hodnocení Q-typů vyjadřujících se o nedůležitosti ženských i mužských vzorů.

HpA: Průměrné hodnocení Q-typů vyjadřujících se o důležitosti ženských i mužských vzorů **je závislé** na průměrném hodnocení Q-typů vyjadřujících se o nedůležitosti ženských i mužských vzorů.

Pro výpočet jsem využila analytický nástroj Regrese. Hodnota $p \cong 0,237 > \alpha = 0,05$; proto nelze zamítnout Hp0. Prokázalo se tedy, že průměrná hodnocení Q-typů na sobě nejsou závislá, proto bude dále využito dvouvýběrového t-testu. Opět jsem nejdříve vypočítala F-test pro rozptyl, abych zjistila, zda využít dvouvýběrový t-test s rovností nebo nerovností rozptylů. Využila jsem analytický nástroj Dvouvýběrový F-test pro rozptyl. Alfa byla stanovena na 0,05; v rámci analytického nástroje byla z důvodu oboustranného testu zadána opět pouze polovina alfy, tedy 0,025. Pomocné hypotézy pro F-test byly stanoveny následujícím způsobem:

Hp0: Očekává se **shodnost** rozptylů.

HpA: Očekává se **rozdílnost** rozptylů.

Tabulka 13: F-test pro rozptyl pro účely H2

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	5,1	4,416667
Rozptyl	1,971429	1,425595
Pozorování	15	15
Rozdíl	14	14
F	1,382881	
P(F<=f) (1)	0,2761	
F krit (1)	2,978588	

Jelikož $p \doteq 0,276 > \alpha = 0,05$; Hp0 nelze zamítnout. Rozptyly jsou shodné, proto bude nyní využito dvouvýběrového t-testu s rovností rozptylů. Pro výpočet tohoto testu jsem využila analytický nástroj Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Pro dvouvýběrový t-test byly stanoveny tyto hypotézy:

H02: Mezi přiznáním se k tomu, že děti potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor a přiznáním se k tomu, že jak ženský, tak i mužský vzor nepotřebují, **není statisticky významný rozdíl.**

HA2: Mezi přiznáním se k tomu, že děti potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor a přiznáním se k tomu, že jak ženský, tak i mužský vzor nepotřebují, **je statisticky významný rozdíl.**

Tabulka 14: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H2

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	5,1	4,416667
Rozptyl	1,971429	1,425595
Pozorování	15	15
Společný rozptyl	1,698512	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	28	
t Stat	1,435916	
P(T<=t) (1)	0,081053	Jednostranný
t krit (1)	1,701131	
P(T<=t) (2)	0,162105	Oboustranný
t krit (2)	2,048407	

Důležitá je opět p-hodnota pro oboustranný test. Jelikož $p \doteq 0,162 > \alpha = 0,05$; nelze zamítnout nulovou hypotézu H02, která říká, že: „Mezi přiznáním se k tomu, že děti potřebují

mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor a přiznáním se k tomu, že jak ženský, tak i mužský vzor nepotřebují, není statisticky významný rozdíl.

Původní hypotézu H2, která říká, že: „*Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji přiznávají, že potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor než to, že nepotřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor.*“ se tedy nepodařilo potvrdit.

7.1.3 Hypotéza H3

H3: U dětí vyrůstajících v ústavní péči výrazně častěji absentuje mužský vzor než ženský vzor.

K ověření třetí hypotézy jsem využila data z třetí významové skupiny, konkrétně pak z její třetí podskupiny (chybí mužský vzor) a čtvrté podskupiny (chybí ženský vzor). Vstupními daty se tak stal průměrný bodový výsledek kategorie, která říká, že dítěti chybí mužský vzor a průměrný bodový výsledek kategorie, která hovoří o tom, že dítěti chybí ženský vzor. Tyto údaje zahrnuje následující tabulka:

Tabulka 15: Data pro účely verifikace H3

Resp.	Chybí mužský vzor	Chybí ženský vzor
1	4,500	3,500
2	2,000	2,500
3	4,500	2,500
4	4,000	4,000
5	3,000	3,500
6	6,000	5,000
7	5,000	5,500
8	7,000	6,500
9	4,500	9,000
10	6,500	3,500
11	5,000	7,000
12	5,000	4,500
13	2,500	5,500
14	5,000	6,000
15	3,500	5,000

Nejdříve jsem opět využila regresní analýzy, kterou jsem vypočítala pomocí analytického nástroje Regrese. Byly stanoveny tyto pomocné hypotézy:

Hp0: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících k absenci mužského vzoru **není závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících k absenci ženského vzoru.

HpA: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících k absenci mužského vzoru příslušníků **je závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících k absenci ženského vzoru.

Bylo zjištěno, že $p \doteq 0,282 > \alpha = 0,05$. Z tohoto důvodu není možné zamítnout Hp0, podařilo se tedy opět potvrdit nezávislost. Z tohoto důvodu bude dále využito dvouvýběrového t-testu pro nezávislé vzorky. Nejdříve jsem opět provedla F-test, k čemuž jsem využila analytický nástroj Dvouvýběrový F-test pro rozptyl, hladina významnosti byla stanovena na 0,05; v rámci analytického nástroje byla opět z důvodu oboustranného testu uvedena pouze polovina alfy, tedy 0,025. Pro F-test byly stanoveny pomocné hypotézy následujícím způsobem:

Hp0: Očekává se **shodnost** rozptylů.

HpA: Očekává se **rozdílnost** rozptylů.

Tabulka 16: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H3

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	4,533333	4,9
Rozptyl	1,945238	3,15
Pozorování	15	15
Rozdíl	14	14
F	0,617536	
P(F<=f) (1)	0,188977	
F krit (1)	0,33573	

Jelikož $p \doteq 0,189 > \alpha = 0,05$; není možné zamítnout Hp0. Opět se očekává shodnost rozptylů, proto nyní použiji dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Pro výpočet tohoto testu jsem využila analytický nástroj Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Hypotézy jsou stanoveny následovně:

H03: Mezi absencí mužského vzoru a ženského vzoru **není statisticky významný rozdíl**.

HA3: Mezi absencí mužského vzoru a ženského vzoru **je statisticky významný rozdíl**.

Tabulka 17: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H3

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	4,533333	4,9
Rozptyl	1,945238	3,15
Pozorování	15	15
Společný rozptyl	2,547619	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	28	
t Stat	-0,62912	
P(T<=t) (1)	0,267184	Jednostranný
t krit (1)	1,701131	
P(T<=t) (2)	0,534369	Oboustranný
t krit (2)	2,048407	

Důležitá je zde p-hodnota pro oboustranný test, protože testuji nulovou a alternativní hypotézu, které jsou obě definovány jako oboustranné. Jelikož $p \doteq 0,534 > \alpha = 0,05$; není možné zamítnout nulovou hypotézu H03, která říká, že: „*Mezi absencí mužského vzoru a ženského vzoru není statisticky významný rozdíl.*“

Původní hypotézu H3, která říká, že: „*U dětí vyrůstajících v ústavní péči výrazně častěji absentuje mužský vzor než ženský vzor.*“ se tedy nepodařilo potvrdit.

7.1.4 Hypotéza H4

H4: Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji přebírají od svých vzorů negativní projevy chování než pozitivní vlastnosti/projevy.

K ověření této hypotézy jsem využila data čtvrté významové skupiny, konkrétně pak z její třetí podskupiny (negativní projevy chování) a čtvrté podskupiny (pozitivní vlastnosti a projevy chování). Vstupními daty se tak stal průměrný bodový výsledek Q-typů, které pojednávají o přejímání negativních projevů chování a průměrný bodový výsledek Q-typů, které pojednávají o přebírání pozitivních vlastností a projevů chování. Tyto údaje můžeme vidět v tabulce:

Tabulka 18: Data pro účely verifikace H4

Resp.	Negativní projevy	Pozitivní vlastnosti a projevy
1	3,600	5,400
2	4,200	6,000
3	3,200	7,200
4	2,400	4,800
5	3,000	7,400

6	7,200	4,800
7	4,600	7,200
8	3,000	6,200
9	6,000	2,800
10	5,800	5,000
11	1,200	4,200
12	5,000	6,000
13	3,200	4,400
14	4,200	5,200
15	2,400	7,400

Obdobně jako v předchozích případech byla nejdříve využita regresní analýza, k výpočtu byl využit analytický nástroj Regrese. Pro regresní analýzu byly stanoveny tyto pomocné hypotézy:

Hp0: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících k negativním projevům **není závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících k pozitivním vlastnostem a projevům.

HpA: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících k negativním projevům **je závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících k pozitivním vlastnostem a projevům.

V tomto případě je $p \doteq 0,323 > \alpha = 0,05$; proto není možné zamítnout Hp0. Předpokládáme tedy, že proměnné jsou na sobě nezávislé, proto bude využit dvouvýběrový t-test. Nejdříve bude opět využit F-test pro zjištění, zda využít t-test s rovností či nerovností rozptylů. Pro výpočet F-testu byl využit analytický nástroj Dvouvýběrový F-test pro rozptyl, alfa byla stanovena na 0,05; v rámci analytického nástroje byla opět uvedena polovina alfy. Pomocné hypotézy byly stanoveny následujícím způsobem:

Hp0: Očekává se **shodnost** rozptylů.

HpA: Očekává se **rozdílnost** rozptylů.

Tabulka 19: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H4

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	3,933333	5,6
Rozptyl	2,518095	1,811429
Pozorování	15	15
Rozdíl	14	14
F	1,390116	
P(F<=f) (1)	0,272924	
F krit (1)	2,978588	

Jelikož $p \doteq 0,273 > \alpha = 0,05$; není možné zamítnout H_0 . Rozptyly jsou shodné, proto bude nyní využit dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Opět jsem využila analytický nástroj Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů, alfa byla stanovena na 0,05. Hypotézy byly stanoveny následujícím způsobem:

H04: Mezi přebíráním negativních projevů chování a pozitivních vlastností/projevů od vzorů **není statisticky významný rozdíl.**

HA4: Mezi přebíráním negativních projevů chování a pozitivních vlastností/projevů od vzorů **je statisticky významný rozdíl.**

Tabulka 20: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H4

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	3,933333	5,6
Rozptyl	2,518095	1,811429
Pozorování	15	15
Společný rozptyl	2,164762	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	28	
t Stat	-3,10223	
P(T<=t) (1)	0,002178	Jednostranný
t krit (1)	1,701131	
P(T<=t) (2)	0,004355	Oboustranný
t krit (2)	2,048407	

Opět je důležitá p-hodnota pro oboustranný test. Jelikož $p \doteq 0,004 < \alpha = 0,05$; zamítá se nulová hypotéza H04 ve znění: „Mezi přebíráním negativních projevů chování a pozitivních vlastností/projevů od vzorů **není statisticky významný rozdíl.**“ Přijímáme tedy alternativní hypotézu HA4, která říká, že: „Mezi přebíráním negativních projevů chování a pozitivních vlastností/projevů od vzorů **je statisticky významný rozdíl.**“ Ačkoli se podařilo prokázat statisticky významný rozdíl a zamítnout tak nulovou hypotézu, není možné automaticky říci, že se přijímá původní hypotéza, protože je třeba podívat se na střední hodnoty. V tomto případě platí, že se nepodařilo potvrdit původní hypotézu H4, která říká, že „*Děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji přebírají od svých vzorů negativní projevy chování než pozitivní vlastnosti/projevy.*“ Z výpočtů je totiž zřejmé, že děti od svých vzorů ve větší míře přebírají naopak pozitivní vlastnosti/projevy. V případě této hypotézy byl tento závěr poměrně jasný již při pohledu na tabulku se vstupními daty, neboť průměrná hodnocení kategorie pozitivních vlastností/projevů byly zřetelně vyšší již na první pohled.

7.2 Verifikace hypotéz druhého výzkumného souboru

Při testování hypotéz druhého výzkumného souboru, tedy dětí vyrůstajících v původní úplné rodině, jsem postupovala shodně jako u hypotéz předešlých. Opět bylo využito statistických testů. Nejdříve byla provedena regresní analýza pro zjištění závislosti či nezávislosti proměnných. V případě prokázané závislosti byl dále využit párový t-test, v případě nezávislosti dvouvýběrový t-test. V případě dvouvýběrového t-testu byl vždy vypočítán i F-test pro rozptyl z důvodu rozhodnutí, zda využít dvouvýběrový t-test s rovností či nerovností rozptylů. Ke všem výpočtům byly využity analytické nástroje MS Excel. Hladina významnosti byla ve všech případech nastavena na 5 % ($\alpha = 0,05$). Všechny hypotézy jsem opět testovala pomocí p-hodnoty, pro kterou i zde platí:

- pokud je p-hodnota $\leq \alpha$, zamítá se H_0 na hladině významnosti α
- pokud je p-hodnota $> \alpha$, nezamítá se H_0 na hladině významnosti α ²⁴⁴

7.2.1 Hypotéza H5

H5: Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji preferují vzory z řad rodinných příslušníků než z řad mediálních osobností.

K ověření této hypotézy jsem využila data první významové skupiny, konkrétně z její první podskupiny (rodinní příslušníci) a druhé podskupiny (mediální osobnosti). Vstupními daty se opět stal průměrný bodový výsledek příslušných kategorií Q-typů.

Tabulka 21: Data pro účely verifikace H5

Resp.	Rodinní příslušníci	Mediální osobnosti
1	8,429	3,667
2	4,000	5,500
3	5,143	5,500
4	7,000	3,333
5	8,286	4,667
6	6,857	5,833
7	6,000	3,833
8	4,714	5,167
9	3,286	4,167
10	7,714	4,167
11	8,286	5,500
12	4,286	5,000
13	6,000	2,500

²⁴⁴ BUDÍKOVÁ, Marie, Tomáš LERCH a Štěpán MIKOLÁŠ. ref. 243, s. 63.

14	6,857	6,333
15	7,429	4,833

Nejdříve byla pomocí analytického nástroje Regrese provedena regresní analýza. Hladina spolehlivosti byla stejně jako ve všech případech stanovena na 95 %. Jelikož bylo využito stejného výpočtu jako u H1 u prvního výzkumného souboru, neuvádím zde kompletní tabulku s výsledky, neboť je poměrně obsáhlá. Postačí nám opět znalost p-hodnoty, která z tabulky vychází. Pro regresní analýzu byly stanoveny pomocné hypotézy:

Hp0: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících ke vzorům z řad rodinných příslušníků **není závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících ke vzorům z řad mediálních osobností.

HpA: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících ke vzorům z řad rodinných příslušníků **je závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících ke vzorům z řad mediálních osobností.

Jelikož $p \doteq 0,741 > \alpha = 0,05$; není možné zamítnout pomocnou nulovou hypotézu. Podařilo se prokázat nezávislost, proto bude dále využito dvouvýběrového t-testu. Nejdříve je však opět nutné provést F-test pro ověření shody rozptylů, k čemuž bylo využito analytického nástroje Dvouvýběrový F-test pro rozptyl. Alfa byla stanovena na 0,05; avšak v rámci analytického nástroje je opět nutné uvést pouze polovinu alfy. Pomocné hypotézy pro účely tohoto testu jsou následující:

Hp0: Očekává se **shodnost** rozptylů.

HpA: Očekává se **rozdílnost** rozptylů.

Tabulka 22: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H5

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	6,2858	4,666667
Rozptyl	2,804784	1,091159
Pozorování	15	15
Rozdíl	14	14
F	2,570464	
P(F<=f) (1)	0,04411	
F krit (1)	2,978588	

Můžeme vidět, že v tomto případě $p \doteq 0,044 < \alpha = 0,05$. Z tohoto důvodu se zamítá pomocná nulová hypotéza a přijímá se pomocná hypotéza alternativní, která říká, že jsou rozptyly rozdílné. Nyní tedy nemůže být využito dvouvýběrového t-testu s rovností rozptylů jako v předchozích případech, ale dvouvýběrového t-testu s nerovností rozptylů. Využito bylo

analytického nástroje Dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Zde můžeme vidět nulovou a alternativní hypotézu:

H05: Mezi preferencí vzorů z řad rodinných příslušníků a vzorů z řad edukačních činitelů **není statisticky významný rozdíl.**

HA5: Mezi preferencí vzorů z řad rodinných příslušníků a vzorů z řad edukačních činitelů **je statisticky významný rozdíl.**

Tabulka 23: Dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů pro účely H5

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	6,2858	4,666667
Rozptyl	2,804784	1,091159
Pozorování	15	15
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	23	
t Stat	3,177035	
P(T<=t) (1)	0,002101	Jednostranný
t krit (1)	1,713872	
P(T<=t) (2)	0,004203	Oboustranný
t krit (2)	2,068658	

Důležitá je v tuto chvíli p-hodnota pro oboustranný test. $P \doteq 0,004 < \alpha = 0,05$; proto zamítáme nulovou hypotézu H05, která říká, že: „*Mezi preferencí vzorů z řad rodinných příslušníků a vzorů z řad edukačních činitelů není statisticky významný rozdíl.*“ Přijímá se tedy alternativní hypotéza HA5, která říká, že mezi zmíněnými preferencemi je statisticky významný rozdíl.

Abychom zjistili, zda je možné přijmout i původní H5, je třeba porovnat ještě střední hodnoty. V tomto případě se podařilo potvrdit i původní H5, která říká, že: „*Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji preferují vzory z řad rodinných příslušníků než z řad mediálních osobností.*“

7.2.2 Hypotéza H6

H6: Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji přiznávají, že potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor než to, že nepotřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor.

K ověření této hypotézy jsem využila data z druhé významové skupiny. Její první podskupina zahrnuje Q-typy vyjadřující, že děti potřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor,

druhá naopak to, že jak ženský, tak i mužský vzor nepotřebují. Průměrná hodnocení příslušných Q-typů byla opět zprůměrována, výsledky vidíme v tabulce.

Tabulka 24: Data pro účely verifikace H6

Resp.	Potřebují Ž i M vzor	Nepotřebují Ž i M vzor
1	6,000	4,250
2	5,750	7,000
3	7,750	2,750
4	4,750	7,000
5	5,250	2,000
6	5,250	7,000
7	6,500	4,750
8	5,000	6,000
9	6,500	5,000
10	5,500	3,750
11	4,000	3,500
12	5,500	3,500
13	5,750	5,250
14	5,500	3,750
15	6,500	3,250

Prvním krokem bylo opět zjištění, zda jsou proměnné závislé či nezávislé. Využito bylo analytického nástroje Regrese s hladinou spolehlivosti 95 %. Pomocné hypotézy byly stanoveny takto:

Hp0: Průměrné hodnocení Q-typů vyjadřujících se o důležitosti ženských i mužských vzorů **není závislé** na průměrném hodnocení Q-typů vyjadřujících se o nedůležitosti ženských i mužských vzorů.

HpA: Průměrné hodnocení Q-typů vyjadřujících se o důležitosti ženských i mužských vzorů **je závislé** na průměrném hodnocení Q-typů vyjadřujících se o nedůležitosti ženských i mužských vzorů.

Jelikož $p = 0,353 > \alpha = 0,05$; není možné zamítnout nulovou pomocnou hypotézu. Podařilo se prokázat, že jsou proměnné nezávislé, proto nyní využijí dvouvýběrový t-test. Ještě předtím jsem však pomocí analytického nástroje Dvouvýběrový F-test pro rozptyl vypočítala F-test. Alfa byla stanovena na 0,05; v rámci analytického nástroje byla opět uvedena polovina alfy z důvodu oboustranného testu. Pomocné hypotézy můžeme vidět zde:

Hp0: Očekává se **shodnost** rozptylů.

HpA: Očekává se **rozdílnost** rozptylů.

Tabulka 25: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H6

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	5,7	4,583333
Rozptyl	0,7875	2,559524
Pozorování	15	15
Rozdíl	14	14
F	0,307674	
P(F<=f) (1)	0,017472	
F krit (1)	0,33573	

Můžeme vidět, že $p \doteq 0,017 < \alpha = 0,05$. Z tohoto důvodu zamítáme nulovou pomocnou hypotézu. Zjistilo se, že rozptyly jsou rozdílné, proto bude nyní využít dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů. Využito bylo analytického nástroje Dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů, alfa byla stanovena na 0,05. Hypotézy byly stanoveny následujícím způsobem:

H06: Mezi přiznáním se k tomu, že děti potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor a přiznáním se k tomu, že jak ženský, tak i mužský vzor nepotřebují, **není statisticky významný rozdíl**.

HA6: Mezi přiznáním se k tomu, že děti potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor a přiznáním se k tomu, že jak ženský, tak i mužský vzor nepotřebují, **je statisticky významný rozdíl**.

Tabulka 26: Dvouvýběrový t-test s nerovností rozptylů pro účely H6

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	5,7	4,583333
Rozptyl	0,7875	2,559524
Pozorování	15	15
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	22	
t Stat	2,363958	
P(T<=t) (1)	0,013664	Jednostranný
t krit (1)	1,717144	
P(T<=t) (2)	0,027328	Oboustranný
t krit (2)	2,073873	

Důležitá je opět p-hodnota pro oboustranný test. V tomto případě $p \doteq 0,027 < \alpha = 0,05$; proto zamítáme nulovou hypotézu H06. Přijímá se tedy alternativní hypotéza HA6. Aby bylo možné zjistit, zda je možné potvrdit i původní hypotézu H6, je opět nutné podívat se na střední hodnoty.

Na základě těchto hodnot je možné říci, že se potvrdila H6 ve znění: „*Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji přiznávají, že potřebují mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor než to, že nepotřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor.*“

7.2.3 Hypotéza H7

H7: U dětí vyrůstajících v původní úplné rodině výrazně častěji absentuje mužský vzor než ženský vzor.

K ověření této hypotézy jsem využila data ze třetí významové skupiny, konkrétně pak z její třetí podskupiny, která zahrnuje Q-typy pojednávající o absenci mužského vzoru a její čtvrté podskupiny, jejíž Q-typy pojednávají o absenci ženského vzoru.

Tabulka 27: Data pro účely verifikace H7

Resp.	Chybí mužský vzor	Chybí ženský vzor
1	3,500	5,000
2	4,500	6,500
3	4,000	2,500
4	4,000	4,500
5	3,000	3,000
6	4,000	4,500
7	7,000	7,500
8	5,000	4,000
9	5,000	5,500
10	2,000	3,500
11	5,500	2,000
12	6,500	5,000
13	3,500	4,000
14	4,000	3,000
15	4,500	3,500

Opět bylo nejdříve využito analytického nástroje Regrese s hladinou spolehlivosti 95 % pro výpočet regresní analýzy. Stanoveny byly tyto pomocné hypotézy:

Hp0: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících k absenci mužského vzoru **není závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících k absenci ženského vzoru.

HpA: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících k absenci mužského vzoru příslušníků **je závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících k absenci ženského vzoru.

Bylo zjištěno, že $p \doteq 0,082 > \alpha = 0,05$; a proto nelze zamítnout pomocnou nulovou hypotézu. Opět se tedy prokázala nezávislost proměnných, proto bude dále využít dvouvýběrový t-test. Abych zjistila, jakou variantu provést, opět jsem nejdříve pomocí analytického nástroje Dvouvýběrový F-test pro rozptyl provedla F-test. Alfa byla stanovena na 0,05, avšak z důvodu provedení oboustranného testu bylo opět nutné do samotných parametrů v rámci Excelu uvést polovinu alfy. Pomocné hypotézy jsou následující:

Hp0: Očekává se **shodnost** rozptylů.

HpA: Očekává se **rozdílnost** rozptylů.

Tabulka 28: Dvouvýběrový F-test pro rozptyl pro účely H7

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	4,4	4,266667
Rozptyl	1,65	2,209524
Pozorování	15	15
Rozdíl	14	14
F	0,746767	
P(F<=f) (1)	0,296085	
F krit (1)	0,33573	

Jelikož $p \doteq 0,296 > \alpha = 0,05$; není možné zamítnout pomocnou nulovou hypotézu. Očekává se tedy shodnost rozptylů, z toho důvodu bude nyní využít dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů. Využito bylo opět příslušného analytického nástroje. Zde uvádím nulovou a alternativní hypotézu, které ověřuji:

H07: Mezi absencí mužského vzoru a ženského vzoru **není statisticky významný rozdíl**.

HA7: Mezi absencí mužského vzoru a ženského vzoru **je statisticky významný rozdíl**.

Tabulka 29: Dvouvýběrový t-test s rovností rozptylů pro účely H7

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	4,4	4,266667
Rozptyl	1,65	2,209524
Pozorování	15	15
Společný rozptyl	1,929762	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	28	
t Stat	0,262856	
P(T<=t) (1)	0,397293	Jednostranný
t krit (1)	1,701131	
P(T<=t) (2)	0,794586	Oboustranný
t krit (2)	2,048407	

Důležitá je opět p-hodnota pro oboustranný test, pro kterou platí, že $p \doteq 0,795 > \alpha = 0,05$. Z tohoto důvodu není možné zamítnout nulovou hypotézu H_0 , rozdíl tedy není statisticky významný.

Původní H_7 , která říká, že: „*U dětí vyrůstajících v původní úplné rodině výrazně častěji absentuje mužský vzor než ženský vzor.*“ se tedy nepodařilo potvrdit.

7.2.4 Hypotéza H_8

H_8 : Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji přebírají od svých vzorů pozitivní vlastnosti/projevy chování než negativní projevy chování.

Pro ověření této hypotézy byla využita data ze čtvrté významové skupiny. Konkrétně z její čtvrté podskupiny (pozitivní vlastnosti/projevy chování) a třetí podskupiny (negativní projevy chování). Výsledky jednotlivých Q-typů příslušících k daným podskupinám byly opět zprůměrovány, čímž jsem získala vstupní data.

Tabulka 30: Data pro účely verifikace H_8

Resp.	Pozitivní vlastnosti a projevy	Negativní projevy chování
1	6,800	1,600
2	6,000	2,400
3	6,200	2,600
4	7,000	1,800
5	6,400	1,400
6	4,200	3,400
7	6,600	2,400
8	6,000	4,200
9	5,800	4,600
10	6,600	1,800
11	5,600	3,200
12	7,000	0,800
13	7,000	2,400
14	7,200	1,000
15	7,000	2,600

Nejdříve bylo opět nutné provést regresní analýzu, kterou jsem vypočítala pomocí analytického nástroje Regrese. Hladina spolehlivosti byla stanovena na 95 %. Zde uvádím pomocné hypotézy:

Hp0: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících k pozitivním vlastnostem/projevům **není závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících k negativním projevům.

HpA: Průměrné hodnocení Q-typů spadajících k pozitivním vlastnostem/projevům **je závislé** na průměrném hodnocení Q-typů spadajících k negativním projevům.

Bylo zjištěno, že $p \doteq 0,009 < \alpha = 0,05$. Z tohoto důvodu se zamítá nulová pomocná hypotéza. V tomto případě byla tedy zjištěna závislost, proto nebyl využit dvouvýběrový t-test, ale párový t-test na střední hodnotu. Využito bylo analytického nástroje Dvouvýběrový párový t-test na střední hodnotu, alfa byla stanovena na 0,05. Zde uvádím nulovou a alternativní hypotézu:

H08: Mezi přebíráním negativních projevů chování a pozitivních vlastností/projevů od vzorů **není statisticky významný rozdíl.**

HA8: Mezi přebíráním negativních projevů chování a pozitivních vlastností/projevů od vzorů **je statisticky významný rozdíl.**

Tabulka 31: Dvouvýběrový párový t-test na střední hodnotu pro účely H8

	<i>Soubor 1</i>	<i>Soubor 2</i>
Stř. hodnota	6,36	2,413333
Rozptyl	0,606857	1,191238
Pozorování	15	15
Pears. Korelace	-0,64452	
Hyp. rozdíl stř. hodnot	0	
Rozdíl	14	
t Stat	8,985033	
P(T<=t) (1)	1,73E-07	Jednostranný
t krit (1)	1,76131	
P(T<=t) (2)	3,46E-07	Oboustranný
t krit (2)	2,144787	

Důležitým údajem je p-hodnota pro oboustranný test. Můžeme vidět, že p-hodnota se rovná 3,45708E-07. Po převedení jde o hodnotu 0,000000345708. Pokud tento výsledek zaokrouhlíme stejně jako všechny hodnoty v předchozích případech, zjistíme, že $p \doteq 0,000$. Jelikož $p \doteq 0,000 < \alpha = 0,05$; není možné zamítnout H08. Přijímáme tedy HA8, která říká, že je mezi proměnnými statisticky významný rozdíl.

Abychom zjistili, zda je možné přijmout i původní hypotézu H8, musíme opět zkontrolovat střední hodnoty. V tomto případě přijímáme i původní H8, která říká, že: „*Děti vyrůstající v původní úplné rodině výrazně častěji přebírají od svých vzorů pozitivní*

vlastnosti/projevy chování než negativní projevy chování. “ Na tomto místě pouze podotknu, že rozdíly v průměrech uvedené v tabulce byly v tomto případě tak výrazné, že byl tento výsledek opravdu zřejmý již při prvním pohledu na získané údaje.

8 Závěr výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo pomocí Q-metodologie zjistit, jaké jsou nejvýznamnější vzory dětí vyrůstajících v ústavní péči a dětí vyrůstajících v původních úplných rodinách, v jakých oblastech děti tyto vzory nejvíce následují a jak nahlíží na ženské a mužské vzory. V předcházejících částech jsme mohli vidět podrobnou analýzu dat a verifikaci všech stanovených hypotéz. V této části bych ráda zodpověděla výzkumné otázky a celkové výsledky výzkumného šetření shrnula. Jsou zde interpretovány výsledky obou výzkumných souborů, aby bylo možné je přehledněji porovnat. Při interpretaci dat týkajících se potřeby mít ženský a mužský vzor a absenci těchto vzorů mi bylo velice nápomocné členění na výroky souhlasné a nesouhlasné. Pro přehlednost ještě jednou upřesním, že k tomuto rozdělení mi posloužil medián dat, který se rovná 5. Pokud získal daný výrok celkové průměrné hodnocení vyšší než 5, je tedy považován za souhlasný, na základě hodnocení nižšího než 5 je výrok naopak klasifikován jako nesouhlasný.

HVO 1: Koho řadí děti, které žijí v ústavní péči, ke svým nejvýznamnějším vzorům?

Bylo zjištěno, že tato skupina dětí za svůj úplně nejvýznamnější vzor považuje nějakého kamaráda/kamarádku a také vychovatele/vychovatelku. Ukázalo se tedy, že vychovatel je pro děti významnějším vzorem než jeho rodiče. Významným vzorem je pro děti také sourozenec a bratranec či sestřenice. Mezi další významné vzory řadí také matku, filmového hrdinu, pohádkového hrdinu, postavu ze seriálu či pořadu a tetu či strýce. S touto výzkumnou otázkou souvisí H1, která předpokládala, že tato skupina dětí výrazně častěji preferuje vzory z řad rodinných příslušníků než z řad edukačních činitelů. Tuto hypotézu se nepodařilo potvrdit, neboť se ukázalo, že mezi těmito preferencemi není statisticky významný rozdíl. Nebylo tedy prokázáno, že by si tyto děti výrazně častěji volily vzory z okruhu rodiny.

HVO 2: Koho řadí děti, které žijí v původní úplné rodině, ke svým nejvýznamnějším vzorům?

Děti vyrůstající v původní úplné rodině za svůj nejvýznamnější vzor považují otce, kterého jednoznačně postavily na první místo. Za svůj významný vzor považují také matku, která však získala o něco horší hodnocení než právě otec. Dále ke svým významným vzorům řadí dědečka, nějakého sportovce a svoji babičku. O nejvýznamnějších vzorech pojednávala H5, která předpokládala, že děti z původních úplných rodin výrazně častěji preferují vzory z řad rodinných příslušníků než z řad mediálních osobností. Tuto hypotézu se podařilo potvrdit, což je poměrně logické, protože můžeme vidět, že vzory z okruhu rodiny převládají právě i mezi pěti nejvýznamnějšími vzory. V souhrnu je možné říci, že z mediálních vzorů se u této skupiny

jako významný ukázal pouze sportovec, poměrně dobře byl hodnocen také zpěvák či zpěvačka. Ostatní vzory z tohoto okruhu osob se u této skupiny dětí neukázaly jako příliš významné, mnoho z nich se dokonce umístilo až na posledních příčkách mezi všemi ostatními vzory.

SVO 1.1: Cítí děti, které žijí v ústavní péči, potřebu mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor?

Velice mě překvapilo, že se bohužel nepotvrdila H2, která předpokládala, že děti vyrůstající v ústavní péči výrazně častěji vyjadřují, že potřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor než to, že jak ženský, tak i mužský vzor nepotřebují. Je zřejmé, že u této skupiny dětí se liší pohledy na důležitost ženských a mužských vzorů. Výsledky ukazují, že tyto děti v největší míře souhlasí s tím, že potřebují mít ve svém životě ženský vzor, protože se od něho mnohé naučí. Přiznávají také, že kdyby tento vzor neměly, strádaly by. Naopak úplně nejmenší souhlas projevují s výrokem, který hovoří o nedůležitosti ženského vzoru. Je tedy zřejmé, že ženskému vzoru připisují značnou důležitost. K potřebě mít mužský vzor se však tyto děti staví rozdílně – část souhlasí s tím, že je důležité mít mužský vzor, neboť kdyby ho neměly, strádaly by. Téměř stejná část však souhlasí s tím, že mužský vzor nepotřebují, neboť jim stačí mít ten ženský. Je proto možné říci, že v této oblasti jsou viditelné odlišné názory dětí. V souhrnu se tedy nepodařilo statisticky prokázat, že by děti ve větší míře přiznávaly, že jak ženské, tak i mužské vzory potřebují.

SVO 2.1: Cítí děti vyrůstající v původní úplné rodině potřebu mít ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor?

Zatímco děti z prostředí ústavní péče v největší míře přiznávají, že potřebují mít ženský vzor, protože se od něho hodně naučí, tato skupina dětí se v největší míře hlásí k tomu, že potřebují mít mužský vzor, neboť se od něho hodně naučí. U této skupiny dětí jsou názory jednoznačnější než u předešlé skupiny, neboť všechny Q-typy pojednávající o důležitosti ženských a mužských vzorů hodnotí souhlasně, naopak všechny výroky, které důležitost těchto vzorů popírají, hodnotí nesouhlasně. U dětí vyrůstajících v původních úplných rodinách se tak podařilo potvrdit i hypotézu H6, která říká, že tyto děti častěji přiznávají, že potřebují mít jak ženský, tak i mužský vzor než to, že jak ženský, tak i mužský vzor nepotřebují.

SVO 1.2: Chybí dětem, které žijí v ústavní péči, ženský nebo mužský vzor?

Děti vyrůstající v ústavní péči vyjadřují největší souhlas s tím, že mají alespoň jeden mužský vzor, díky kterému se učí různým věcem. Ve velké míře souhlasí také s tím, že mají alespoň jeden mužský vzor, který se snaží napodobovat. Naopak nesouhlasně se staví k tomu, že by jim chyběl mužský vzor, který by mohly napodobovat a který by pro ně byl inspirací. Z výsledků proto vyplývá, že děti z ústavní péče ve velké míře projevují, že mají mužský vzor zastoupený. Alarmující je dle mého názoru skutečnost, že děti souhlasí s tím, že jim chybí ženský vzor, který by jim ukazoval, jak se mají chovat v různých situacích. Jak již tyto zmíněné výsledky naznačují, nepodařilo se potvrdit H3, která předpokládala, že u dětí výrazně častěji absentuje vzor mužský.

SVO 2.2: Chybí dětem, které žijí v původní úplné rodině, ženský nebo mužský vzor?

Podobně také tyto děti nejvíce souhlasí s tím, že mají alespoň jeden mužský vzor, díky kterému se učí různým věcem. Celkové výsledky výzkumu ukázaly, že děti souhlasí se všemi tvrzeními, které říkají, že jak mužské, tak i ženské vzory zastoupené mají a nesouhlasí s tvrzeními, které hovoří naopak o tom, že by jim tyto vzory chyběly. Pokud však se podíváme na hodnocení výroků, které hovoří o případné absenci vzorů, je možné porovnat, zda u dětí, které projevily, že jim vzory chybí, absentuje častěji právě mužský nebo ženský vzor. K tomuto ověření mi posloužila H7, v rámci které jsem předpokládala, že dětem bude výrazně častěji chybět mužský vzor. Tuto hypotézu se však nepodařilo potvrdit.

SVO 1.3: Jaké chování, projevy či rysy děti žijící v ústavní péči od svých vzorů nejčastěji přejímají?

Na základě výsledků výzkumu bylo zjištěno, že se děti vyrůstající v ústavní péči nejčastěji snaží být podobně pracovité jako jejich vzor. Také se ukázalo, že si mnohdy kupují podobné věci jako jejich vzor a snaží se být podobně slušné, poctivé, hodné a nápomocné druhým. Děti nesouhlasí naopak s tím, že by svůj vzor napodobovaly například v kouření, pití alkoholu či posmívání se druhým, což je samozřejmě velmi příznivé zjištění. S touto výzkumnou otázkou souvisela H4, která předpokládala, že děti vyrůstající v ústavní péči od svých vzorů častěji přebírají negativní projevy chování než pozitivní vlastnosti a projevy. Tuto hypotézu se nepodařilo potvrdit. Naopak z výsledků vyplývá, že tyto děti od svých vzorů častěji přebírají pozitivní vlastnosti a projevy.

SVO 2.3: Jaké chování, projevy či rysy děti vyrůstající v původní úplné rodině od svých vzorů nejčastěji přejímají?

Děti vyrůstající v původní úplné rodině přiznávají, že svůj vzor nejčastěji následují v jeho slušném a poctivém chování, pracovitosti a také se snaží přistupovat k životu jako jejich vzor. Podobně jako první skupina dětí nesouhlasí s tím, že by začaly kouřit, pít alkohol či například mluvit vulgárně na základě toho, že to dělá i jejich vzor. H8, která byla pro děti vyrůstající v původní úplné rodině stanovena, předpokládala, že děti od svých vzorů častěji přebírají pozitivní vlastnosti a projevy než negativní projevy. Je možné s radostí konstatovat, že tato hypotéza byla potvrzena.

8.1 Diskuse výsledků

Z výzkumného šetření vyplynulo, že děti vyrůstající v ústavní péči za svůj nejvýznamnější vzor považují vychovatele/vychovatelku či také kamaráda/kamarádku. Jsem velice ráda, že se na pomyslné první příčce umístil právě i vychovatel, protože se tím potvrdila jeho obrovská úloha a význam. Původně jsem očekávala, že významnějším vzorem než vychovatelé budou pro tyto děti jejich rodiče. Mé očekávání se nenaplnilo, což je však dle mého názoru dobré, neboť rodiče těchto dětí často neplní své úkoly a chovají se k nim negativním způsobem, proto je dobře, že nejsou pro děti v roli hlavního vzoru. Jelikož za svůj větší vzor označily právě vychovatele, zvyšuje se tím dle mého názoru šance, že budou přejímat naopak vhodné způsoby chování, které jim vychovatel nabízí a ukazuje. Ukázalo se, že děti z ústavní péče považují za svůj významný vzor sourozence, který získal dokonce vyšší hodnocení než právě rodiče. Myslím, že to může souviset s tím, že sourozenec pro ně může představovat nejbližší osobu, kterou mají a se kterou je spojuje stejný příběh. Co mě opravdu překvapilo, je poměrně nepříznivé hodnocení prarodičů. Očekávala jsem, že je děti z ústavní péče budou považovat za své vzory v mnohem větší míře. Také jsem neočekávala, že dědeček získá lepší hodnocení než babička.

U skupiny dětí z původních úplných rodin mě překvapilo, že ve větší míře označovaly za svůj vzor otce než matku. Podobně také u těchto dětí získal dědeček lepší hodnocení než babička. Neočekávala jsem, že babička a dědeček budou hodnoceni tak odlišně a původně bylo mým záměrem zahrnout pouze Q-typ „prarodiče.“ Myslím, že je dobře, že jsem nakonec uvedla dědečka i babičku zvlášť, neboť se ukázalo, že tyto osoby děti obou skupin hodnotí značně rozdílně. Je zajímavé, že ačkoli jsem v teoretické části poukazovala častěji spíše na možnou absenci mužských vzorů, děti právě tyto muže považovaly za své vzory v tak velké míře.

S jistotou mohu říci, že úplně nejvíce mě překvapilo, že děti vyrůstající v ústavní péči v tak velké míře vyjadřovaly, že mají ve svém životě zastoupený mužský vzor. V teoretické části práce bylo poukazováno na to, že mužský vzor může dětem v dětských domovech chybět, proto toto zjištění hodnotím jako velice příznivé. Jelikož se výzkumného šetření účastnily v rámci dětí z ústavní péče právě jen ty z dětských domovů, očekávala jsem mnohem větší podíl těch, kteří budou právě absenci mužského vzoru přiznávat.

Příznivým zjištěním je také množství pozitivních rysů a projevů, které děti obou výzkumných souborů od svých vzorů přejímají. Pokud se podíváme na tabulku 7, ve které jsou seřazeny všechny Q-typy pojednávající o přejímání určitých rysů od vzoru, můžeme vidět, že

obě skupiny dětí nesouhlasily ani s jedním Q-typem, který vyjadřuje přebírání negativních rysů. Myslím, že to může být do určité míry zapříčiněné tím, že děti někdy přijímají od svých vzorů řadu věcí tak přirozeně, že si nemusí plně uvědomovat, že se chovají určitým způsobem právě na základě působení vzoru. Některé děti při třídění Q-typů komentovaly tyto negativní projevy a říkaly, že sice například kouří, ale nemyslí si, že by tato jejich závislost vznikla na základě vlivu jejich vzoru. Zda je to pravda, či si to pouze nechtějí přiznat, je však otázkou.

Původně bylo mým záměrem v rámci diskuse také porovnat mé výsledky s výsledky jiných autorů, kteří zkoumali vzory dětí či mládeže v České republice. K autorům, kteří se u nás tímto tématem zabývali, je možné zařadit například E. Novákovou, M. Bocana a kol., L. Stašovou, G. Slaninovou, I. Junovou. Výzkumem vzorů se zabývaly také některé bakalářské a diplomové práce. V souhrnu si však dovoluji tvrdit, že výzkumů na toto téma u nás neexistuje příliš velké množství. I přes malé množství těchto výzkumů však Vrabc a Petranová konstatují, že je u nás situace o něco lepší než na Slovensku, kde je celkově oblast tohoto výzkumu málo pokrytá.²⁴⁵ Zjistila jsem však, že srovnání mých výsledků alespoň s několika existujícími výsledky je poměrně obtížné, a to z prostého důvodu. Mé výzkumné šetření bylo charakteristické tím, že zahrnovalo dva výzkumné soubory dětí, které pochází z odlišného prostředí a jedním z cílů bylo tyto dvě skupiny porovnat. Jiné práce obvykle zkoumaly vzory dětí obecně, ve výzkumech tedy nebylo rozlišováno, zda jde o děti z rodin úplných, neúplných, příp. o děti z ústavní péče apod. Nerada bych proto tyto výsledky, které zahrnují širší skupinu dětí, přenášela a ve větší míře porovnávala s výsledky mými. Podařilo se mi najít pouze jednu bakalářskou práci K. Kuníkové z roku 2012, která se zabývala vzory dětí z rodin a z dětských domovů a má proto blízko k práci mé. Nerada bych zde se stoprocentní platností tvrdila, že více takových prací neexistuje, ale osobně se mi je nepodařilo najít. Zmíněná práce z roku 2012 je však limitovaná tím, že ačkoli zahrnuje dva výzkumné soubory (dětí z DD a děti z rodin), výsledky jsou pro oba soubory popisovány souhrnně, není zde tedy porovnání obou skupin. Rozdíl je také v tom, že do skupiny dětí z rodin byly zahrnuty jak rodiny úplné, tak neúplné.²⁴⁶ Ačkoli tedy také není dle mého názoru možné výsledky detailněji porovnávat, ráda bych alespoň pro zajímavost uvedla dvě věci. Ve výzkumném šetření Kuníkové se prokázalo, že

²⁴⁵ VRABEC, Norbert a Dana PETRANOVÁ. ref. 8, s. 8-9.

²⁴⁶ KUNÍKOVÁ, Katarína. *Životní vzory dětí v rodině i ve výchovném ústavu* [online]. Brno, 2012 [cit. 2023-03-14]. Dostupné z: http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19633/kun%EDkov%E1_2012_bp.pdf?sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií Brno. s. 21-37.

pouze jedno z tázaných dětí za svůj vzor považuje modelku.²⁴⁷ Podobně také v mém výzkumném šetření byla modelka hodnocena jako málo významný vzor oběma skupinami dětí. Zatímco výsledky mého výzkumného šetření ukázaly, že děti z DD považují za svůj nejvýznamnější vzor vychovatele, překvapilo mě, že v rámci srovnávané bakalářské práce za svůj největší vzor označilo vychovatele pouze jedno dítě a to i přesto, že se výzkumu zúčastnilo celkem 75 dětí, z čehož bylo 22 z DD.²⁴⁸

Nyní bych ještě ráda ve stručnosti zhodnotila provedení mého výzkumného šetření. Pokud bych měla výzkumné šetření realizovat znovu, nejspíše bych zvolila jinou výzkumnou metodu, a to pravděpodobně rozhovor. Q-metodologie je velice zajímavá, zábavná a nabízí mnoho rozmanitých způsobů, jak pracovat se získanými daty. V mém případě byla ideální na zjištění, koho děti považují za své největší vzory, protože mi poskytla možnost vytvořit žebříček všech vzorů od nejlépe hodnocených po nejhůře hodnocené. Podobně je tomu také s rysy a projevy, které děti od svých vzorů přebírají. Q-metodologie však naopak nebyla úplně ideální v oblastech, které zjišťovaly, zda děti považují za důležité ženské a mužské vzory a zda jim tyto vzory chybí. Jelikož byly názory dětí opravdu rozmanité a v některých případech dokonce protikladné, bylo chvílemi poměrně obtížné výsledky interpretovat. Jak jsem však již zmiňovala, ve velké míře mi pomohlo dělení těchto Q-typů na souhlasné a nesouhlasné.

Možným limitem mého výzkumu může být to, že se ho účastnily pouze děti z dětských domovů. Myslím, že by bylo zajímavé, kdyby se výzkumu účastnily také například děti z DDS nebo VÚ. Jelikož jde o děti, které mají určité výchovné problémy, poruchy chování apod., mohlo by být zajímavé zjistit jejich stanoviska, která by se dle mého názoru lišila od názorů dětí z DD. Také by mohlo být zajímavé zapojit do výzkumného šetření starší děti v rámci obou výzkumných souborů, neboť si myslím, že by měly trochu jiné názory než mladší děti, které se výzkumu účastnily nyní. Přestože se do výzkumu zapojily pouze děti z DD, potěšilo mě, že se mi podařilo děti nakombinovat ze třech domovů v různých městech. Při detailnějším rozboru dat bylo zřejmé, že jsou výsledky dětí v rámci jednotlivých domovů rozdílné. Také jsem ráda, že se mi podařilo zajistit dva výzkumné soubory, které jsou si rovné jak z hlediska věku dětí, tak i jejich pohlaví, neboť tato podobnost je dobrým předpokladem pro srovnání skupin.

²⁴⁷ KUNÍKOVÁ, Katarína. ref. 246, s. 30.

²⁴⁸ KUNÍKOVÁ, Katarína. ref. 246, s. 22-30.

ZÁVĚR

Diplomová práce pojednává o vzorech dětí vyrůstajících v ústavní péči a původních úplných rodinách. Práce je členěna do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části práce je definován nejen ústřední pojem práce, kterým je vzor, ale také několik souvisejících pojmů, jejichž vymezení a pochopení je klíčové. Pozornost je zde věnována tomu, jaký význam vzory mají, v jakých oblastech na jedince působí a v čem ho ovlivňují. Je zde vysvětleno, že ne každý vzor, který si jedinec zvolí, je vhodný a přínosný. Z tohoto důvodu je zde pojednáno také o vzorech negativních s důrazem na vysvětlení, proč se jimi někdy nechá jedinec ovlivnit a jaká rizika se s nimi pojí. Vysvětleno je zde také to, proč by měl mít každý jedinec ve svém životě jak ženský, tak i mužský vzor, v čem jsou tyto vzory rozdílné a jaké funkce mají. Nastíněna jsou také rizika související s absencí vzorů. Značná část teoretické části se věnuje několika okruhům osob, mezi kterými mohou děti své vzory hledat. Jelikož práce pojednává konkrétně o vzorech dětí vyrůstajících v ústavní péči a původních úplných rodinách, jsou zde popsána obě tato prostředí.

Praktická část práce se věnuje výzkumnému šetření, které bylo realizováno pomocí Q-metodologie. Soustředí se na dva výzkumné soubory. První výzkumný soubor tvoří děti vyrůstající v ústavní péči, druhý výzkumný soubor děti vyrůstající v původních úplných rodinách. Konkrétně jde o děti ze třech dětských domovů a jedné základní školy Pardubického kraje a Kraje Vysočina. Obě skupiny dětí jsou vyrovnané z hlediska věku i pohlaví. Výzkumné šetření si kladlo za cíl zjistit, koho řadí obě skupiny dětí mezi své nejvýznamnější vzory a co od těchto vzorů přejímají. Pozornost byla věnována také tomu, zda děti cítí potřebu mít ženské a mužské vzory a zda mají někdy pocit, že jim ženské či mužské vzory chybí. Celkem bylo stanoveno osm výzkumných otázek a osm hypotéz.

Výsledky výzkumného šetření ukazují, že nejdůležitější vzory, které si děti volí, se u obou skupin liší. Mezi všemi vzory se nenašel ani jeden, který by byl oběma skupinami hodnocen naprosto shodně. Absolutně největší rozdíl je ve vnímání vychovatele, kterého děti vyrůstající v ústavní výchově označily za svůj největší vzor, zatímco děti z původních rodin ho umístily mezi vzory s nejmenším vlivem. Prokázalo se tedy naprosto odlišné vnímání této osoby oběma skupinami dětí. Překvapivým zjištěním pro mě je, že ani u jedné skupiny mezi pěti nejdůležitějšími vzory nefigurují influenceři, o jejichž vlivu se hojně diskutuje. Byl shledán také rozdíl v tom, že první skupina dětí považuje za nejdůležitější mít ženský vzor, od kterého se naučí řadu věcí, druhá naopak mužský vzor, od kterého se učí různé věci. V souvislosti s absencí vzoru se často hovoří především o tom, že jsou děti ohroženy absencí mužských

vzorů – ať už v rámci rodiny, kde se otec nemusí angažovat tolik jako matka či v rámci dětských domovů, kde působí výrazně menší počet vychovatelů. Velice pozitivním zjištěním proto je, že děti z DD ve velké míře souhlasí s tím, že mužské vzory mají. Naopak přiznávají, že jim někdy chybí ženský vzor, což je pro mě opravdu překvapivým zjištěním. Děti z původních úplných rodin souhlasí s tím, že mají jak ženské, tak i mužské vzory. Pokud jde o přebírání různých rysů či chování od vzorů, prokázalo se, že obě skupiny dětí v největší míře přejímají pozitivní rysy a projevy.

Myslím, že se mi podařilo naplnit veškeré cíle práce a přinést poměrně zajímavé výsledky, které by mohly být dobrým podkladem například pro rozhovory či jinou metodu získávání dalších dat, které by mi dovolily jít více do hloubky a věnovat se také zdůvodnění různých názorů a postojů dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

a) TIŠTĚNÉ

BAKALÁŘ, Eduard. *Průvodce otčovstvím aneb bez otce se nedá (dobře) žít*. Praha: Vyšehrad, 2002. ISBN 80-702-1605-0.

BUDÍKOVÁ, Marie, Tomáš LERCH a Štěpán MIKOLÁŠ. *Základní statistické metody*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005. ISBN 80-210-3886-1.

CORNEAU, Guy. *Anatomie lásky: vztahy otec - dcera, matka - syn a jejich vliv na budoucí partnerské vztahy*. České vydání. Přeložila Miroslava CAMUTALIOVÁ. Vyd. 5. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0402-2.

ČÁP, Jan. *Psychologie mnohostranného vývoje člověka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 80-04-22967-0.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: SPN, 1980. ISBN není uvedeno.

ČERNOCKÝ, Karel. *Psychologický slovník*. Druhé opravené a doplněné vydání. Hranice: J. Těšík, 1948, **2. díl (N-Ž)**. ISBN není uvedeno.

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek: kouzlo vyprávěného slova*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1434-2.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2014. Psyché. ISBN 978-80-247-5046-0.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. České vydání. Přeložil Karel BALCAR. Vyd. 4. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.

GEIST, Bohumil. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Vodnář, 2000. ISBN 80-862-2607-7.

GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-856-0528-7.

GRÁC, Ján. *Exemplifikácia: vzory a modely v živote človeka*. Bratislava: Obzor, 1990. ISBN 80-215-0097-2.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.

HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha: Jiří Budka, 1993. ISBN 80-901-5490-5.

HAVIGER, Jiří, Jana Marie HAVIGEROVÁ a Irena LOUDOVÁ. *Lexikální stopa pojmu rodina: využití analýzy sítí, frekvenční analýzy a otevřeného kódování pro výzkum implicitních teorií rodiny*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-429-8.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Vyd. 2., přepracované a rozšířené. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-628-5.

HELUS, Zdeněk. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973. ISBN není uvedeno.

HRONCOVÁ, Jolana, Anna HUDECOVÁ a Tatiana MATULAYOVÁ. *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2000. ISBN 80-8055-427-7.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982. ISBN není uvedeno.

CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2015. ISBN 978-80-7454-553-5.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

Informatorium: časopis pro mateřské školy a školní družiny. Portál, 2020, **2020**(6). ISSN 1210-7506.

JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. Psyché. ISBN 978-80-247-2284-9.

JANSKÝ, Pavel. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-534-9.

JEDLIČKA, Richard, Jaroslav KOŤA a Jan SLAVÍK. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. Psyché. ISBN 978-80-271-0586-1.

KLAPILOVÁ, Světlá. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996. ISBN 80-706-7669-8.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.

KŘIVÁNEK, Vladimír a Helena KUPCOVÁ. *Malý slovník literárních pojmů a autorů: texty k literární výchově pro 6.-9. ročník ZŠ a nižší třídy gymnázií*. Praha: Scientia, 1994. Učebnice pro základní školy. ISBN 80-858-2715-8.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché. ISBN 978-80-247-1284-0.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Jinočany: H & H, 2002. ISBN 80-731-9020-6.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Chlapci a dívky bez otců: psychosociální deprivace nebo alternativní adaptace?. Československá psychologie: časopis pro psychologickou teorii a praxi*. Praha: Academia, 1997, **XLI**(5), 455-457. ISSN 0009-062X.

MATĚJČEK, Zdeněk. Teoretická úvaha nad pozdními následky psychické deprivace a subdeprivace. *Československá psychologie: časopis pro psychologickou teorii a praxi*. Praha: Academia, 1996, **XL**(5), 369-375. ISSN 0009-062X.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8549-0.

NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vydání druhé, rozšířené a přepracované. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.

NOVOTNÝ, Jan Sebastian. *Zdroje resilience a problémy s přizpůsobením u dospívajících*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. ISBN 978-80-7464-700-0.

ORAVCOVÁ, Jitka. *Sociálna psychológia*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2004. ISBN 80-8055-980-5.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-718-4569-8.

POSPÍŠILOVÁ, Helena (ed.). *Mládež, hodnoty a volný čas*. Olomouc: Hanex, 2010. ISBN 978-80-7409-036-3.

ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3148-6.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

SEKERA, Ondřej. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-728-1.

STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7.

SYCHROVÁ, Adriana (ed.). *Ústavní péče v resocializačním kontextu*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2014. ISBN 978-80-7395-756-8.

ŠIMONÍK, Oldřich, Hana HORKÁ a Stanislav STŘELEČEK (eds.). *Hodnoty a výchova: sborník referátů z vědecké konference, která se konala 30. - 31. srpna 2007 na PdF MU v Brně*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-78-7.

ŠKOVIERA, Albín. *Vychovatelství a výchova*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2022. ISBN 978-80-7560-416-3.

ŠVARŤÍČEK, Roman, Klára ŠEĎOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TAVEL, Peter. *Psychologické problémy v starobe I*. Pusté Úľany: Schola Philosophica, 2009. ISBN 978-80-969823-7-0.

TAXOVÁ, Jiřina. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN není uvedeno.

TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-704-0055-2.

TRÁVNÍČEK, František. *Slovník jazyka českého*. Čtvrté, přepracované a doplněné vydání. Praha: Slovanské nakladatelství, 1952. ISBN není uvedeno.

TRNKOVÁ, Lucie. *Náhradní péče o dítě*. Praha: Wolters Kluwer, 2018. Právo prakticky. ISBN 978-80-7552-864-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Obecná psychologie: dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Karolinum, 2016. ISBN 978-802-4632-681.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8802-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-718-4317-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8308-0.

VRABEC, Norbert a Dana PETRANOVÁ. *Nové vzory mládeže v kontexte mediální komunikace*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2013. ISBN 978-80-8105-469-3.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK (eds.). *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché. ISBN 978-80-247-1428-8.

VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Ivan (ed.). *Aplikovaná sociální psychologie I: člověk a sociální instituce*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.

WROCZYNSKI, Ryszard. *Sociálna pedagogika*. Slovenské vydání. Přeložil Vladimír KOŠINÁR. Bratislava: SPN, 1968. ISBN není uvedeno

b) ELEKTRONICKÉ

BITTNER, Petr, Jana HAVIGEROVÁ, Ivana JANIŠOVÁ a Hana LANGHANOVÁ. *Děti z ústavů!: Právní a psychologické dopady ústavní výchovy z pohledu ochrany rodiny a nejlepšího zájmu dítěte* [online]. Brno: Liga lidských práv, ©2007 [cit. 2022-09-24]. ISBN 978-80-903473-4-2. Dostupné z: https://nahradnirodina.cz/sites/default/files/deti_z_ustavu.pdf

BRUTHANOVÁ, Daniela, Anna ČERVENKOVÁ a Marie PECHANOVÁ. *Zdravotně sociální služby v kojeneckých ústavech a dětských domovech pro děti do tří let věku* [online]. Praha: VÚPSV, 2005 [cit. 2022-09-27]. Dostupné z: https://katalog.vupsv.cz/Fulltext/vz_177.pdf

Early Childhood Matters: Children without parental care: Qualitative alternatives [online]. Haag: Bernard van Leer Foundation, 2005, **2005**(105) [cit. 2022-09-24]. ISSN 1387-9553. Dostupné z: https://earlychildhoodmatters.online/wp-content/uploads/2019/06/ECM105-2005_Children_without_parental_care_Qualitative_alternatives.pdf

GENDEROVÁ PROBLEMATIKA ZAMĚSTNANCŮ VE ŠKOLSTVÍ: Data za rok 2021. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: MŠMT, © 2013 – 2023 [cit. 2023-01-21]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi>

HÝŘ, Marek. Youtuberi jsou pro děti vzor. Někteří je učí, jak brát drogy. In: *Metro* [online]. Praha: MAFRA, © 2019, 13. června 2017 [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: https://www.metro.cz/youtuberi-jsou-pro-deti-vzor-nekteri-je-uci-jak-brat-drogy-pnk-/region.aspx?c=A170612_185935_metro-region_jsk

KNOLLOVÁ, Josefína, Kateřina KŘIVÁNKOVÁ a Marijana ŠUTOVÁ. *Průvodce po sociálních sítích*. Brno, 2019. Dostupné také z: https://zvolsi.info/app/uploads/2020/01/zvolsi_brozura_digitalni.pdf

KUNÍKOVÁ, Katarína. *Životní vzory dětí v rodině i ve výchovném ústavu* [online]. Brno, 2012 [cit. 2023-03-14]. Dostupné z: http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/19633/kun%EDkov%E1_2012_bp.pdf?sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií Brno.

MACCALLUM, Judith a Susan BELTMAN. *Role models for young people: What makes an effective role model program?* [online]. Hobart: National Youth Affairs Research Scheme, © 2002 [cit. 2023-01-14]. ISBN 1 875236 55 4. Dostupné z: <https://researchrepository.murdoch.edu.au/id/eprint/9492/1/rolemodels.pdf>

PRAUS, Petr. Inteligence a její měření: Obr. 1 Rozložení inteligence v populaci podle Gaussovy křivky. In: *Časopis Mensy Česká republika* [online]. © Mensa ČR, 2008 [cit. 2023-02-15]. Dostupné z: https://casopis.mensa.cz/veda/inteligence_a_jeji_mereni.html

PTÁČEK, Radek, Hana KUŽELOVÁ a Libuše ČELEDOVÁ. *Vývoj dětí v náhradních formách péče* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, c2011 [cit. 2022-10-01]. ISBN 978-80-7421-040-2. Dostupné z:

<https://www.knihovnanrp.cz/wp-content/uploads/2017/03/jsem-specialni-bracha-1.pdf>

Role Models and Children. In: *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* [online]. Washington, D.C.: The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, ©2023, 2017 [cit. 2023-03-14]. Dostupné z:

https://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Children-and-Role-Models-099.aspx

SCHNEIBERG, František. Dětská centra – moderní forma komplexní péče o ohrožené děti. *Pediatric pro praxi*. 2011, **2011**(2), 136-137. ISSN 1803-5264. Dostupné také z:

<https://www.pediatricpropraxi.cz/pdfs/ped/2011/02/20.pdf>

Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele školního roku 2021/2022. In: *Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha: Odbor informatiky a statistiky MŠMT, © 2023 [cit. 2023-01-22]. Dostupné z:

<https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

SZOTKOWSKI, René a Kamil KOPECKÝ. E-Bezpečí: Fenomén Youtubering a česká škola (průvodce studiem). In: *Pedagogická fakulta* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, © 2023, 2018 [cit. 2023-02-11]. Dostupné z:

https://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/VaV/2018/odborne_seminare/E-Bezpeci_-_Fenomen_Youtubering_a_ceska_skola.pdf

ŠEŠULKOVÁ, Lucie. Role mužského vzoru ve výchově. In: *Baby online: praktický průvodce moderních rodičů* [online]. MUDr. Jana Martincová, c2007-2023 [cit. 2023-02-09]. Dostupné z:

<https://www.babyonline.cz/vyvoj-ditete/role-muzskeho-vzoru-ve-vychove>

VANČÁKOVÁ, Martina. Institucionální (ústavní) péče o dítě. In: *Virtuální NRP* [online]. Praha: Nadace J&T [cit. 2022-10-13]. Dostupné z: <https://www.knihovnanrp.cz/nahradni-rodinna-pece/system-nahradni-rodinne-pece-v-cr/institucionalni-ustavni-pece-o-dite/>

ZAGATA, Lukáš. *Aplikace Q metodologie v sociologickém empirickém výzkumu: studie českého ekologického zemědělství*. Plzeň: Fakulta filozofická Západočeské univerzity, 2008.

Dostupné také z:

<https://dspace5.zcu.cz/bitstream/11025/16855/1/Zagata.pdf?fbclid=IwAR2ZczZGRQeu7wBR9KW5ylecum1iff8qyBgf-jlS-LgEHvWdzAZdy8-IQ8k>

Zákon č. 108/2006 Sb. Zákon o sociálních službách. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-10-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108#cast3>

Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-09-27]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109?text=372%2F2011%20Sb>

Zákon č. 359/1999 Sb. Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-10-11]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359#cast4>

Zákon č. 372/2011 Sb. Zákon o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování (zákon o zdravotních službách). In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-09-30]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2011-372>

Zákon č. 89/2012 Sb. Zákon občanský zákoník. In: *Zákony pro lidi* [online]. Zlín: AION CS, c2010-2022 [cit. 2022-10-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

PŘÍLOHY

Příloha A: Seznam všech Q-typů	124
Příloha B: Velké záznamové schéma s rozříděnými Q-typy	127
Příloha C: Malý záznamový arch s výsledky.....	128
Příloha D: Kompletní výsledky třídění Q typů dětmi z ústavní péče.....	129
Příloha E: Kompletní výsledky třídění Q typů dětmi z původních úplných rodin	130

Příloha A: *Seznam všech Q-typů*

1. Mám alespoň jeden ženský vzor, který se snažím napodobovat.
2. Mým největším vzorem je **postava z nějaké knihy**.
3. Mým největším vzorem je můj **kamarád/kamarádka**.
4. Kupuji si věci, které používá či doporučuje osoba, kterou považuji za svůj vzor.
5. Mým největším vzorem je **postava z počítačové hry**.
6. Snažím se něco dokázat (např. vystudovat školu), protože to dokázal i můj vzor.
7. Mým největším vzorem je můj **dědeček**.
8. Mým největším vzorem je **oblíbená osoba, která se pohybuje mezi mými vrstevníky či kamarády**, ale přímo já se s ní nepřátelím, nebavím.
9. Myslím, že **je důležité** mít ženský vzor, protože od ženy, která je mým vzorem, se hodně naučím.
10. Snažím se oblékat stejně jako můj vzor, kupuji si stejné nebo podobné kousky oblečení.
11. Mým největším vzorem je nějaký **sportovec**.
12. Někdy cítím, že mi chybí ženský vzor, který by mě inspiroval a který bych se snažil/a napodobit.
13. Snažím se chovat k lidem tak, jako můj vzor.
14. Mým největším vzorem je nějaký **moderátor/moderátorka**.
15. Někdy cítím, že mi chybí mužský vzor, který by mě inspiroval a který bych se snažil/a napodobit.
16. Myslím, že **je důležité** mít nějaký mužský vzor. Kdybych ho neměl/a, tak strádám.
17. Mým největším vzorem je nějaký **politik či prezident**.
18. Mým největším vzorem je **filmový hrdina, pohádkový hrdina, postava ze seriálu nebo pořadu**.
19. V mém životě chybí ženský vzor, který by mi ukazoval, jak se mám v různých situacích chovat.
20. Mým největším vzorem je má **matka**.
21. Mám alespoň jeden mužský vzor, který se snažím napodobovat.
22. Napodobuji svůj vzor v tom, že si vybírám podobné koníčky a záliby.
23. Mým největším vzorem je **vrstevník**, se kterým se setkávám v rámci nějakého **kroužku**.
24. Někdy dělám něco špatného jen proto, že to dělá i můj vzor a já ho v tom napodobuji.

25. Mým největším vzorem je nějaký **zpěvák/zpěvačka**.
26. Dle mého názoru **není důležité** mít mužský vzor, protože od něho nemám co přebírat.
27. Nechal/a jsem (nechal/a bych) si udělat tetování nebo piercing jako můj vzor.
28. Někdy se posmívám ostatním či jsem na ně zlá/zlý, protože je takový i můj vzor.
29. **Není pro mě důležité** mít mužský vzor. Stačí mi, že mám vzor ženský.
30. Mým největším vzorem je můj **spolužák/spolužačka**.
31. Mým největším vzorem je nějaký **učitel/učitelka**.
32. Snažím se chovat slušně a poctivě, protože se tak chová i osoba, která je mým vzorem.
33. Snažím se mít podobnou postavu jako můj vzor.
34. Mým největším vzorem je můj **otec**.
35. **Není pro mě důležité** mít ženský vzor. Stačí mi, že mám vzor mužský.
36. Mým největším vzorem je nějaký **model/modelka**.
37. Mám alespoň jeden ženský vzor, díky kterému se učím různým věcem.
38. Mým největším vzorem je náš **soused/sousedka**.
39. Začal/a jsem (začal/a bych) kouřit, protože jsem to viděl/viděla i u mého vzoru.
40. Mým největším vzorem je můj **sourozenec**.
41. Mluvím sprostě, protože tak mluví i osoba, která je pro mě vzorem.
42. Mým největším vzorem je náš **rodinný přítel** (např. kamarádka mé matky).
43. Dle mého názoru **není důležité** mít ženský vzor, protože od něho nemám co přebírat.
44. Mým největším vzorem je nějaký **influencer** – např. youtuber, nějaká osoba z Tiktoku, instagramu apod.
45. Snažím se být k druhým hodná/hodný, pomáhat jim, protože to dělá i můj vzor.
46. Mým největším vzorem je nějaký **herec/herečka**.
47. Mám alespoň jeden mužský vzor, díky kterému se učím různým věcem.
48. Snažím se být pracovitá/pracovitý, protože je takový i můj vzor.
49. Mým největším vzorem je nějaký **vychovatel/vychovatelka**.
50. Snažím se celkově přistupovat k životu podobně jako můj vzor (např. jím zdravě jako on/a, snažím se myslet pozitivně jako on/a apod.).
51. Mým největším vzorem je můj **bratranec** nebo **sestřenice**.
52. Vybírám si podobný účes nebo případně make-up jako můj vzor.
53. Vyhýbám se nějakému jídlu nebo činnosti proto, že to dělá i osoba, která je pro mě vzorem.

54. Mým největším vzorem je má **babička**.
55. Myslím, že **je důležité** mít nějaký ženský vzor. Kdybych ho neměl/a, tak strádám.
56. Snažím se být přátelský/přátelská, protože je taková i osoba, která je pro mě vzorem.
57. Mým největším vzorem je nějaký **trenér/trenérka**.
58. Navštěvuji podobná místa jako můj vzor – např. jedu na podobný výlet, jdu do stejného parku.
59. Mým největším vzorem je **rodič nebo dospělý sourozenec mého kamaráda/kamarádky, spolužáka/spolužačky**.
60. V mém životě chybí mužský vzor, který by mi ukazoval, jak se mám v různých situacích chovat.
61. Volím podobný styl vyjadřování jako můj vzor (např. používám stejná slova).
62. Mým největším vzorem je má **teta** nebo můj **strýc**.
63. Piji alkohol, protože to dělá i můj vzor.
64. Mým největším vzorem je nějaká **historická významná postava**.
65. Přebírám názory a postoje osoby, kterou považuji za svůj vzor.
66. Mým největším vzorem je nějaká **osobnost vědy, techniky, např. nějaký vynálezce apod.**
67. Mým největším vzorem je **vedoucí nějakého kroužku** (např. vedoucí skautského oddílu).
68. Myslím, že **je důležité** mít mužský vzor, protože od muže, který je mým vzorem, se hodně naučím.
69. Snažím se být upřímná/upřímný, protože je taková i osoba, kterou považuji za svůj vzor.
70. Snažím se navenek působit jako můj vzor – například kopíruji jeho styl chůze, gesta, držení těla apod.

Příloha C: Malý záznamový arch s výsledky

RA.

Pohlaví: KLUK
 Věk: 11 roků
 Název zařízení: ZŠ. Púseč

					35								
				65	61	9							
				66	10	13							
				17	12	8							
			2	50	26	11	40						
			24	33	29	64	32						
			46	59	58	30	3						
			52	28	15	19	1	62	48				
			18	60	4	69	68	51	47				
			44	57	53	70	14	38	76	56	21		
			27	63	36	42	29	55	6	37	31	54	20
			39	41	5	43	49	22	45	67	23	7	34

NENÍ PRAVDA, NESOUHLASÍM _____ JE PRAVDA, SOUHLASÍM

Příloha D: Kompletní výsledky třídění Q typů dětmi z ústavní péče

Výroky	Rú1	Rú2	Rú3	Rú4	Rú5	Rú6	Rú7	Rú8	Rú9	Rú10	Rú11	Rú12	Rú13	Rú14	Rú15	SUMA	PRŮMĚR	SMĚR. ODCHYL.
Q1	4	8	1	7	7	0	0	5	5	3	6	7	4	4	7	68	4,53	2,53
Q2	5	4	3	5	5	7	10	3	9	3	4	2	4	2	3	69	4,60	2,30
Q3	5	7	10	9	7	8	5	6	10	6	4	6	4	6	10	105	7,00	1,90
Q4	7	6	5	7	6	5	4	5	8	4	4	10	7	6	6	90	6,00	1,59
Q5	1	3	9	6	2	10	10	6	6	4	2	5	3	5	2	74	4,93	2,84
Q6	6	7	2	6	9	7	4	7	1	4	9	6	4	4	9	85	5,67	2,39
Q7	1	6	6	4	4	5	5	9	2	6	9	4	7	0	7	75	5,00	2,53
Q8	3	3	2	4	4	1	4	2	3	3	4	3	10	1	8	55	3,67	2,33
Q9	5	7	4	6	6	5	0	7	4	4	7	7	8	5	6	81	5,40	1,89
Q10	6	8	5	3	3	8	5	7	4	2	2	8	7	4	8	80	5,33	2,18
Q11	10	2	5	6	8	8	3	8	7	2	6	5	5	5	1	81	5,40	2,50
Q12	4	3	1	4	3	5	4	5	9	2	7	3	2	10	6	68	4,53	2,47
Q13	6	5	8	7	7	5	4	3	6	5	3	8	3	5	5	80	5,33	1,62
Q14	2	6	6	4	3	5	7	2	0	5	5	1	5	3	2	56	3,73	1,98
Q15	6	4	6	2	2	2	4	8	4	8	6	4	1	7	2	66	4,40	2,24
Q16	7	9	3	8	3	5	6	6	0	7	5	4	5	1	7	76	5,07	2,43
Q17	0	4	5	3	0	5	8	7	5	5	1	5	3	7	5	63	4,20	2,34
Q18	8	8	6	6	4	5	7	9	8	7	6	4	5	4	5	92	6,13	1,59
Q19	3	2	4	4	4	5	7	8	9	5	7	6	9	2	4	79	5,27	2,24
Q20	5	10	4	10	5	7	6	10	1	4	2	7	8	6	7	92	6,13	2,65
Q21	6	7	4	8	4	7	8	2	6	6	4	5	6	4	5	82	5,47	1,63
Q22	6	5	7	6	4	5	3	5	7	6	4	5	3	4	4	74	4,93	1,73
Q23	3	7	5	5	4	6	3	2	8	4	5	4	6	8	4	74	4,93	1,73
Q24	3	7	2	4	7	6	9	5	5	7	3	2	4	3	5	72	4,80	2,01
Q25	3	1	4	7	7	6	5	5	7	5	9	3	5	7	4	78	5,20	1,97
Q26	5	1	7	1	5	4	7	2	5	6	4	3	5	5	5	65	4,33	1,81
Q27	6	5	5	7	6	6	8	4	5	5	3	9	4	7	4	84	5,60	1,58
Q28	4	5	3	0	3	7	6	1	3	6	1	6	0	2	1	48	3,20	2,29
Q29	7	5	7	2	3	3	3	1	4	6	5	6	7	9	7	75	5,00	2,19
Q30	4	3	6	6	5	4	5	4	10	5	4	1	6	7	3	73	4,87	2,00
Q31	4	4	7	5	8	7	3	5	3	4	3	2	6	3	8	72	4,80	1,90
Q32	5	5	8	5	6	6	6	8	2	5	6	7	6	5	10	90	6,00	1,75
Q33	5	6	4	5	7	6	6	5	5	6	8	8	2	4	6	83	5,53	1,50
Q34	8	10	6	10	0	6	5	10	6	6	2	7	7	0	0	83	5,53	3,42
Q35	8	2	7	4	3	4	3	5	6	4	7	2	3	9	3	70	4,67	2,15
Q36	4	5	6	4	5	1	3	0	7	2	3	1	4	3	5	53	3,53	1,89
Q37	1	6	4	7	6	3	3	1	1	2	3	8	9	7	8	69	4,60	2,73
Q38	4	4	2	1	5	5	2	4	2	1	5	3	8	8	6	60	4,00	2,16
Q39	4	3	2	3	2	6	2	0	8	5	0	6	5	5	1	52	3,47	2,28
Q40	5	4	5	5	8	4	6	5	7	6	10	5	10	10	6	96	6,40	2,06
Q41	5	4	4	3	1	8	5	3	8	7	2	5	4	5	5	69	4,60	1,93
Q42	4	4	5	0	1	3	9	4	6	7	6	0	8	8	3	68	4,53	2,75
Q43	4	4	1	2	5	4	2	3	2	5	4	6	7	2	4	55	3,67	1,62
Q44	7	4	5	7	10	8	6	5	7	8	4	0	4	8	5	88	5,87	2,33
Q45	5	6	10	5	9	3	8	4	3	7	4	7	4	7	6	88	5,87	2,06
Q46	10	5	5	4	6	4	7	3	5	6	6	5	6	6	3	81	5,40	1,67
Q47	7	7	9	8	4	4	7	5	4	8	8	5	7	6	5	94	6,27	1,61
Q48	6	6	9	5	9	9	6	7	2	9	5	3	5	3	9	93	6,20	2,34
Q49	9	8	8	9	10	4	4	7	6	8	8	9	6	7	2	105	7,00	2,16
Q50	8	6	6	5	5	4	5	4	5	8	7	2	1	6	5	77	5,13	1,86
Q51	3	4	7	5	5	9	6	7	7	9	7	4	8	9	4	94	6,27	1,95
Q52	6	8	6	4	5	6	1	7	4	0	7	9	5	4	2	74	4,93	2,43
Q53	9	6	8	2	6	2	2	4	7	1	3	5	3	2	6	66	4,40	2,42
Q54	0	0	4	3	1	6	7	9	6	5	6	4	7	1	3	62	4,13	2,68
Q55	2	9	3	6	5	3	2	6	3	7	5	4	9	8	6	78	5,20	2,29
Q56	5	6	4	6	6	4	7	8	3	1	5	7	6	6	4	78	5,20	1,72
Q57	7	3	6	7	2	3	4	4	6	4	6	4	6	4	4	70	4,67	1,49
Q58	8	3	7	8	8	3	4	6	4	0	7	3	2	4	9	76	5,07	2,59
Q59	2	5	6	3	8	2	5	6	6	9	10	10	6	5	6	89	5,93	2,43
Q60	3	0	3	6	4	10	6	6	5	5	4	6	4	3	5	70	4,67	2,12
Q61	6	5	3	5	5	6	6	6	5	3	5	6	3	6	7	77	5,13	1,20
Q62	9	5	3	5	7	7	5	6	4	10	6	7	5	5	7	91	6,07	1,77
Q63	2	2	5	2	2	9	1	6	6	4	0	6	3	6	0	54	3,60	2,55
Q64	3	2	7	6	4	7	5	3	3	10	5	5	5	6	6	77	5,13	1,96
Q65	7	6	4	9	6	3	8	6	5	7	5	8	5	3	4	86	5,73	1,77
Q66	2	1	0	1	6	4	4	3	3	3	8	5	4	3	7	54	3,60	2,15
Q67	4	3	3	3	4	1	1	4	4	4	8	6	2	6	3	56	3,73	1,81
Q68	7	9	8	8	3	2	5	4	5	3	5	4	0	4	4	71	4,73	2,35
Q69	6	7	5	3	7	2	9	4	4	3	1	6	1	5	8	71	4,73	2,38
Q70	5	5	0	4	6	0	4	3	4	3	3	3	2	5	3	50	3,33	1,66
k. součet	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350			

Příloha E: Kompletní výsledky třídění Q typů dětmi z původních úplných rodin

Výroky	Rr1	Rr2	Rr3	Rr4	Rr5	Rr6	Rr7	Rr8	Rr9	Rr10	Rr11	Rr12	Rr13	Rr14	Rr15	SUMA	PRŮMĚR	SMĚR. ODCHYL.
Q1	6	5	2	6	5	6	10	2	6	9	5	8	7	8	7	92	6,13	2,16
Q2	3	3	3	9	3	2	4	2	0	5	5	9	4	3	5	60	4,00	2,34
Q3	7	2	4	5	6	2	5	10	5	8	4	5	3	5	6	77	5,13	2,06
Q4	4	6	8	6	4	4	8	4	6	5	3	10	6	5	3	82	5,47	1,93
Q5	2	5	8	2	6	8	4	7	5	5	1	5	2	4	1	65	4,33	2,27
Q6	6	5	5	6	7	6	2	5	4	7	8	8	9	6	10	94	6,27	1,95
Q7	9	3	10	7	9	8	6	3	5	7	9	2	8	9	8	103	6,87	2,45
Q8	6	4	2	4	2	6	4	9	6	6	5	3	8	3	5	73	4,87	1,96
Q9	6	3	9	6	6	5	6	4	4	7	6	7	7	8	7	91	6,07	1,53
Q10	5	8	6	2	6	3	2	4	10	5	3	6	4	5	5	74	4,93	2,08
Q11	6	10	5	3	8	9	4	5	10	4	8	4	2	9	10	97	6,47	2,70
Q12	5	8	2	5	4	4	5	3	4	4	4	7	6	3	5	69	4,60	1,50
Q13	6	7	7	5	6	5	8	0	7	5	2	6	6	5	5	80	5,33	1,96
Q14	5	6	3	3	3	5	4	4	5	3	4	4	3	4	4	60	4,00	0,89
Q15	4	6	4	5	4	3	5	9	3	2	6	5	3	4	7	70	4,67	1,74
Q16	7	7	7	4	3	5	5	3	9	4	4	4	7	2	7	78	5,20	1,94
Q17	4	2	4	3	4	4	3	3	8	1	1	2	1	2	2	44	2,93	1,73
Q18	2	5	7	4	6	2	3	4	8	5	4	4	5	7	6	72	4,80	1,72
Q19	5	5	3	4	2	5	10	5	7	3	0	3	2	3	2	59	3,93	2,32
Q20	10	3	4	7	10	10	7	5	5	10	9	5	5	10	8	108	7,20	2,45
Q21	9	6	8	6	5	7	1	6	8	1	5	6	5	7	7	87	5,80	2,20
Q22	5	6	9	9	5	7	5	4	7	8	4	3	5	3	7	87	5,80	1,90
Q23	8	5	9	8	4	3	6	3	5	8	6	7	5	6	6	89	5,93	1,77
Q24	3	3	5	5	3	7	4	5	4	1	6	0	5	2	4	57	3,80	1,80
Q25	5	4	4	3	6	1	3	6	3	6	7	4	5	8	5	70	4,67	1,74
Q26	5	10	1	8	2	5	5	7	5	4	2	4	6	6	3	73	4,87	2,31
Q27	0	7	1	1	7	3	5	2	7	3	4	5	3	2	0	50	3,33	2,36
Q28	3	4	2	3	1	4	3	5	7	2	3	1	3	2	3	46	3,07	1,48
Q29	4	5	5	8	3	6	3	6	2	3	5	5	8	3	3	69	4,60	1,78
Q30	6	8	6	5	5	6	3	6	6	7	5	6	4	7	4	84	5,60	1,25
Q31	8	1	4	6	5	0	6	4	0	8	4	6	10	8	4	74	4,93	2,89
Q32	7	7	6	10	7	3	8	4	9	7	8	6	9	9	6	106	7,07	1,84
Q33	4	7	8	5	8	1	6	4	8	4	7	5	6	7	5	85	5,67	1,89
Q34	10	5	5	7	10	10	9	5	4	10	10	5	8	10	8	116	7,73	2,26
Q35	5	6	1	6	2	8	5	6	6	4	2	2	4	3	4	64	4,27	1,91
Q36	2	0	7	2	5	5	2	8	2	4	3	1	1	4	4	50	3,33	2,18
Q37	7	2	5	5	4	4	9	7	2	4	3	7	8	7	6	80	5,33	2,09
Q38	6	1	3	4	4	3	4	1	7	4	7	3	7	4	6	64	4,27	1,91
Q39	0	0	0	0	0	2	4	0	2	3	3	0	3	0	0	17	1,13	1,45
Q40	7	5	4	7	8	3	7	8	3	5	7	7	5	4	7	87	5,80	1,68
Q41	1	4	6	1	3	0	1	1	4	3	3	2	1	1	3	34	2,27	1,57
Q42	3	9	3	6	4	5	7	8	6	6	6	4	4	4	4	79	5,27	1,73
Q43	3	7	4	6	1	9	6	5	7	4	5	3	3	3	3	69	4,60	2,03
Q44	1	6	7	1	1	9	5	3	3	3	5	9	0	6	4	63	4,20	2,76
Q45	6	5	7	4	6	5	7	7	5	6	5	9	6	8	6	92	6,13	1,26
Q46	3	7	7	8	5	6	5	5	2	5	6	8	4	7	2	80	5,33	1,89
Q47	8	8	8	6	5	7	5	4	6	6	7	7	6	5	9	97	6,47	1,36
Q48	8	8	6	10	7	7	6	5	6	6	6	6	9	7	5	102	6,80	1,38
Q49	4	4	3	4	3	5	2	3	5	6	5	3	4	4	4	59	3,93	1,00
Q50	4	9	6	8	8	7	4	6	6	6	10	6	6	6	5	97	6,47	1,63
Q51	7	4	5	7	5	5	7	2	1	4	9	2	5	5	8	76	5,07	2,21
Q52	2	6	6	2	8	6	3	2	4	7	3	4	2	5	4	64	4,27	1,91
Q53	3	4	4	5	3	6	4	8	8	2	4	3	6	5	1	66	4,40	1,93
Q54	9	4	5	7	9	8	4	4	4	9	8	5	4	6	8	94	6,27	2,02
Q55	5	4	5	4	5	3	8	6	4	6	4	5	5	5	6	75	5,00	1,15
Q56	8	5	6	6	6	2	6	7	5	7	7	8	4	6	9	92	6,13	1,67
Q57	2	6	5	3	7	4	3	6	5	5	8	7	5	6	7	79	5,27	1,65
Q58	5	2	2	9	7	7	6	6	3	3	6	6	10	5	5	82	5,47	2,25
Q59	4	3	5	7	9	6	7	9	6	8	5	7	3	6	3	88	5,87	1,96
Q60	3	3	4	3	2	5	9	1	7	2	5	8	4	4	2	62	4,13	2,25
Q61	5	6	5	4	5	7	1	5	3	2	0	3	7	5	6	64	4,27	2,02
Q62	7	4	3	7	7	4	2	6	1	9	6	4	7	4	5	76	5,07	2,11
Q63	1	1	0	0	0	4	0	10	6	0	1	1	0	0	3	27	1,80	2,79
Q64	6	6	7	2	4	6	5	5	5	5	6	4	6	1	1	69	4,60	1,82
Q65	4	7	6	4	5	6	8	7	4	6	6	4	6	5	6	84	5,60	1,20
Q66	4	2	4	4	4	1	6	6	3	5	7	10	7	1	2	66	4,40	2,42
Q67	7	3	3	3	4	4	7	8	1	6	7	5	5	4	4	71	4,73	1,88
Q68	6	9	10	5	7	8	7	7	9	5	2	6	4	7	6	98	6,53	2,00
Q69	5	5	6	5	6	4	6	7	4	7	2	6	7	6	9	85	5,67	1,58
Q70	4	4	6	5	6	4	0	3	3	0	4	5	2	6	5	57	3,80	1,87
k. součet	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350	350			