

Locus of Control u dospívajících v dětských domovech

Lukáš Dvořák

Bakalářská práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lukáš Dvořák**
Osobní číslo: **H140505**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Sebekontrola u dětí v dětských domovech**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti ústavní výchovy, teoretické koncepce lidské vůle, volných procesů a sebekontroly.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BRICHČÍN, Milan. *Vůle a sebekontrola*. Praha : Karolinum, 1999. 424 s. ISBN 80-7184-753-4.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2001. 280 s. ISBN 80-7178-551-2.

NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. 287 s. ISBN 80-200-0690-7.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. *Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech*. ISBN 978-80-7454-553-5.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Karla Hrbáčková, Ph.D.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **29. listopadu 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 29. listopadu 2016


doc. Ing. Aněžka Lengalová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 24.4.2017

Dvořák

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá měřením míry Locus of Control u dospívajících v dětských domovech ve Zlínském, Moravskoslezském a Středočeském kraji. Teoretická část kvalifikační práce je rozdělena do čtyřech kapitol. První kapitola nás seznamuje z vůlí a sebekontrolou, vymezuje autory zabývající se tímto tématem a jsou zde uvedené výzkumy na dané téma. Druhá kapitola se zabývá těžištěm sebekontroly (Locus of Control), seznamuje nás s tématem, i autory, dělí se do několika specifických kapitol, nakonec seznamuje čtenáře ze Sociálně kognitivní teorií a jejím rozdělením. Třetí kapitola se týká problematiky dospívání, tedy adolescencí, vymezuje věk podle autorů a dále se dělí na sedm podkapitol týkající se jednotlivých změn v procesu dospívání. Na závěr kapitoly se opět věnujeme výzkumu. Poslední kapitola teoretické části nás seznamuje s institucionálním zařízením ústavní výchovy, s dětskými domovy, kapitola je rozepsaná do několika podkapitol týkající se zařízení, a kapitol týkajících se dětí, které bydlí v tomto zařízení.

Praktická část se věnuje metodologické části výzkumu, je složena s designu výzkumu, kde je nastíněný problém, výběrový soubor, způsob sběru dat, poté jsou data analyzována a interpretována v další kapitole, poté následuje shrnutí výzkumu, diskuze, doporučení pro praxi a závěr.

Klíčová slova: locus of control, sociální učení, sebeúčinnost, sebehodnocení, sebepojetí, ústavní výchova, dětský domov, vůle, sebekontrola

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with measurement of the Locus of Control measure in adolescents in orphanages in the Zlín, Moravia-Silesian and Central Bohemian regions. The theoretical part of the thesis is divided into four chapters. The first chapter introduces us through personal will and self-control, defines the authors dealing with this topic, and the above-mentioned researches on the topic. The second chapter focuses on Locus of Control, introduces us to the theme and the authors, divides into several specific chapters and finally introduces the reader from the Social Cognitive Theory and its division. The third chapter deals with adolescence issues, defines age and authors, and is divided into seven sub-chapters about individual changes in adolescence. The last chapter of the theoretical part introduces us to the institutional facilities of institutional education, with orphanages, the chapter is divided into several sub-chapters on facilities and chapters concerning the children living in this facility.

The practical part deals with the methodological part of the research, it is composed of the research design, where the problem is outlined, the sample, the data collection method, then the data are analyzed and interpreted in the next chapter, followed by a summary of research, discussion, recommendations for practice and conclusion.

Keywords: Locus of control, social learning, self-efficiency, self-concept, constitutional education, orphanages, will, self-control

Chtěl bych poděkovat Mgr. Karle Hrbáčkové, Ph. D., za odborné vedení a laskavý přístup.
Dále bych chtěl poděkovat rodině a přátelům za povzbuzení.

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

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 VŮLE A SEBEKONTROLA	13
1.1 SEBEKONTROLA A SEBEREGULACE.....	13
1.1.1 Seberegulační vlastnosti osobnosti	14
1.2 EGO - DEPLETION.....	16
1.3 MODEL Y SEBEKONTROLY	17
1.3.1 Silový model sebekontroly.....	17
1.3.2 Procesní model sebekontroly	18
1.4 POSILOVÁNÍ SEBEKONTROLY	19
1.5 VŮLE.....	20
1.5.1 Fáze volního procesu.....	22
1.6 HORKÝ A STUDENÝ SYSTÉM	22
1.7 POJETÍ VŮLE A SEBEKONTROLY V 19. A 20. STOLETÍ	23
2 LOCUS OF CONTROL	25
2.1 INTERNÍ A EXTERNÍ LOCUS OF CONTROL	29
2.2 UNIDIMENZIONÁLNÍ POJETÍ JULIANA ROTTERA.....	30
2.3 MULTIDIMENZIONÁLNÍ POJETÍ HANNY LEVENSONOVÉ	31
2.4 DALŠÍ ROZDĚLENÍ LOCUS OF CONTROL.....	33
2.4.1 Locus of Control zaměřený pro obecnou populaci	33
2.4.2 Locus of Control zaměřený na zdravý životní styl	34
2.4.3 Locus of Control zaměřený na věk jedince	34
2.4.4 Locus of Control zaměřený na rodiče	35
2.4.5 Smíšené dotazníky Locus of Control	36
2.5 TEORIE SOCIÁLNÍHO UČENÍ	37
2.6 SOCIÁLNĚ KOGNITIVNÍ TEORIE	38
2.6.1 Model triadického recipročního determinismu	39
2.6.2 Základní lidské schopnosti	40
2.6.3 Observační učení	40
2.6.4 Sebeuplatnění	41
2.6.4.1 Sebevědomí.....	42
2.6.4.2 Sebehodnocení	42
2.6.4.3 Sebedůvěra a sebeúcta	43
2.6.4.4 Sebeláska	43
2.6.4.5 Sebereflexe.....	44
2.6.5 Naučená bezmocnost.....	44
2.7 TEORIE SOCIÁLNÍ ATRIBUCE	45

3	ADOLESCENCE.....	46
3.1	FYZICKÉ A BIOLOGICKÉ ZMĚNY	49
3.2	SOCIÁLNÍ ZMĚNY	50
3.3	EMOČNÍ ZMĚNY	50
3.4	KOGNITIVNÍ ZMĚNY	51
3.5	MORÁLNÍ VÝVOJ	52
3.6	VÝVOJOVÉ PROBLÉMY	53
3.7	VÝZKUMNÉ STUDIE	54
4	DĚTSKÉ DOMOVY	55
4.1	TYPY DĚTSKÝCH DOMOVŮ	58
4.1.1	Dětské domovy internátního typu	58
4.1.2	Dětské domovy rodinného typu	58
4.1.3	Dětské domovy se školou.....	59
4.2	DŮVODY UMÍSTĚNÍ DĚTÍ DO DĚTSKÉHO DOMOVA	59
4.3	ORGANIZACE DĚTSKÝCH DOMOVŮ	60
4.4	VZDĚLÁVACÍ A VÝCHOVNÁ ČINNOST DĚTSKÉHO DOMOVA	61
4.5	RIZIKA VE VÝVOJI OSOBNOSTI.....	62
4.6	OSOBNOST VYCHOVATELE	63
4.7	OSOBNOST DÍTĚTE.....	63
4.8	DĚTI S PORUCHAMI CHOVÁNÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ.....	64
4.9	VÝCHOVNÁ OPATŘENÍ DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ	64
4.10	DEPRIVACE DĚTÍ Z DĚTSKÉHO DOMOVA	65
4.11	ODCHOD DĚTÍ Z DĚTSKÉHO DOMOVA	65
4.12	RIZIKA ÚSTAVNÍ VÝCHOVY	66
II	PRAKTICKÁ ČÁST	67
5	DESIGN VÝZKUMU.....	68
5.1	CÍL VÝZKUMU	68
5.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	69
5.2.1	Dílčí otázky	69
5.3	TECHNIKA SBĚRU DAT	69
5.4	VÝZKUMNÝ SOUBOR	70
6	ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	71
7	SHRNUTÍ VÝZKUMU	86
8	DISKUSE	88
9	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	89
	ZÁVĚR	90
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	91
	SEZNAM OBRÁZKŮ	94
	SEZNAM TABULEK.....	96
	SEZNAM PŘÍLOH.....	97

ÚVOD

Osobnost dítěte závisí mnoha faktorech ovlivňující jeho vývoj, například prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Mnoho dětí se narodí do úplné, nebo neúplné rodiny, zbylé děti jsou vychovávány v náhradní rodinné péči, nebo si je vezmou na starost různé institucionální zařízení. Tyto děti nevyrostají ve stejných podmínkách, jako děti v přirozeném, rodinném prostředí, což má značně negativní vliv na jejich osobnost. Je tedy zapotřebí aby Institucionální prostředí ústavní výchovy, v našem případě dětské domovy, vytvářeli vhodnou a podnětnou půdu pro rozvíjení osobnosti těchto jedinců v daném zařízení. Jednou z možností je poskytnout jim vhodné prostředí pro vývoj seberegulačních vlastností osobnosti, které budou přispívat k vhodnému postupu k dosažení jejich cílů a potřeb. Každý jedinec k tomuto dosahování přistupuje jiným způsobem. Podle teorie Locus of Control (Rotter, 1966) si každý člověk vysvětluje jiným způsobem příčiny svého úspěchu či neúspěchu. Někteří jedinci přesvědčeni, že si za svůj úspěch či neúspěch mohou sami, tyto lidé se označují jako internalisté. Další jedinci předpokládají, že za svůj úspěch či neúspěch nerozhodují oni sami, ale okolní vlivy, například, vlivní lidé, náhoda, osud, karma či bůh, tyto lidé můžeme označit za externalisty. Tento styl myšlení ovlivňuje budoucnost jedince. V naší práci, jak už z názvu vypovídá, nás bude zajímat zmapování míry Locus of control, tedy internality a externality u dospívajících v dětských domovech, konkrétně ve Zlínském, Moravskoslezském a Středočeském kraji.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VŮLE A SEBEKONTROLA

1.1 Sebekontrola a seberegulace

Sebekontrola vyjadřuje překonání nebo potlačení tendence k určitému chování za účelem dosažení stanoveného cíle (Carver & Scheier, 2013, s. 172). Seberegulace zahrnuje procesy sloužící k dosažení daného cíle, sebekontrola se vztahuje pouze k části procesů spojené s potlačováním chování znemožňujícího dosažení cíle. Kuhl (2013, s. 122) v rámci své teorie interakce osobnostních systémů (Personality Systems Interactions) definuje sebekontrolu jako soubor procesů potlačující co nejvíce subsystémů a procesů, jejichž aktivace by mohla ohrozit dosažení určitého záměru. Seberegulaci definuje jako procesy integrující množství rozličných subsystémů a procesů podporující uskutečnění zamýšleného záměru (Kuhl, 2013, s. 127). Sebekontrola je vždy uvědomovaná snaha, seberegulace sestává z nevědomých procesů. Bauerová a Baumeister (2013) vnímají pojem sebekontroly a seberegulace odlišným způsobem. Autoři tyto dva pojmy považují za zaměnitelné. Oba termíny však definují jako schopnost překonávat vrozené či automatické tendence, v zájmu dosažení dlouhodobých cílů i za cenu potlačení krátkodobých tužeb. (Bauer & Baumeister, 2013). Cílem sebekontroly je narušit tendenci *self* fungovat automaticky. Jde o záměrnou a vědomou snahu řídit chování požadovaným směrem. Baumeister a Vohsová (2003) vypracovali tři hlavní složky seberegulace: **vytyčování cílů, monitorování self a chování, schopnost měnit chování (sebekontrola).**

Baumeister, Vohsová a Ticeová (2007) definovali čtyři domény sebekontroly: kontrolu výkonu, impulzů, myšlenek a emocí.

- ***kontrola myšlenek*** - schopnost ignorovat myšlenky během koncentrace (meditace)
- ***kontrola emocí*** - schopnost mírnit špatnou náladu
- ***kontrola impulzů*** - v obchodě překonám impuls koupit si čokoládu, kvůli snaze zhubnout
- ***kontrola výkonu*** - schopnost dodržovat zadané termíny.

Výše jsme si popsali stavovou sebekontrolu, dále si popíšeme sebekontrolu rysovou. Sebekontrolu můžeme chápat i jako relativně stabilní osobnostní charakteristiku, vyznačuje se schopností zabránit nechtěným zvykům a impulsům a směřovat chování k dosažení vytyčeného cíle (Imhoff, Schmidt, & Gerstenberg, 2014). Stavová sebekontrola bývá závislá na situačních vlivech, rysová sebekontrola bývá v čase stabilní. Jedinci s vysokou rysovou sebekontrolou dokáží lépe regulovat své jednání. Byl zkoumán vztah mezi rysovou a stavovou sebekontrolou v metaanalýze, která se zabývala silovým modelem a efektem ego-depletion (vyčerpání ega). Při experimentech na univerzitních studentech, kde měli studenti pracovat na složitém úkolu vyžadující sebekontrolu, snědli studenti s vyšší rysovou sebekontrolou více sladkostí a dělali více riskantních rozhodnutí, než studenti s nižší rysovou sebekontrolou (Imhoff, 2014). Výsledky studie prokázaly vyšší citlivost jedinců s rysovou sebekontrolou na složitou situaci vyžadující tuto schopnost. Ve studii Enta, Baumeistera, & Ticea (2015) bylo prokázáno, že lidé s vyšší rysovou sebekontrolou se snaží minimalizovat budoucí pokušení tím, že si například dávají záležet na výběru vhodného pracovního prostředí s minimem rušivých podnětů. Vztah mezi stavovou a rysovou sebekontrolou zatím není dostatečně prozkoumán, ale prozatím lze vyvozovat, že stavová sebekontrola funguje na principu vědomé inhibice chování a impulsů v daném momentu, zatímco rysová sebekontrola je spíše tendencí vyhýbat se situacím přinášejícím pokušení.

1.1.1 Seberegulační vlastnosti osobnosti

Seberegulační vlastnosti charakterizují celistvost osobnosti, nakolik dokáže jedinec řídit své jednání, jaký má postoj k sobě samému, jak sebe sama hodnotí. Mezi mechanismem seberegulace patří: **sebeuvědomování, sebepoznávání, sebekoncepce, svědomí, sebekritika sebevýchova a vůle.**

Sebeuvědomování - je vědomí vlastní existence, jedinec poznává svůj vnitřní (duševní) život prožíváním, vnímá současně sebe i okolí, uvědomuje si vlastní totožnost, sebeuvědomování je předpokladem autoregulace (schopnost řídit své jednání, usilovat o dosažení stanoveného cíle). Sebeuvědomování se dá vyjádřit dalšími pojmy – **jaství, já, ego**

Sebepoznávání - uvědomování si kladů a záporů ve svém chování, při sociální interakci jedince, rozbor vlastního hodnocení a hodnocení ostatních - srovnávání, při sebepoznávání mohou vzniknout chyby - sebepřeceňování a sebepodceňování nebo naopak nedostatečné sebepoznání

Sebekoncepce - vztah člověka k sobě samému, zahrnuje osvojené hodnoty a postoje, přes tyto hodnoty a postoje jedinec vnímá sebe i svět kolem něj. Jedinec si přes sebekoncepci vytváří vztah k lidem

Svědění - vzniká vnitřním procesem odrážející konflikt mezi mravními zásadami člověka a jeho jednáním. Je to vnitřní hranice příkazů co se smí a co ne. *Obsah* svědomí to co považujeme za dobré či špatné je čistě individuální (morálka, světový názor, ideály - většinou záleží na výchově). *Citlivost* svědomí se zvyšuje, čím více se jedinec nad sebou zamýšlí. *Dospělost* svědomí je hledání životních zkušeností, poznání dobra a zla. Můžeme definovat jako Postkonvenční morálku podle Kohlbergova stádia morálního vývoje (1997). Každý jednatel má právo na život, spravedlnost, svobodu. Hodnota jednoho života je důležitější, než názor většiny.

Sebevýchova - cílevědomý, systematický proces formování osobnosti vedoucí k dosažení stanovených cílů, vlastní zásah do vývoje své osobnosti.

Sebekritika - verbalizované sebehodnocení vlastních nedostatků, jde o nesouhlas s vlastním jednáním

Vůle - proces cílevědomého sebeřízení. Volní jednání je motivovanou řízenou činností. Rozhodovací procesy stanovují vhodný cíl a způsob, jak jej dosáhnout. Vhodná volba cíle a způsob jeho dosahování se uskutečňují v procesu rozhodování. Volní jednání je tedy cílevědomě řízená činnost. Mezi **fáze volního jednání** patří: *uvědomění si potřeby činnosti, konkretizace cíle, uskutečnění rozhodnutí*. **Vlastnosti vůle** pak jsou:

- **cílevědomost** - jednání podřizujeme zvolenému cíli
- **zásadovost** - jednání dle neměnných morálních zásad
- **vytrvalost** - neústupnost před překážkami
- **rozhodnost** - bez váhání proměnit své rozhodnutí v čin
- **sebeovládání** - schopnost přinutit se k určité činnosti
- **resilience** - nezdolnost, souhrn ochranných faktorů

(Více informací v kapitole vůle)

1.2 Ego - depletion

K vyčerpání ega, nebo také vyčerpání zdroje dojde pokaždé, když se jedinec snaží potlačit nálady, myšlenky nebo chování. Pokud je zapotřebí kontrolovat pozornost anebo potlačovat automatické tendence, dochází k vyčerpávání zdroje (Schmeichel, 2007, s. 262). Autoři Schmeichel, Vohs a Baumeister (2003) popisují, že vyčerpání ega pravděpodobně zasahuje fungování fluidní inteligence a nemá vliv na krystalickou inteligenci. Rozhodování taktéž vyčerpává zásoby sebekontroly. Čím složitější volba je, tím více spotřebovává zdrojů sebekontroly. Muraven, Shmueli, & Burkley (2006) vytvořili dvě skupinky studentů. První skupince bylo po první úloze zaměřené na sebeovládání oznámeno, že je čekají ještě další úlohy, a že poslední úloha bude velmi náročná. Tato skupinka podala v následujících úkolech horší výkon než skupinka druhá, která o složitosti dalších úloh nevěděla. Tento experiment dokazuje, proč je efekt vyčerpání ega měřitelný i při krátkých manipulacích. Job, Dweck a Walton (2010) uvádějí, že efekt vyčerpání ega na schopnost seberegulace jedince je závislá na způsobu uvažování nad touto schopností. Pokud si lidé myslí, že jejich schopnost sebekontroly je limitovaná, pak je efekt snížené schopností sebekontroly ovlivní. Člověk, který se málokdy dostane do stavu vyčerpání ega, bude považovat svou sebekontrolu za méně limitovanou. Job, Dweck a Walton provedli ještě několik dalších experimentů, za účelem potvrzení kauzality vlivu implicitních teorií. V jednom z experimentů zmíněných autorů bylo před studenty pojetí výzkumu zmanipulováno tak, aby posílilo jejich víru v neomezenou koncepci sebekontroly. Výsledky potvrdily vliv implicitních teorií. Studenti, kteří věřili v neomezenou sebekontrolu během úkolů, k efektu vyčerpání ega nedocházelo, zatímco u studentů manipulovaných k víře omezeného pojetí sebekontroly k tomuto efektu docházelo. Muraven a Slessavera (2003) zkoumali úlohu motivace jako alternativního vysvětlení efektu vyčerpání ega. Tento experiment byl podobný předchozímu experimentu, výjimku zde tvořila navíc motivovaná a nemotivovaná skupina. V tomto experimentu se efekt vyčerpání ega objevil jen u účastníků v nemotivované skupině. Tyto výsledky odporují předpokladům silového modelu sebekontroly - k postupnému zhoršování sebekontroly bez ohledu na to, jak silně je člověk k sebekontrolě motivován, nedochází.

1.3 Modely sebekontroly

Ticeová a Baumeister (1998) identifikovali tři modely sebekontroly. První předpokládá zlepšení stavové sebekontroly, druhý zachování sebekontroly a třetí zhoršení. První pracuje se sebekontrolou, jako s kognitivním schématem, to znamená, že chování vyžadující sebekontrolu, aktivuje dané schéma, což v podstatě dočasně zlepší sebekontrolu. Druhý model považuje sebekontrolu za stabilní dovednost, dá se v průběhu života zdokonalovat. Třetí model je silový model sebekontroly, ten značí, že samotný akt sebekontroly spotřebuje určitou část zdroje, což vede ke zhoršenému výkonu v dalším aktu sebekontroly (Muraven a kol., 1998).

1.3.1 Silový model sebekontroly

Akt sebekontroly spotřebovává omezené zdroje, po vyčerpání tohoto zdroje bývá jedinec v plnění náročných úkolů vyžadující schopnost sebekontroly méně efektivní. Stejný zdroj je používán pro širokou škálu činností vyžadujících sebekontrolu. Stavovou sebekontrolu můžeme v silovém modelu chápat jako metaforu svalu. Pokud se je sval namáhán, postupně je jeho síla vyčerpána, tudíž není možné již dále podávat stejný výkon. Pokud je tato síla vyčerpána v jedné aktivitě, není možné jí použít pro aktivitu jinou. Svaly lze opakovaným cvičením trénovat, množství síly se zvyšuje. Schopnost regulovat *self* je tedy závislá na dostupné kapacitě síly k sebekontrolě (Baumeister, 2007, s. 122). Stav vyčerpání zdrojů sebekontroly se nazývá **ego-depletion**, neboli vyčerpání ega (Baumeister, Bratslavsky, Muraven, & Tice, 1998). Pokud se jedinec vědomě ovládá, pak dochází k rychlému zhoršení sebekontroly při řešení dalších úloh týkající se kontroly impulsu, myšlenek a emocí. Silový model patří mezi nejpopulárnější teoretickým rámcem vysvětlující proces sebekontroly. Vznikly ovšem i kritiky poukazující na fakt, že tento model neposkytuje dostatečnou teoretickou základnu pro skutečné vysvětlení procesů sebekontroly. Slabinu lze najít v nejasnostech ohledně vysvětlení role motivace. Navon (1984, s. 103) kritizoval koncepci svalu a zdroje jako vágní, složitě definovanou a obtížně probádatelnou. Jako metafory však snadno pochopitelné, ale ve skutečnosti moc nepřispívají ke skutečnému pochopení tohoto psychologického fenoménu. Gailliot & Baumeister, (2007) se snažili prokázat zdroj sebekontroly (metabolismus glukózy), následné výzkumy však propojení mezi zdrojem sebekontroly a metabolismem glukózy vyvrací (Molden et al., 2012)

1.3.2 Procesní model sebekontroly

Tento model byl nově navržen pro pochopení výzkumu stavové sebekontroly. Vychází z evoluční psychologie a vysvětluje sebekontrolu bez konceptu zdroje a svalů, který byl popsán v silovém modelu. Procesní model navrhl Inzlicht (2014), který rozdělil sebekontrolu (motivaci v sebekontrolě) napříč třemi rovinami: ultimátní, proximální a mezoúrovňová

1. **Ultimátní rovina** - Každý živý organismus hledá rovnováhu mezi exploatací a explorací, tedy mezi využíváním dostupných zdrojů a průzkumem okolí za účelem nalezení zdrojů nových. Najít vyváženost mezi exploatací a explorací je pro organismus strategicky výhodné.
2. **Mezoúroveň** - Kognitivní kontrola je označena jako forma mentální práce, lidé preferují raději mentální odpočinek. Pokud je však kognitivní kontrola odměňována, pak začne být mentální práce pro lidi atraktivní. Čím déle lidé pracují, tím méně chtějí dále pracovat a tím více chtějí odpočívat nebo se bavit. K práci lidi motivují odměny, které za ní získávají. Úkolu se tedy věnují za účelem získání odměn (exploatace), zároveň se úkolu nechtějí věnovat za účelem smysluplnější a zábavnější aktivity (explorace). Tento proces můžeme pojmenovat jako adaptivní mechanismus.
3. **Proximální úroveň** - projevuje motivaci nevěnovat se nuceným úkolům a věnovat se chtěným úkolům. Pokud pracujeme dlouho na nucených úkolech, je náročné u nich vydržet a nepřestat ve prospěch chtěných úkolů. Lidé neztrácejí kapacitu k sebekontrolě, ale motivaci k pokračování sebekontroly (Inzlicht, 2014)

Centrálním fenoménem pro vysvětlení stavové sebekontroly je tedy motivace, i když je u obou modelů chápána odlišně. Uvedme si nyní příklad jedince, který si chce večer odepřít cigaretu v zájmu svého zdraví, což představuje pro tohoto jedince odměnu. Pokud ale nastane situace, kdy se celý večer věnuje práci místo toho, aby šel s přáteli na zábavu, odpor k sebekontrolě se akumuluje a vidina lepšího zdraví přestane být dostatečnou odměnou, neboť je mentální energie sebekontroly vynaložena na pokračování v práci. V tomto případě je velice pravděpodobné, že si jedinec cigaretu zapálí.

Silový model - předpokládá, že zvýšenou motivací může jedinec krátkodobě zpřístupnit zdroje sebekontroly, které se ale využíváním spotřebovávají a časem dojde k jejich postupnému vyčerpání.

Procesní model - předpokládá, že motivace je základním mechanismem sebekontroly a dokud bude jedinec dostatečně motivován k vynaložení sebekontroly, bude jí nadále vynakládat. Pokud se vzrůstajícím počtem situací, bude růst i odměna za kontrolované chování, bude člověk stále schopen sebekontroly (Inzlicht et al., 2014).

1.4 Posilování sebekontroly

Pokud sebekontrolu budeme posuzovat podle silového modelu, tedy svalové metafory, mělo by být možné ji postupným tréninkem zdokonalovat. Dále ze silového modelu sebekontroly je patrné, že by se mělo toto zlepšení projevit ve všech činnostech, vyžadující sebekontrolu (Baumeister, 2006). Jak již bylo zmíněno, intervence zvyšují pouze odolnost vůči efektu vyčerpání ega. Podstatné jsou dva mechanismy této odolnosti:

První mechanismus - jedinci, kteří mají vysoký rys sebekontroly, mívají většinou více zdrojů a během vyčerpávajících úloh u nich dojde jen k malému vyčerpání zdrojů.

Druhý mechanismus - jedinci, kteří pravidelně cvičí svoji kontrolu díky činnostem, které jí vyžadují, se stávají efektivnějšími při využívání zdrojů, jsou tedy více odolní vůči efektu vyčerpání ega (Muraven, 2005)

V literatuře existuje mnoho způsobů jak si úspěšně zvýšit vytrvalost. Například mohu zde uvést několik cviků:

1. *Sledování vlastního chování*
2. *Formování zdravých návyků*
3. *Procvičení sebeovládání každý den*
4. *Vhodná úprava osobního prostředí*
5. *Meditace alespoň 10 minut denně*
6. *Používání nedominantní ruky k manuálním činnostem*
7. *Stanovení si termínů*
8. *Odolávání pokušení*

1.5 Vůle

Pojem vůle můžeme definovat jako:

- Schopnost ovládnout nežádoucí myšlenky
- Cílená regulace vlastního já
- Schopnost odložit krátkodobá uspokojení pro dlouhodobé cíle

Prvními mysliteli, kteří se zaměřili na fenomén vůle, byli *Platón a Aristoteles*, kteří vůli ztotožňovali s rozumovým snažením, které bývá v protikladu s žádostivostí, dále *Tomáš Akvinský*, který chápal vůli jako usilování o dobro řízené intelektem, naopak *Descarto* tvrdil, že myšlení je řízeno vůlí, podle *Kanta* je vůle rozumové chtění, dále *Wundt* spojoval vůli s afekty. V novodobých dějinách se vůlí zabývali například *Ach* (1905), který prokázal existenci potenciální energie a vytvořil pojem determinující tendence, *Pavlov* (1923) se domníval, že podstatou volního aktu je činnost kortikálního a pyramidového systému mozku, *Vygotskij* (1924, s. 216) chápal počátek vývoje volního aktu ve verbálních instrukcích, *B. F. Skinner* (1958) prokázal, že volní chování je naučený instrumentální akt, reflexní chování je mimovolní, souvisí s operativním chováním, pak *S. L. Rubinštejn a H. Rohracher* (1967), uvedli, že každé volní jednání je cílevědomé jednání, dále *Miller, Pribram & Galanter* (1960), se pokoušeli vysvětlit volní regulace chování, díky vlivu interních činitelů a vytvořili koncept plánu chování. (Nakonečný, 1998, s. 522). Vůle zatím nemá jednotné paradigma ani jednotný název. V angličtině se můžeme setkat se synonymem vůle jako *volition, will, resolve, drive, determination, nebo selfcontrol* (American Psychological Association, 2014). *M. Briccín*, český teoretik vůle a sebekontroly, podává následující definici: Vůle je naučený komplex dovedností a schopností umožňující jedinci, aby podle osobních záměrů cílevědomě řídil svou duševní činnost a jejím prostřednictvím reguloval: (1999, s. 409)

- funkci nižších řídicích subsystémů
- aktivitu periferních orgánů
- kognitivní a rozhodovací procesy
- průběh své interakce se světem objektů a subjektů

Brichcín (2011, s. 562) zdůraznil uplatnění vůle při realizaci nových činností a při vytváření zvyků, bez naučených vzorců. Podle Nakonečného je vůle volní regulací chování, slouží k prosazování a sebeovládání, její vnější projevy jsou charakterizovány jako volní vlastnosti osobnosti. Podle Rolla Maye (2007, s. 244) vychází vůle z nitra osobnosti, je v souladu s tělem, neslouží proti instinktivním potřebám člověka. Vůle se dělí na *autogenickou a heterogenickou*, napětí je spojené s určitou tendencí (snaha), dělí se na vědomou (chtění) a nevědomou (touha). Webb (1915) objevil u studentů faktor vůle projevující se stálostí motivů, snahou vzdorovat překážkám. Český psycholog K. Balcar (1983, s. 152) rozlišil tři úrovně řízení činnosti:

1. **vrozená** - instinkty, reflexy
2. **osvojená** - zvyky, návyky
3. **volní** - úmyslná činnost, jednání

Volní vlastnosti jsou podle Brichcína (1999, s. 408) strukturálně funkční a obsahově vztahové charakteristiky lidské psychiky spoluurčující průběh volních procesů, projevují se v individuálně příznačných rysech činnosti i v individuálně typických zvláštnotech sociálního styku. Podle Nakonečného (2011, s. 562) jsou volní vlastnosti vnějším projevem vůle, patří mezi ně různé osobnostní vlastnosti: *obezřetnost, důkladnost rozhodnost, důslednost, cílevědomost, plánovitost, vytrvalost, rozvážnost, houževnatost, zodpovědnost*.

Volní procesy způsobují včleňování naučených fyziologických mechanismů a vědomých obsahů a stavů do řídicích cyklů. Brichcín například ve své publikaci uvádí přehled 25 volních vlastností rozdělených do 11 složek a jejich pozitivního a negativního rysu (1999, s. 150-158), například: *cílevědomost, činorodost, rozvážnost, rozhodnost, snaživost, iniciativa, odpovědnost*. Otázkou volních vlastností se zabývali například autoři Pětifaktorového modelu osobnosti McCrae a Lockehoff, kde ve svém modelu uvedli, že dobrá sebekontrola je spjata s nízkým skóre faktoru neurotismu a vysokým skóre faktoru svědomitosti, přitom faktor neurotismu s rostoucím věkem klesá a faktor svědomitosti naopak stoupá. (McCrae a Lockehoff, 2010, s. 162).

Koncept vůle byl zneužit německým filosofem Martinem Heideggerem v případě nacistického Německa. Psychologie vůle zde byla spjata s masovou poslušností.

1.5.1 Fáze volního procesu

Začíná impulsem k činnosti, přechází na *fázi rozhodovací* a *fázi úmyslu*, na závěr je *fáze realizační*

Rozhodovací fáze - motivace předchází každému rozhodování, která se projevuje aktivováním řídicích orgánů, doprovázených emocemi. Může nastat situace střetu několika motivů, v této situaci působí volní procesy, které zajistí vhodnou alternativu.

Poté probíhá analýza přijatého rozhodnutí. Dále probíhá fáze, kdy se jedinec snaží najít vhodné prostředky pro dosažení cíle, poté vzniká záměr. Volní procesy se aktivují při přechodu mezi plánováním a samotným prováděním činnosti. K zajištění aktivizace výkonných složek slouží volní impulzy. Volní akt se aktivuje, dojde-li ke konfliktu mezi motivy.

Realizační fáze - bez realizace rozhodnutí by se jednalo o představování nebo snění.

Při určitých formách neurózy může nastat *abulie*, což znamená neschopnost realizovat svá rozhodnutí. Dělí se na *hypobulii* (chybí vůle) a *hyperbulii* (přebývá vůle).

Při realizační fázi se objevují další motivy odvádějící jedince ke krátkodobým cílům

1.6 Horký a studený systém

Walter Mischel a Metcalf vytvořili vlastní teorii dynamiky vůle (1999), nazývá se horký/studený systém. Horký systém je spojen s emocemi, například impulsivní jednání. Studený systém (*know* systém) je kognitivní, strategický. Ochlazující strategie (*cooling strategies*) se pak snaží obejít horký systém, do jaké míry se jí to daří, určuje vůle. Mezi ochlazující strategie patří: (*detachment*) - postoj oddělující se od emocí, (*self-distraction*) - převedení pozornosti jinam, (*re-contrual mechanisms*) - hledání pozitiv (Mischel a Ayduk, 2004, s. 93-95)

1.7 Pojetí vůle a sebekontroly v 19. a 20. století

Ve 20. století vznikly podnětné teorie, i experimenty, souvisejícími s vůlí a volnými vlastnostmi. Mezi nejznámější průkopníky tohoto pojetí patří následující autoři:

Wilhém Wundt - (1832 - 1920) Byl německý lékař, filosof a zakladatel psychologie. Pro Wundta vůle neznamena akt vědomé volby nebo rozhodnutí. Jeho psychologický systém byl nazván voluntarismus, tento termín byl později nahrazen dynamickým přístupem v psychologii (afektivně-motivační procesy), (Rieber a Robinson, 2001, s. 103).

William James - (1842 - 1910) Byl americký psycholog a zakladatel empirické psychologie. Již James nemohl nalézt vhodnou definici pro vůli. Byl jeden z prvních teoretiků konstruktů vůle. Pojímá vůli jako akt zakončen fyzickým úkonem, je to vztah mezi vlastním já (*Self*) a stavem mysli. Chtěná akce je reprezentována obrazem v mozku, která má podobu očekávaných efektů. Dále tvrdil že (James, 1950, s. 526-562):

- a) základním fenoménem vůle je úsilí o pozornost
- b) vůle se uplatňuje v situacích, kdy se v mysli objeví antagonistické tendence
- c) vůle se uplatňuje v situacích, kdy se rozhoduje mezi instinktivním a neinstinktivním jednáním

Sigmund Freud - (1856 - 1939) Byl lékař, psycholog a zakladatel psychoanalýzy. Ve strukturálním modelu osobnosti (*Id, Ego, Superego*) můžeme nalézt náznak vůle.

Superego (sebepozorování, svědomí, funkci ideálu) je iniciátor aktivit vůle. *Ego* je řídicí princip využívající vůli. (Freud, 1969, s. 401). *Id* reprezentuje pudy, jejímž cílem je uspokojování potřeb. Předpokladem úspěšné socializace je schopnost oddálit jejich gratifikaci, která se začne vyvíjet při vytvoření *halucinatorního obrazu naplňujícího se přání* (mentální obraz uspokojené touhy - například mateřský prs), (Freud, 1959, s. 13). Koncepce *Id* je podobná pozdější koncepci horkého/studeného systému od Mischela a Ayduka (2013).

Kurt Lewin - (1890 - 1947) Byl americký psycholog německého původu, zakladatel sociální psychologie. Vůle v jeho pojetí je energie využívaná k překonávání překážek bránící v cestě za cílem/chováním. Středem vůle je úmyslné jednání rozdělující se do tří fází: *motivační proces, rozhodovací proces a proces aktu* (Lewin, 1926, s. 95).

Julian Rotter - (1916 - 2014) Byl americký psycholog, zakladatel teorie sociálního učení a Locus of Control. Rotter zveřejnil svůj koncept Locus of Control v roce 1954, odlišuje dva póly locus of Control - vnější a vnitřní. Pokud jedinec chápe chování jako více závislé na vnější kontrole (osud, štěstí), jedná se o vnější (externí) Locus of Control. Pokud jedinec chápe chování, jako výsledek vnitřních faktorů (úsilí, svobodná vůle), jedná se o vnitřní (interní) Locus of Control (Rotter, 1966, s. 11), (více informací si vysvětlíme v kapitole Locus of Control)

Rollo May - (1909 - 1994) Byl americký psycholog, představitel existenciální a humanistické psychologie, napsal *Láska a vůle* (1969). Vinil Freudovo psychoanalytické hnutí, které podle něj podcenilo významnost vůle a tendenci vidět člověka jako pasivní produkt mocného přízraku dušených pudů. May pojímá vůli, jako součást myslícího-cítícího-rozhodujícího-konajícího organismu. (May, 2007, s. 185). May kritizoval ve svém díle společnost pro nedostatečnou schopnost uplatňovat vůli, dále se domníval, že neurózy vznikají podceněním sebe sama. Jedinci bývají přesvědčeni, že svými činy nedosáhnou žádného dobra. Za tento pocit považoval například: technologickou složitost světa, velikost politického systému, (May, 2007, s. 221).

Walter Mischel - (1930) Je americký psycholog zabývající se teorií osobnosti. Studoval u Rottera. Proslavil se experimentem Marshmallow (1958), kde použil experimentální přístup u dětí, kterým nabídnul bonbón nebo sušenku, dětem sdělil, že sladkost můžou sníst okamžitě, nebo po delší době dostanou mnohem více sladkostí, pokud během doby čekání původní sladkost nezkonzumují (Mischel, 1958, s. 58). Tento experimentální přístup, vytvořil základy pro moderní studium sebekontroly (APA, 2004).

2 LOCUS OF CONTROL

Koncept Locus of Control je pojem ze sociální psychologie a psychologie osobnosti a vychází z teoretického rámce sociálního učení. Poprvé byl uveřejněn v roce 1954 americkým psychologem Julianem Rotterem, který ho v roce 1966 publikoval v časopise *Psychological Monograph* (Cakirpaloglu, 2012, s. 152). Pojem Locus of Control není specificky přeložený do českého jazyka a proto má různé variace překladu (umístění vlivu, těžiště kontroly, umístění moci, ohnisko kontroly, místo řízení, lokalizace kontroly). Většinou je ponecháván v originálním znění bez překladu (Řehulková, 2007).

Rotter navázal na poznatky svého učitele Kurta Lewina a vysvětluje chování lidí v jejich interakci s prostředím, to znamená, že většina našeho chování se osvojuje v sociálních situacích, kdy dochází zároveň k uspokojování potřeb, které bývají zprostředkované jinými lidmi. Rotter se hlásil k *behavioralismu*, a to i přes to, že mu vytýkal zásadní nedostatky: Behaviorismus neumí řešit problémy z klinické praxe a pochybuje o schopnostech člověka myslet a předvídat. Tyto schopnosti člověk využívá pro dosažení zamyšlených cílů (Rotter, 1982). Rotter považoval Locus of Control za klíčový pro sociální učení. Jde o proces, který vede buď k zisku nebo ztrátě a zkušenosti z výsledků jednání, či interpretace příčin úspěchu či neúspěchu vedou k zobecněnému očekávání subjektivní kontrolovatelnosti nebo nekontrolovatelnosti (Nakonečný, 2009).

Locus of Control se dá popsat i jako přesvědčení subjektu, že je, nebo není schopen kontrolovat zpevnění, které v prvním případě zesiluje a v druhém případě zeslabuje potenciál chování (Nakonečný, 2000).

Další autoři popisují Locus of Control, jako přesvědčení o tom, zda věří jednotlivci, že dokáží vlastním úsilím řídit a ovládat (ovlivnit) výsledky své činnosti (Baštecká, Goldmann, 2001, s. 123).

Chování lidí bývá ovlivněno různými druhy posílení, ale povahu a rozsah jejich vlivu zprostředkovávají vnitřní kognitivní faktory, k nimž patří subjektivní očekávání důsledků určitého chování. Tyto vnitřní faktory výrazně modifikují působení různorodých vnějších faktorů (Plháková, 2003).

Jedinec pochybující o své výkonnosti, omezuje využívání svých potenciálů a od toho se potom odvíjí opětovné utvrzení se v očekávání mizivého výsledku. (Cakirpaloglu, 2012, s. 153)

Rotter vytvořil na základě teorie sociálního učení pojetí označované jako *očekávání krát hodnota*, hodnotou se rozumí zpevnění, očekávání pak subjektivní odhad, že dané chování povede k dosažení určitého zpevnění.

$$BP=f (GE+E+RV)$$

Potenciál chování je roven součtu očekávání (kognice) a hodnot (motivace)

BP (Potenciál chování) - vyjadřuje pravděpodobnost výskytu určitého chování v dané situaci. Pro každou možnou reakci na situaci tedy existuje jistý potenciál chování, který se však může měnit od situace k situaci (Nakonečný, 2000).

GE (Očekávání) - subjektivní míra pravděpodobnosti, že chování povede k určitému výsledku. Osoba upřednostňuje chování v minulosti posilované. Očekávání se vytváří na základě minulé zkušenosti. Čím častěji určité chování v minulosti vedlo k posílení, tím silnější bude očekávání, že stejným chováním se i v aktuální situaci dosáhne stejného výsledku (Nakonečný, 2000).

E (Situačně specifické očekávání)

RV (Hodnota posílení) - vyjadřuje míru preference jednoho posílení před druhým v situaci, jestliže pravděpodobnost jejich výskytu je víceméně rovnocenná. Lidé si zvolí chování, kterým získají posílení s vyšší preferovanou hodnotou. Každý člověk má rozdílnou hodnotu posílení (např. udělat si čas pro práci na zahradě, nebo navštívit divadlo), (Nakonečný, 2000).

Aby podchytil odlišnosti v interpretaci téže situace různými lidmi, zavedl Rotter čtvrtou proměnnou - **psychologická situace** (Výrost, Slaměník, 2008)

Hlavním aspektem teorie učení je očekávané zpevnění a jeho hodnota a druhým aspektem je těžiště kontroly vlastního chování (Locus of Control), které vede k získání odměny. Získání odměny může být chápáno jako závislé na vnějších činitelích (náhodě, zásahu druhých) - **externí místo kontroly** nebo závislé na vlastním jednání - **interní místo kontroly**.

Zkušenosti z předešlých příčin úspěchu pak vedou k očekávání subjektivní kontrolovatelnosti, nebo nekontrolovatelnosti instrumentálního chování. (Nakonečný, 2000).

Locus of Control hraje důležitou roli při zvládnání náročných situací, tato teorie je obsažena v koncepci naučené bezmocnosti od M. Seligmana, v koncepci sebeuplatnění a v koncepci kontrolovatelnosti.

D. C. Glass (Kebza a Šolcová, 2008). Rotter rozlišil dvě dimenze Locus of Control - **místo regulace a stability**. Dimenzi *stability* rozlišuje mezi konstantními (např. schopnosti) a nestabilními faktory (např. náhoda). Díky těmto dvěma dimenzím lze rozlišovat čtyři druhy atribucí:

- I. **Vnitřní stabilní** (schopnost)
- II. **Vnitřní variabilní** (úsilí)
- III. **Vnější stabilní** (obtížnost)
- IV. **Vnější variabilní** (náhoda)

Dimenze stability má značný vliv na očekávání. Při atribuci stabilních faktorů dochází zpravidla ke změně očekávání, kdy po úspěchu vzrůstá očekávání úspěchu, po neúspěchu vzrůstá očekávání neúspěchu (Výrost, 2001, str. 98). Více se této problematice budeme věnovat níže v kapitole Teorie sociálního učení.

Během života jedince se osobnostní dispozice Locus of Control postupně vyvíjí a ustalují. Člověk se na základě svých prožitých zkušeností utvrzuje v základní tendenci věřit v kontrolu vnitřní nebo vnější. Teorii Locus of Control zařadíme do konstruktu *ega*, které má několik druhů aspektů fungování, například *self-control*, které se týká sebeovládání, jedinec se snaží dostat své chování pod kontrolu vůle. Vnější události můžeme sami ovlivnit našim chováním (Nakonečný, 2009, s. 100).

Studii Locus of Control na zvládnání životních problémů (*Long-Term Effects of a Control-Relevant Intervention With the Institutionalized Aged*) z roku 1977 se zabývali Judith Rodin a Ellen J. Langer, zkoumali závislost míry svobody a odpovědnosti vzhledem k zdravotnímu stavu seniorů v Domově pro seniory. Tato studie probíhala 18 měsíců, obyvatele Domova pro seniory byli rozděleni na dvě skupiny. První skupina měla možnost podílet se na rozhodování jejich každodenních záležitostí. Druhá skupina tuto možnost neměla a o

jejich činnostech rozhodovalo vedení domova. Výsledky ukázaly, že u první skupiny došlo ke zlepšení psychického a fyzického stavu. Ve druhé skupině došlo ke zhoršení psychického stavu. Výsledky této studie jasně prokázaly přímou úměru mezi mírou svobody a zdravotním stavem (Křivohlavý, 2001).

Subjektivní tendence Locus of Control závisí na učení a získaných zkušenostech, jak jsme se již dozvěděli. Kladný prožitek působí na osobnost jedince příznivě, posiluje jeho sebe-důvěru, individuální rozhodování a životní elán. Negativní zkušenost frustruje a ohrožuje sebehodnocení a sebeúctu, což snižuje psychickou energii, ovlivňuje rozhodování, vůli a iniciativnost člověka. Prožívání Locus of Control představuje získaný psychický sklon. Tento psychický stav lze měřit a představit jako nynější postavení jedince ve spojitosti vnitřního a vnějšího Locus of Control. (Cakirpaloglu, 2012, s. 153)

Ve výzkumu Buchtové (2001) bylo prokázáno, že jedinci s převahou vnitřního (interního) Locus of Control disponují vyšší sebedůvěrou při dosahování vytyčeného cíle, jsou vytrvalejší a vyrovnanější. Naopak u jedinců s převahou vnějšího (externího) Locus of Control převažuje malá sebedůvěra a lhostejnost v dosahování cílů, bývají více nevyrovnaní, mají sklony ke konformitě a k útočnému jednání.

Internalisté vycházejí při řešení těžké situace z vlastních schopností a iniciativy, externalisté očekávají, že se těžká situace sama od sebe vyřeší. Podle Rottera se někde mezi těmito dvěma extrémů nachází každý z nás (Křivohlavý, 2001).

A. Steptoe a J. Wardle v roce 2001 provedly výzkum týkající se vztahu Locus of Control u adolescentů a chování vedoucí ke zdravému životnímu stylu. Výzkumu se účastnilo 4358 dívek a 2757 chlapců z 18 evropských zemí. Autoři se zaměřili se na, kouření, cvičení vyhýbání se nadměrné konzumaci cukru, tuku, soli a konzumaci zdravých potravin. Výsledky analýz ukázaly korelaci mezi zdravým životním stylem bez hazardování a interním Locus of Control. (Steptoe, Wardle, 2001)

V České republice se problematikou Locus of Control zabývali například Křivohlavý (1979) nebo Man a Hovorková (1980) V současnosti existuje velké množství metod, kterými lze Locus of Control testovat. Převážná většina je založena na dvojdimenzionálním pojetí kognitivního stylu.

Anna Levensonová používá trojdimenzionální rozdělení. Jedná se o *internalitu, regulaci ze strany silných osobností a regulaci náhodnými faktory* (Senka, Učeň, 1991).

Nejznámější nástroj na měření místa regulace (LOC) je Rotterův 23 položkový test I – E škály z roku 1966.

2.1 Interní a Externí Locus of Control

Internalisté jsou přesvědčeni, že mohou řídit dění ve svém okolí, že dokáží zvládnout překážky tím, že provedou, co je zapotřebí. Předpokládají, že výsledek jejich chování závisí jen na nich samých. Externalisté považují vnější vlivy za osudové a neměnné, řízené šťastnou náhodou nebo silnými osobnostmi, považují se za méně schopné ovlivňovat události ve svém prostředí. Externalisté se domnívají, že výsledek jejich chování není závislý na nich samotných, velký význam připisují působení vnějšího prostředí, často štěstí nebo náhodě (Svoboda, 1999, str. 226). Internalisté vykazovali dle Rottera vysokou míru výkonné motivace a nízkou úroveň vnější kontroly. Internalisté chápou agresi jako jeden z možných prostředků, jak kontrolovat dění ve svém životě, jak dosahovat vytoužených cílů. Internalisté mohou přirozeně reagovat fyzickou agresí v situaci, kterou vnímají jako provokující. (Lecourt 2001).

Externalisté většinou mívají problémy s depresí a úzkostí. Bylo prokázáno, že jedinci s vnitřním Locus of Control, jsou sebevědomější při dosahování cíle, vytrvalejší. Naopak externalisté mívají sklony ke konformitě. Locus of Control může mít dopad jak na zážitek frustrace, tak na behaviorální odpověď na prožitou frustraci. (Fox, 1999).

S přibývajícím věkem člověk nabývá nové zkušenosti a poznatky a méně se spoléhá na obecná očekávání, posouvá se tak na pomyslném kontinuu směrem k internalitě. Některé výzkumy (longitudinální výzkumy Gatze a Karela, 2004) dokládají, že internalita roste do středního věku a potom se začne snižovat. (Svoboda (1999)

2.2 Unidimenzionální pojetí Juliana Rottera

Julian B. Rotter, zakladatel koncepce Locus of Control byl považován za průkopníka, který toto pojetí vnesl do psychologie osobnosti, i přes kritiku útočící na nedostatky v jeho teorii. Po Rotterovi přišli další autoři, zabývající se Locus of Control, kteří vycházejí z jeho základního pojetí, které posléze rozšířili a modifikovali do různých druhů situací vhodných k měření a pro různé klienty různé věkové kategorie. Rotter, jak již bylo zmíněno, vycházel z behaviorismu, zdůrazňoval subjektivní zážitky a kognitivní procesy daleko více, než například Albert Bandura. Chování lidí je ovlivněno různými druhy posílení, které jsou ale závislé na vnitřních kognitivních faktorech. Rotter charakterizoval podle své teorie dva typy lidí lišící se svým subjektivním přesvědčením o možnostech kontrolovat zdroje posílení. (Plháková, 2004)

Rotter se zajímal o psychologii Freuda a Adlera, později studoval přímo u Adlerova. Vystudoval jeden z prvních klinických psychologů doktorský program klinické psychologie. Vystudoval klinickou psychologii a stal se vysokoškolským učitelem, zabýval se teorií sociálního učení a klinickou psychologií (Mearns, 2016, s. 262).

Rottera se při své práci nechal inspirovat Albertem Bandurou, který rozpracoval teorii sociálního učení. Osobnost člověka je tvořena interakcí jedince a jeho prostředí, což byla hlavní myšlenka jeho teorie sociálního učení. Podle Rottera lze docílit u lidí změnu osobnosti při změně prostředí (Mearns, 2016, s. 265).

Jak již bylo zmíněno, Rotter se domníval, že se lidé nacházejí mezi dvěma póly, externalitou a internalitou (vnější a vnitřní Locus of Control). Nakonec Rotter sestavil I-E škálu. Lidé tíhnoucí k internalitě se mohou potýkat se stresem, který může způsobit velká zodpovědnost, zvláště pak mohou prožívat pocit viny, pokud se jim nepodaří dosáhnout svých cílů, většinou nevěří ve schopnosti ostatních. U lidí tíhnoucí k externalitě se mohou vyskytnout neurotické a somatické problémy vycházející z deprese obtížněji se vyrovnávají se stresem (Cakirpaloglu, 2012, s. 154).

Co se dospívání týče, u jedinců převládá výrazný posun k externalitě díky nízkému sebevědomí a nejistotám, které zažívají v tomto vývojovém období, prožívají nedostatek kontroly nad prostředím (Vágnerová, 2001, s. 206).

Dotazník vytvořený Rotterem obsahuje 23 uzavřených párových položek (1966) a jedinec se zde rozhoduje mezi dvěma tvrzeními. Čím má jedinec vyšší skóre v testu, tím se přibližuje více k externalitě. Při měření reliability testu byla zjištěna hodnota 0,65 a 0,79. (Rotter, 1966) Rotterův dotazník pro měření Locus of Control byl využit při mnoha studiích.

Rotterova I-E škála byla později často kritizována pro svoji unidimenzionálnost, kde měří odděleně internalitu a externalitu. Unidimenzionálnost tohoto nástroje měření (lokalizace kontroly) kritizují McKee nebo Levenson. Z tohoto důvodu bylo vytvořeno mnoho dalších nástrojů. I přes její nedostatky je Rotterova I-E škála pořád hojně využívána využívá (Plháčková, 2004).

2.3 Multidimenzionální pojetí Hanny Levensonové

Hanna Levensonová je americká klinická psycholožka. Je mezinárodně uznávanou odbornicí v dynamické, emočně orientované vztahové psychoterapii. Inspirovala se a rozvinula práci Rottera. Vytvořila v roce 1981 multidimenzionální pojetí Locus of Control, které čerpající z otázek faktorů externí kontroly, to znamená *ovlivnění osudem, náhodou a vlivnými lidmi*. Levenson kritizovala Rotterovo unidimenzionální pojetí externalistů za zjednodušené, podobně tak kritizovali Rotterovo pojetí Reid a Ware (1973). Ve své studii objevili minimálně dva nezávislé faktory I-E škály, a to *fatalism*, tedy přesvědčení jedinců o tom, co určuje výsledky chování (tvrdá práce, štěstí, osud), a *social system control*, tedy míra, do jaké lidé věří, že mohou nebo nemohou ovlivnit změnu v rámci sociopolitické oblasti. Levensonová objevila rozdíl mezi lidmi věřící v to, že jejich život řídí osud (nebo šance) a mezi těmi, kteří věří, že jejich život a činy kontrolují vlivní lidé (politická leadereři, bůh). Proto pojmenovala tři dimenze Locus of Control - interní kontrolu (*internal control*), kontrolu vlivnými lidmi (*control by powerful others*) a kontrolu náhodou (*control by chance*), (Levenson, 1975).

Levensonová vycházela z úvahy, že jedinci vnímající svět jako nepředvídatelný a neuspořádaný se budou chovat odlišně než jedinci věřící v uspořádanost světa, ale pod kontrolou vlivných lidí. Je pravděpodobné, že jedinci věřící v kontrolu vlivnými lidmi mohou vnímat určité zákonitosti v jejich činnosti a získávat zpětně posílení skrze svou smysluplnou činnost. Tito jedinci mohou předvídat vhodné chování v daných podmínkách vedoucí k jejich posílení (Levenson, 1973). Dále vycházela z předpokladu, že jedinci věřící v kontrolovatelnost náhody jsou kognitivně odlišní od těch, kteří věří, že náhodu pod kontrolou nemají

(Levenson, 1973). IPC škála je vytvořena ze tří subškál (*Internal, Powerful Others, Chance*), každá subškála je tvořena osmi položkami, každou z nich respondent hodnotí na Likertově šestibodové stupnici. IPC dotazník obsahuje 24 položek (Levenson, 1973).

Rozdíl mezi Rotterovou I-E škálou a IPC škálou Levensonové je popsán následovně:

- IPC škála Levensonové používá jednoznačnější formulace než Rotterova I-E škála
- Míra sociální desirability u subškál IPC je zanedbatelná
- IPC škála se týká samotných jedinců a nikoliv celkové populace
- IPC škála pracuje s šestibodovou Likertovou škálou na rozdíl od I-E šály
- Jednotlivé IPC škály obsahují mezi sebou vysoký stupeň podobnosti

I přes to, že Levensonová navrhla tyto tři sobě nezávislé složky, našli někteří výzkumníci vztah mezi škálami měřící tyto jednotlivé složky, protože je není možné považovat za vzájemně nezávislé (Presson & Benassi, 1996). Nicméně složky IPC byly později dále aplikovány a modifikovány v mnoha dalších variacích a oblastech psychologických výzkumů (Sapp & Harrod, 1993; Presson, Clark & Benassi, 1997; Hoffman, Novak & Schlosser, 2003; Wilkinson, 2007, cit. dle Papanikolaou & Tyrovola, 2012).

Mnoho vědců se zaměřuje na faktory, způsobující depresi a jak se s ní vypořádat. Díky tomu vzniklo mnoho pokusů zjistit jakou má souvislost deprese s umístěním Locus of Control. Například vědci Roddenberry a Renk (2010) dospěli k závěru, že externí dimenze Locus of Control (P,C), koreluje s vyšší mírou stresu.

Podle výzkumu Ganellena a Blaneyho (1984) je víra v sílu mocných lidí spojena s depresí a víra v osud souvisí se stresem, který může vyústit v depresi. (Halpert, 2011, s. 13-15)

Další výzkum, který efektivně využil Levennovou IPC škálu se zaměřil na ženské pohlaví, výzkumníci se snažili najít souvislost mezi mírou emoční inteligence a depresí. Výsledek výzkumu ukázal, že interní Locus of Control koreluje s emoční inteligencí a taktéž působí jako ochrana před depresí (Kneipp a Gadzella, 1990).

2.4 Další rozdělení Locus of Control

V současné době existuje celkem 28 škál na měření Locus of Control, které se ovšem prolínají do různých variant a modifikací. Těchto 28 druhů měření Locus of Control je seskupeno do pěti kategorií. Jsou *to general measures, health measures, age - specific measures, parental measures a misc measures*. Těchto dotazníků je nepřehledné množství a pro náš výzkum nejsou tolik významné, proto zde uvedu pouze 2 varianty Locus of Control z každé kategorie.

2.4.1 Locus of Control zaměřený pro obecnou populaci

Mezi škály Locus of Control zaměřené pro obecnou populaci patří Rotterova I-E škála a škála IPC Hanny Levensonové, tyto škály byly již popsány, tudíž se jimi dále nebudeme zabývat.

William Homer James studoval u Juliana Rottera, jeho stupnice je na rozdíl od Rotterova zastoupena Likertovou škálou. Skóruje se od hodnoty 0 (silně nesouhlasím) až k hodnotě 3 (silně souhlasím). Dotazník obsahuje 60 položek, které se dělí do 4 dimenzí zkoumající: **Osud** (*Fate*), **Štěstí** (*Luck*), **Osobní kontrolu** (*Personal Control*) a **Kontrola vlivnými druhými** (*Powerful Others*). Tento dotazník se vyskytuje i ve zkrácené verzi. Všechny položky jsou vyjádřeny ve směru k externalitě. (Halpert, 2011, s. 8-9)

Dalším autor zabývajícím se tematikou Locus of Control je Herbert M. Lefcourt, který vytvořil dotazník *Multidimensional Multiattributonal Causality Scale* (1981), kde lidé přisuzují význam svým úspěchům a neúspěchům. Dotazník je rozdělený do čtyř dimenzí a skládá se z 24 položek.

- **internalita/stabilní** (připisována dovednostem nebo schopnostem)
- **internalita/nestabilní** (připisována k úsilí a motivaci)
- **externalita/stabilní** (v souvislosti s kontextem)
- **externalita/nestabilní** (připisována náhodě nebo štěstí)

Tato škála měří potřebu afiliaci jedince. (Halpert, 2011)

2.4.2 Locus of Control zaměřený na zdravý životní styl

Tato kategorie se zabývá převážně depresí, alkoholismem, vírou a duševním zdravím jedinců.

Autoři dotazníku *Multidimensional Health Locus of Control* (1978) Barbara a Kennetha Wallstonovi & Robert DeVellis se přesvědčením jedinců o tom, co ovlivňuje jejich zdraví. Dotazník tvoří 54 položek. V měřítku se hodnotí tři poměrně nezávislé dimenze, každé náleží 18 otázek. Dimenze se skládají z **Internal Belief** (zdraví jedince závisí na jeho vlastních volbách a vlastním chováním), **Chance Belief** (zdraví jedince je ovlivněno náhodou nebo osudem), **Powerful Others Belief** (zdraví jedince závisí na způsobilosti jeho lékaře, na chování členů rodiny), (Halpert, 2011).

Další autoři zabývající se životním stylem jsou Keyson a Janda, kteří vytvořili dotazník (1972) pro dospělou populaci zabývající se závislostí na alkoholu. Zjišťuje se, zda alkoholicí pijí za účelem získání pocitu kontroly v sociálních situacích, nebo zda je závislost na alkoholu spojena se špatnou kontrolou nad sebou samým. Dotazník je tvořen 25 položkami. Dotazník není rozdělen na kategorie. Mezi výzkumníky využívající dotazník (*Drinking Locus of Control Scale*) od zmíněných autorů jsou například. Abbott (1983) upozoroval změnu směrem k internalitě a to u pacientů, kteří úspěšně reagovali na léčbu. Spolehlivost škály potvrdili i výzkumníci Yen, Lee a Hwang (2008), kteří použili čínskou verzi dotazníku pro léčbu pacientů závislých na alkoholu (Halpert, 2011, s. 38).

2.4.3 Locus of Control zaměřený na věk jedince

Tato kategorie se zaměřuje na děti, dospívající a na studenty a jejich úspěšnost na školách.

Bonnie R. Strickland a Steven Nowicki Jr. A M. Duke vytvořili dotazník *Nowicki-Strickland Locus of Control Scales* pro předškolní, školní děti a dospělé (1971-1974). Zaměřuje se na míru sociální záliby a úroveň čtení. Dělí se na škálu určenou pro děti v předškolním a školním věku (34 otázek) a škálu určenou pro dospělé (40 otázek).

V obojím se zjišťují 4 dimenze:

- *Ability to protect oneself* (schopnost chránit se)
- *Social power/social importance* (sociální síla/sociální význam)
- *Superstition* (pověra)
- *Passivity* (pasivita)

Dalším typem dotazníku je *Crandall Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire* od Virginia Crandalla, Waltera Katkovského a Vaughna Crandalla (1965). Zaměřuje se na způsob, jakým si děti vysvětlují svůj školní úspěch, či neúspěch. Dotazník má 34 položek a je široce používán ve výzkumech v oblasti vzdělávání. Vědci Furnham a Steele (1993) objevili korelaci mezi Locus of Control, věkem, pohlavím a inteligencí jedince (Halpert, 2011, s. 54).

2.4.4 Locus of Control zaměřený na rodiče

Mezi dotazníky zaměřené na rodiče patří *Furnham Parental Locus of Control Scale* od Adriana Furnhama (2010). Tato stupnice zjišťuje přesvědčení osoby o tom, jakou roli má nad svým dítětem rodič. Tato škála vychází konceptu IPC od Levensonové, tudíž je rozdělena do tří stejných dimenzí (*Internal, Powerful Others, Chance*). Dotazník obsahuje 60 položek, které byly odebrány z ostatních typů škál Locus of Control, jako je například Wallstonova a Wallstonova zdravotní oblast Locus of Control a Furnhamova ekonomická Locus of Control scale. Jedná se o 9 bodovou Likertovu stupnici, odpovědi 1-4 udávající nesouhlas, 5 označující nejistotu a 6-9 s uvedením souhlasu s tvrzením.

Parental Locus of Control Scale od Leslie Campisové, Roberta Lymana & Stevena PrentisDunnyho (1986). Autoři této stupnice přepracovali Rotterův dotazník podle návrhu Lefcourta, který kritizoval, že podle obecné stupnice Locus of Control není možné předpovídat chování z výsledků, což je podle něj způsobeno nepřesností v jeho obecném podání. Tato stupnice byla proto modifikována speciálně pro rodiče. Dotazník má 47 otázek a používá Likertovu škálu od nesouhlasu (1) k silné shodě (5), je rozdělený do 5 dimenzí:

- *Parental Efficacy* (rodičovská účinnost)
- *Parental Responsibility* (rodičovská zodpovědnost)
- *Child Control of Parents' Life* (dětská kontrola života rodičů)
- *Parental Belief in Fate/Chance* (rodičovská víra v osud/šanci)
- *Parental Control of Child's Behavior* (rodičovská kontrola chování dítěte)

2.4.5 Smíšené dotazníky Locus of Control

Další typ dotazníků je vytvořen pro různá zaměření například ekonomický dotazník, vězeňský, pro pedagogy, nebo například dotazníky zaměřené na psychologii řidičů při dopravní kongesci.

Teacher Locus of Control Scale and the Locus of Control Scale for Teachers od Janety S. Roseové a Fredericka Medwayho (1981), dále pak Taylora, Sadowskiho a Peachera (1981). Locus of Control pro učitele a učitelův Locus of Control jsou dvě odlišné dotazníky vytvořené dvěma různými skupinami výzkumníků. Furnham a Steele (1993) ukazují, že stupnice Rose a Medwayho je dosti shodná s Rotterovou stupnicí, Rose a Medway vysvětlují, že je modelována podle *Crandall Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire*. Měřítko ukázalo, že předpovídá chování učitele v učebně. Je specifická pro učitele základních škol. Test poskytuje dva body: jeden pro případy úspěchu a jeden pro případy selhání. Rose a Medway (1981) vysvětlují, že měřítko bylo navrženo tímto způsobem kvůli výzkumu poukazující na odlišnost Locus of Control podle povahy výsledku k výkonnosti úkolů. Dotazník má 28 položek, z toho 14 položek se zaměřuje na úspěch a 14 položek na neúspěch.

Dalším zajímavým dotazníkem je *Economic Locus of Control Scale* od Adriana Furnhama (1986). Dotazník se využívá pro posouzení přesvědčení jednotlivce o tom, jakou kontrolu má nad prací a penězi v souvislosti s aspekty svého života. Dotazník tvoří 40 otázek, používá Likertovu škálu a je rozdělen do 5 dimenzí: **Internal Chance** (vnitřní šance), **External Chance** (vnější šance), **Powerful Others** (víra v kontrolu mocných lidí), **Provider Control** (poskytovatel řízení), **Nature of the Problem** (povaha problému).

2.5 Teorie sociálního učení

Teorii sociálního učení představil J. Rotter v roce 1954 ve své knize Sociální učení a klinická psychologie (*Social Learning and Clinical Psychology*). Ovlivnily ho osobnosti, jako byl E. Thorndike, E. Tolman, A. Bandura, R. Atkinson (Blatný 2010). Rotterova teorie sociálního učení vysvětluje chování jedince v jeho interakci s okolním prostředím. Člověk využívá schopnost přemýšlet a předvídat pro dosažení svých cílů. Tato teorie bývá považována za předchůdce sociálně kognitivní psychologie.

Rotterova teorie často souvisí s motivačními teoriemi, kterými se zabývali i například Lewin nebo Atkinson (Blatný, 2010). Rotterův vychází z behaviorismu, kognitivismu a teorie osobnosti (Gibson, 2004). Teorii sociálního učení se snažil integrovat do několika dalších teorií. Jedná se o teorii *podnětu a odpovědi nebo posílení*, Druhá je *teorie kognitivní* (Rotter, 1975).

Nesouhlasil s definicí pojmů v psychoanalýze, proto vytvořil vlastní ucelenou teorii, která vysvětluje chování jedince v kontextech sociálních interakcí. Teorie sociálního učení popisuje tyto koncepty: hodnotu posílení, psychologickou situaci, potenciál chování a očekávání. Dále zdůraznil smysl v porozumění potenciálu chování lidí vzhledem k predikci ve specifických situacích.

Očekávání je subjektivní odhad chování vedoucí k žádanému výsledku a je tvořeno minulou zkušeností. Lidé spíše přijímají takové chování, které bylo v minulosti posíleno, toto chování nemusí odpovídat realitě. Čím častěji vedlo v minulosti určité chování k posílení, tím silnější bude jedincovo očekávání, zdůrazňuje aspekt kognice. Silné očekávání vede jedince k předpokladu, že jeho chování povede k žádanému výsledku. U nízkého očekávání jedinec nepokládá za pravděpodobné, že by jeho chování vedlo k posílení. (Sollárová, 2008). Podle Rottera existují dva druhy očekávání a to *generalizované* a *specifické*. Generalizované očekávání vznikne přenosem zkušeností z podobných situací, zatímco specifické očekávání je situačně vztahné. V nových situacích si jedinec generalizuje, tedy připodobňuje k jiné situaci, na kterou již dříve reagoval. Generalizace je důležitá díky připodobnění k významovému vztahu v sociálních situacích, například vnímání otce a učitele jako autority (Nakonečný, 2009). Pokud jedinec vnímá podobně dvě situace, dojde k zobecnění jeho očekávání do nového kontextu. Jednotlivá kontexty jsou potom determinovány zkušenostmi jedince v situacích, které vnímá jako podobné. Poměr mezi specifickým a zobecně-

lým očekáváním je daná mírou zkušeností jedince. V nových a nejasných situacích, které v sobě zahrnují prvky dovedností a náhody, vzrůstá relativní význam generalizovaného očekávání (Rotter, 1990)

Potenciál chování znamená určitou pravděpodobnost volby chování, vychýzející z dané situace, která vede k posílení daného chování. To znamená, že existuje jistý potenciál chování pro každou možnou reakci na situaci.

Hodnota posílení je znamená preferenci jednoho posílení před druhým, pro člověka je více lákavé takové chování, které pro něj představuje vyšší hodnotu. Tyto hodnoty se liší u každého jedince, tyto preference bývají stabilní.

Psychologická situace zdůrazňuje to, že určitou situaci mohou různí lidé interpretovat odlišně. Variabilita chování v různých situacích závisí na očekávání jedince, že toto chování bude posíleno a také na tom, jakou hodnotu tomuto posílení připisuje (Výrost & Slaměník, 2008)

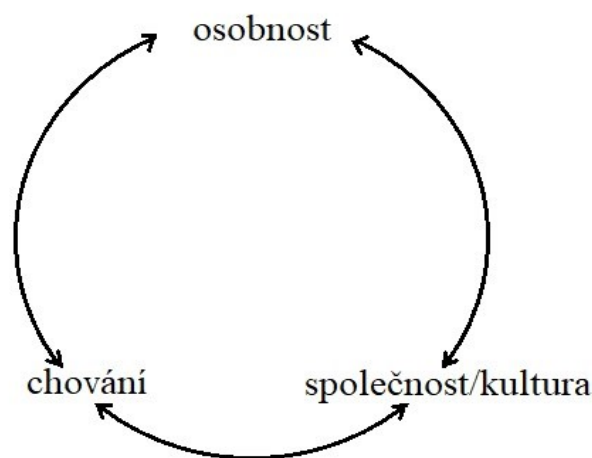
V souvislosti s tím, v jaké míře závislosti na svém chování jedinec toto posílení vnímá, vytvořil Rotter pojem Locus of Control popsany výše. (Houts & Kassab, 1997)

2.6 Sociálně kognitivní teorie

Jak již bylo zmíněno, Sociálně kognitivní teorie se rozvinula z předešlé Bandurovy teorie sociálního učení. Toto rozsáhlé dílo amerického psychologa Alberta Bandury představuje rozsáhlý zdroj nových poznatků týkajících se řady speciálních psychologických problémů. Bandura změnil název své teorie proto, že kromě mechanismů týkajících se učení věnoval mechanismům motivačním a autoregulačním, navíc existuje množství teorií sociálního učení, které vzájemně liší svými východisky. (Bandura, 1986, s. 12)

2.6.1 Model triadického recipročního determinismu

Sociálně kognitivní teorie vychází ve výkladu lidského chování z triadického recipročního determinismu. Není závislá pouze na vlivů prostředí nebo na základě vnitřních dispozic. Vzájemně se zde ovlivňují tři faktory: chování, kognitivní a biologické (osobnost), nakonec vnější prostředí (společnost/kultura). Determinismus značí výsledný efekt množiny vzájemně propojených vlivů. Determinismus je tu proto chápán spíše pravděpodobnostně než lineárně (Cakirpaloglu, 2012, s. 150)



V různých časových momentech může vystupovat jeden faktor výrazněji do popředí.

- volba televizního programu – osobní faktor
- hra na housle – chování
- volba studia dle přání rodiny - vliv prostředí

Chování je ovlivňováno anticipací dalších životních etap, prostředí si člověk vlastním chováním vybírá nebo vytváří. Prostřednictvím těchto vzájemných interakcí vzniká množství náhodných vlivů, což znesnadňuje předvídatelnost konkrétního běhu individuálního života. Reciproční ovlivňování faktorů je spolehlivým zdrojem obrany proti manipulaci. (Bandura, 1986, kap. 1)

2.6.2 Základní lidské schopnosti

Bandura zdůrazňuje plastičnost obecné povahy člověka, v níž se prolínají vrozené elementy s naučenými vzorci. Například není třeba učit novorozence pláči či sání. Většina vzorců lidského chování je však utvářena individuální zkušeností (Bandura, 1986). Lidé nejsou hnáni pouze vnitřními silami, nebo vnějším prostředím, ale díky recipročním vlivům přispívají k vlastní motivaci, chování a rozvoji. Na tom se podílejí individuální schopnosti, které jsou buď kultivovány, nebo zůstávají nerozvinuté, a lidé se mezi sebou jejich konkrétní podobou liší. Mezi základní schopnosti podle Bandury patří schopnosti symbolizace, autoregulace schopnost zástupného učení, myšlenková anticipace a schopnost autoreflexe.

Schopnost symbolizace (*symbolizing capability*) zpracovává a převádí přechodné zkušenosti do vnitřních modelů, dodává zkušenosti význam, zajišťuje testování možných řešení symbolicky předem i komunikaci s ostatními prostřednictvím symbolů.

Schopnost myšlenkové anticipace (*forethought capability*) anticipuje důsledky budoucích činností a kladení cílů.

Schopnost zástupného učení (*vicarious capability*) lidé si mohou osvojovat pravidla pro regulaci a generování vzorců chování bez neustálých pokusů a omylů. Zkracování osvojovacího procesu je nutné pro přežití a rozvoj

Schopnost autoregulace (*self-regulatory capability*) umožňuje přijímání vnitřních standardů, hodnocení mezi těmito standardy a vznik sebehodnotících reakcí ovlivňující samotné chování.

Schopnost autoreflexe (*self-reflective capability*) hodnocení, posuzování a změna v uvažování. (Bandura, 1986, str. 21).

2.6.3 Observační učení

Některé procesy představují procesy dynamické pojítka schopností a procesů jako celku. Je to observační učení a sebeuplatnění (*self-efficacy*). Observace je vlastní náplní zástupnosti v učení. Uplatňuje se při osvojování jazyka. Na základě myšlenkové anticipace se uplatňuje pozorování efektivních aktivit. Díky tomu mohou lidé vytvářet nové vzorce chování a zvažovat, kdy se dají uplatnit. V rámci schopnosti autoregulace si děti osvojují vhodné sociální a morální standardy schválené rodiči a vrstevníky. V rámci schopnosti autoreflexe

se pozorují efekty činnosti jiných lidí. Podle Bandury je observační učení ovládáno čtyřmi subfunkcemi:

- **představové** (*representational*),
- **implementační** (*behavioral production*)
- **pozornostní** (*attentional*)
- **motivační** (*motivational*)

Představové procesy - též paměťové - transformují informaci o událostech do pravidel a konceptů.

Implementační procesy - zajišťují převod symbolických konceptů do odpovídajících činnostných řetězců.

Pozornostní procesy - determinují, co je selektivně pozorováno v nadbytku modelujících událostí.

Motivační procesy - ovlivňují rozdíl mezi tím, co se lidé naučí, a co skutečně vykonávají.

(Bandura, 1986, s. 42)

2.6.4 Sebeuplatnění

Sebeuplatnění (*self-efficacy*) znamená podle Bandury víru ve vlastní schopnosti, za účelem dosáhnout určeného výkonu. Termín *self-efficacy* má mnoho různých překladů, například vnímaná sebe-výkonnost (Nakonečný, 1996), nebo vnímaná sebeúčinnost (Poledňová, 2006), pro naši práci budeme pracovat s termínem sebeuplatnění podle Janouška (2006). Vývoj sebeuplatnění je ovlivňován osobnostními rysy, tedy i naším chováním. Rozvoj naší osobnosti je také ovlivněn interakcí s prostředím, ve kterém žijeme. Sebeuplatnění ovlivňuje též myšlenkové vzorce, emocionalitu. Můžeme zde nelézt podobnost s koncepcí aspirační úrovně Lewina, to znamená, že čím silnější je percipované sebeuplatnění, tím vyšší cíle si lidé kladou. Dále sebeuplatnění zahrnuje širší okruh jevů, například aktivnost v chování vyrovnávajícím vnější vlivy (*coping behavior*), ale i rezignaci při neúspěchu ovlivnit žádoucím způsobem své okolí. Pokud je jedinec omezován druhými, je sebeuplatnění omezováno. Usuzování o sebeuplatnění je založeno na čtyřech zdrojích informace. Nejefektivnější je vlastní zkušenost se zvládnutím dané činnosti a to nejlépe vytrvalým úsilím. Dále zkušenost s výsledky činnosti jiných lidí jako vzorů. Dále třetím zdrojem je pře-

svědčování lidí o tom, že mají potřebné schopnosti, zde je zapotřebí zadávat takové úkoly, které jim přinášejí úspěch. Čtvrtým zdrojem je úsudek o vlastním fyziologickém stavu (bolest, únava). Zvyšování sebedůvěry ve vlastní sebeuplatnění lze dosahovat zlepšováním fyzického stavu, redukcí stresu. (Bandura, 1988, s. 284-285). Co se týče nástrojů pro měření sebeuplatnění, Bandura sestavil podrobný manuál se zásadami, které se dají využít při sestavování škál, které se vztahují k různým situacím. Existuje například **Dotazník obecné vlastní efektivity** - GSE – *General Self-Efficacy Scale*, který vznikl v Německu v roce 1981, autoři jsou Jerusalem a Schwarzer, tento dotazník je deseti položkový. Míra souhlasu či nesouhlasu s danými výroky je uvedena na pětibodové škále 0 – 4. Existuje 33 různých překladů tohoto dotazníku. Nebo například 16 položkový dotazník *Teacher Efficacy Scale* od Gibsna a Demba z roku 1984 (Gavora, 2012).

2.6.4.1 Sebevědomí

Součástí sebepojetí je sebevědomí, označující představy o vlastní osobě. Je to víra ve vlastní schopnosti a také uvědomování si vlastní ceny. Tato schopnost se vyvíjí již od dětství a to ve vztahu k okolnímu světu, může se buďto zvyšovat nebo snižovat. V dětství je důležité vytvořit si zdravé sebevědomí. Proto je důležité, aby rodiče své děti příliš nepodceňovali ani nepřeceňovali. Dítě může být deprimované a mít o sobě negativní mínění, nebo si příliš věřit a později být hluboce zklamáni. Sebepojetí a sebeobraz jsou spjaty s procesy, které si jedinec udržuje, aby zachoval integritu své osobnosti, brání se devalvací vlastní hodnoty. Psychické procesy zajišťují integritu osobnosti díky obranným mechanismům (vyhýbání se situacím a osobám, které by potenciálně mohly narušit pocit vlastní hodnoty) Sebevědomí je obrazem osobnosti člověka a je základem životní rovnováhy a spokojeného života (Bláha, 1988).

2.6.4.2 Sebehodnocení

Sebehodnocení je podle Blatného prezentací emočního vztahu k sobě, což znamená představa sebe z hlediska vlastní hodnoty a kompetence, ať už sociální, morální nebo výkonové (Blatný, 2010, s. 125). Základ sebehodnocení je utvářen rodiči, blízkými osobami. Děti se identifikují s významnými osobnostmi, ať už s rodiči, vychovateli či filmovými hrdiny. Základním aspektem sebehodnocení je znalost svých vlastních kompetencí, zkušeností s úspěchem či neúspěchem. Jedinci, kteří nedokáží správně posoudit a odhadnout své schopnosti, bývají v životě častěji zklamáni ve svých očekáváních. Častěji bývá úzkostlivý a bojácný při řešení životních situací. U těchto jedinců se pak může tvořit základ budou-

cích agresivních rysů chování. Jestliže je jedinec sám se sebou nespokojený, tak bývá velký rozdíl mezi jeho ideálním Já a realitou. (Sedláčková, 2009, s. 17). Osobní hodnoty, které člověk má, jsou projevem jeho osobnosti a silných stránek. Sebehodnocení se může vztahovat ke společenským normám. Pokud se chová v souladu s normami, bývá oceňován, což působí jako příznivá zpětná vazba. Člověk se pozitivně hodnotí, když jedná v rámci svého svědomí, a to pokud je spojně se systémem osobních hodnot, získává ve vztahu k sebehodnocení důležitou autoregulační funkci (Slavík, 1999).

2.6.4.3 Sebedůvěra a sebeúcta

Sebedůvěra představuje pozitivní, realistický pohled na sebe samotného, přijetí svých silných i slabých stránek. Podle Schiraldiho je zdravá sebedůvěra přesvědčení, že máme stejnou hodnotu jako ostatní, nikoli však větší (Schiraldi, 2006, s. 17). Sebeúcta znamená komplex sebedůvěry a respektu k sobě samému zahrnující sebepoznání (Vágnerová, 2000, in Sedláčková 2009, s. 19). Tyto dva pojmy spolu úzce souvisí a jsou součástí sebepoznání a obrazu vlastní identity, která vytváří v člověku určitou hodnotu. Zdravě rozvinutá sebedůvěra se spojuje s pocitem úspěchu, může mít podstatný vliv na utváření harmonické osobnosti člověka, nedostatek sebedůvěry může mít vliv na pokřivení osobnostních rysů. Sebedůvěra se začíná vytvářet již v raném dětství. Základem kvalitní výchovy je zvyšování sebedůvěry a sebeúcty k sobě sama. Sebeúcta k vlastní osobě je velmi důležitá, stejně jako úcta a respekt k druhým lidem.

2.6.4.4 Sebeláska

Je citový vztah k sobě samému. Tvoří jí míra sebeakceptace vycházející z dílčích pocitů. Přispívá k integraci jednotlivých složek vlastního Já. Těmto složkám dává význam i podporu. Sebeláska je projev sebedůvěry k vlastní bytosti. Zahrnuje sebeúctu a potvrzení hodnoty vlastní existence. Opět lze poukázat na fakt, že pokud sebeláskou neoplývají rodiče, nedokáží jí ani vhodně vyjádřit dítěti. Tito rodiče pak jednají v rámci společenských dogmat značících, že jeho přirozená sebeláska je něco nepřístojného a sobeckého. Jeho potřeby začnou potlačovat a po určité době dítě samo uvěří, že takové jaké je, není v pořádku. Občas si lidé pletou sebelásku se sobectvím. *Sebeláska* značí kladný vztah, přijetí sebe sama se všemi nedokonalostmi, se schopností ocenit se a vést se za svými cíli, aniž bych při tom jedinec někoho zneužil. *Sobectví* značí uspokojování svých potřeb na úkor druhých, je to nepřijetí zodpovědnosti za svůj život a tendence vinit ostatní za své nezdary. (Fromn, 1967, in Vágnerová, 2004, s. 257)

2.6.4.5 Sebereflexe

Sebereflexe vyplývá ze sebepojetí, vzniká jako zobecnění poznatku o vlastní osobě, které jedinec získává zpětnou vazbou svého okolí. Nejde jen o jednoduchý odraz jedince v očích druhých, ale o subjektivní zpracování signálů, které jedinec přijímá z vnějšího prostředí. Výběrovost bývá ovlivněna řadou osobnostních a situačních faktorů, například osobní světový názor, hodnotové systémy. Mezi situační faktory patří například očekávání, taky aktuální psychický stav (Pelikán, 1955, s. 68). Schopnost sebereflexe je předpokladem odpovědnosti, má zásadní význam pro etiku, pro vedení a hodnocení vlastního jednání.

„Je-li tedy život sám o sobě dobrý a žádoucí, a když si pak vidoucí uvědomí, že vidí, slyšící, že slyší, jdoucí, že jde, a když máme i pro všechny ostatní činnosti vědomí, že jsme činní, takže vnímáme, že vnímáme, a myslíme, že myslíme, je to pro nás známka, že jsme.“

(Aristoteles, 349 př. n. l., in Rezek, 1996).

2.6.5 Naučená bezmocnost

Tento koncept vznikl z výsledků pokusů se zvířaty a poté i s lidmi. Pokusné zvíře se naučilo, že se nemůže vyhnout elektrickému šoku, u lidí to byl averzivní podnět nahrazen nepříjemným zvukem. Zvíře i jedinec upadnou do stavu deprese a demotivace (Nakonečný, 2000). Autorem teorie naučené bezmocnosti je E. P. Seligman, tato teorie vznikla v roce 1975, v té době byl Seligman ještě studentem na nejrespektovanější americké soukromé univerzitě Pensylvánské. Kauzální připisování příčin konkrétní situace jedincem je ovlivněno interpretací situačních podmínek jedincem. Pokud si jedinec vlivem situace připouští vinu ze selhání, dochází pak ke ztrátě sebeúcty. Jestliže jedinec připisuje vinu obecnějším podmínkám vycházející s dané situace, pak ke generalizaci nedojde. Dojde-li jedinec k přesvědčení, že příčiny osobní situace jsou způsobeny například negativními symptomy z dětství, může naučená bezmocnost ovlivňovat chování v delší časové perspektivě, jedinec může mít strach z budoucnosti, může mít sklony k depresi a prožívat ztrátu naděje. Jedinci s naučenou bezmocností při kontaktu se stresorem vidí vinu v sobě a nedokáží vidět žádné řešení situace, nedokáží vnímat naději (Křivohlavý, 2001). Tito jedinci mají horší zdravotní stav. Naučená bezmocnost má tři složky: **motivační, kognitivní a emoční**. V situacích, kdy jedinec nemá nad událostmi kontrolu, zažívá emocionální rozvrat. Jedincovo chování se pro další podobnou situaci změní na pasivní. Ve výzkumech se ukázaly rozdíly v citli-

vosti ke vzniku naučené bezmocnosti v závislosti na Locus of Control. Externalisté nedůvěřující v kontrolu nad situacemi, mají po vystavení stresové situaci větší pravděpodobnost ke vzniku naučené bezmocnosti než internalisté (Lindsey, Hall, 2002, str. 440). Seligmanův koncept rozvinul v roce 1978 Abramson, který zdůraznil, že pro vysvětlování úspěchů a neúspěchů používáme vlastní explanační styly, které mohou ve svém rozpětí zabíhat až do extrémních hodnot – *optimistický a pesimistický* explanační styl (Seligman, 1996).

2.7 Teorie sociální atribuce

Hlavním zakladatelem atribuční teorie byl rakouský psycholog Fritz Heider, zabývající se lidským chováním, jakým lidé smýšlejí o chování ostatních. Lidská mysl má tendenci si spojovat pozorovatelné chování s nepozorovatelnými příčinami. Fritz Heider rozlišil vnitřní a vnější příčiny, tedy atribuci *dispoziční a situační*. Dispoziční atribuce znamená tendence dávat váhu vnitřním příčinám jedince, jeho schopnostem nebo úsilí. Situační atribuce znamená, že jedinec dává smysl vnějším vlivům, například jedinec uspěl díky štěstí nebo naopak neuspěl díky obtížnosti úlohy. (Hewstone a Stroebe, 2006, s. 239). S problematikou se pojí *atribuční teorie a kauzální atribuce*. Atribuční teorii najdeme v oblasti sociální psychologie, která objasňuje způsob, jakým si lidé vysvětlují chování. Kauzální atribuce je samotný proces, jakým jedinec přisuzuje příčiny svého chování nebo chování ostatních. Smyslem toto přisuzování příčiny je fakt, že lidé získávají větší pocit kontroly, svět pak působí pro jedince předvídatelněji. (Hewstone a Stroebe, 2006, s. 238). Heider (1958) se zabýval ve své teorii kauzální atribucí zaměřené na okolnosti ovlivňující názory lidí, na povahu příčin vlastního jednání a jednání druhých osob. Do teorie atribuce patří nejčastěji koncepce Locus of Control. Teorie atribuce je pro člověka velice důležitá, protože na ní závisí sebevědomí jedince (Hewstone a Stroebe, 2006, s. 238). Jestliže viníme naše schopnosti za náš neúspěch, můžeme zažít pocit bezmoci, což nás může demotivovat k pokračování činnosti a opět v dané situaci neuspějeme. Jedinci přisuzující si úspěch díky svým schopnostem, si budou více věřit a počítat znovu s úspěchem v dané situaci. Podle toho jakým způsobem si jedinec vyloží danou situaci, se poté určitým způsobem v budoucnu zachová. Každý žije ve své subjektivní realitě podle svého nejlepšího uvážení. Ne každý však má ideální podmínky si svou realitu vybudovat podle svých přání (Weiner, 1986 in Hewstone a Stroebe, 2006, s. 264).

3 ADOLESCENCE

Dospívání je proces bio-psycho-sociálních změn, během dospívání začíná jedinec nabývat kompetencí dospělých. Termín adolescence znamená dospívání, vyvíjení a sílení, pochází z latinského termínu *adolesco*. Erikson pro toto vývojové období zavedl pojem *adolescentní moratorium*, charakterizuje toto období, jako období vytváření vlastní identity. (Macek, 2003) V tomto období se mladý člověk postupně připravuje na dospělost, během toho experimentuje v různých oblastech svého života. Trvá zhruba od 11 - 21 let, první část se nazývá pubescence a trvá do 15 let, druhá část se nazývá adolescence a trvá od 15 do 21 let (Vágnerová, 2000, s. 209). Kabíček (2014, s. 17) vymezil toto období dospívání mezi 10. a 19. rokem života. Podle dalších autorů můžeme období adolescence rozdělit do různých fází. Například rozdělení podle Krejčířové (2006, s. 146):

1. *Ranná adolescence/pubescence* - od 10 do 15 let
 - Prepuberta – první známky pohlavního dospívání, objevování sekundárních pohlavních znaků. U dívek končí prvním menarche, u chlapců noční polucí
 - Puberta – fáze po prepubertě, končí reprodukční zralostí
2. *Vrcholná adolescence* - od 15 do 20 let – je dosažena plná reprodukční zralost a je ukončen tělesný růst

Nebo další dělení dospívání podle autorky R. Josselsonové (1997), která rozdělila adolescenci na čtyři stádia:

1. *Fáze diferenciacie* – začíná ve věku 12 do 13 let. Adolescenti si uvědomují odlišnosti ve svých názorech a postojích, bývají kritičtější vůči svému okolí, vůči dospělým
2. *Fáze získávání zkušeností a experimentování* – začíná ve věku 14 do 15 let. Adolescent se vyhraňuje vůči autoritám. Snaha o autonomii. Zaměřuje se na okamžité uspokojování potřeb.
3. *Fáze sblížení se s přáteli* – začíná ve věku 16 do 17 let. Zlepšují se vztahy s dospělými. Ustupuje kritičnost a roste zodpovědnost. Mezi priority patří přátelské a první erotické vztahy.
4. *Konsolidace vztahu k sobě* – začíná ve věku 18 let. Formuje se pocit autonomie a jedinečnosti. Upevňují se názory vztahující se k vlastní osobě, ke světu a k budoucnosti (Josselsonová, 1997, in Thorová, 2015)

Toto přechodné období slouží k urovnání si osobních hodnot a postojů, které jsou důležité pro ovládnutí svobody a odpovědnosti. V tomto období se utvářejí osobnostní rysy a stabilizují se povahové vlastnosti. Dospívající hledají odpovědi na existenciální záležitosti, často se potom projevuje kolísání sebedůvěry v kombinaci s pocitem interního zmatku. Tyto události bývají doprovázeny silnými a nepředvídatelnými emocemi, které adolescent nedokáže kontrolovat. Nálady adolescentů kolísají mezi extrémy štěstí a smutku. Většina dospívajících toto období zdolává úspěšně, koncentrují se na budování stabilní pozice mezi skupinami vrstevníků (Kriegelová, 2008). Dítě se vyvíjí při interakci s druhými lidmi. Sociální podmínky mají zásadní význam. Pro normální vývoj potřebuje jedinec podněty ze svého přirozeného prostředí, které reguluje proces učení. Každý jedinec prochází v průběhu života senzitivním a kritickým obdobím. **Senzitivní období** je období, ve kterém je jedinec mimořádně otevřený k určitým oblastem učení. **Kritické období** je období představující jisté body, které si jedinec musí v průběhu svého života prožít, aby jeho vývoj nebyl narušen. (Říčan, 2010, s. 164-166). Adler (1994, s. 55) ospravedlňuje divoké pubertální období dítěte, za které jsou odpovědny především hormonální změny v pohlavních žlázách mající vliv na duševní stav adolescenta. Jedinci se v daném období snaží odpoutat psychicky od rodičů a být nezávislí. Může se stát, že se jedinec zcela neosamostatní, pokud se nebude mít na koho spolehnout, což může později způsobit povrchnost v milostných vztazích. (Matějček, 2001 in Hogénová a Kalabová, 2013, s. 37). Myšlenkové procesy se stávají mnohem komplexnější, jedinci používají abstraktní pojmy. Dokáží uvažovat alternativně, objevují mravní soudy. Farková (2008, s. 186) předkládá vývojové úkoly, které jsou postaveny před každého jedince nacházejícího se v pubertě. Jedinci postupně dosahují úrovně formálních operací v myšlení, rozvíjí se intenzivní sebeuvědomování, sebeformování a sebepoznávání. (Čačka, 2000, s. 221).

Podle Havighursta je musí adolescenti vypořádat s těmito vývojovými úkoly:

- akceptování vlastního těla, fyzických změn, včetně pohlavní zralosti a pohlavní role
- osvojení si představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, které s ní souvisejí
- uplatnění emocionálního a kognitivního potenciálu ve vrstevnických poměrech, schopnost a dovednost vytvářet a udržovat vztahy se současníky obojího pohlaví
- kognitivní komplexita, flexibilita a abstraktní myšlení
- schopnost aplikovat intelektový potenciál v obyčejné každodenní praxi
- změna vztahů k dospělým (rodičům, dalším autoritám)

- získání zkušeností v sexuálním vztahu, příprava pro partnerský a rodinný život
- pojetí o budoucích prioritách v dospělosti – významných osobních záměrů a stylu života
- rozkvět intelektu, emocionality a interpersonálních dovedností zaměřených ke komunitě a společnosti tj. získání kompetence pro sociálně odpovědné chování
- ujasnění hierarchie hodnot, reflexe a stabilizace vlastního vztahu ke světu a k životu (světový názor), (Macek, 2003, s. 64)

Zmíníme ještě amerického psychologa Stanleyho Halla (jeho učitelem byl William James), který byl jeden z prvních, kdo se pokoušel rozšířit metody vědecké psychologie na období adolescence, rozdělil adolescenci do několika bodů:

- *fyzické vyvrání* - ukončený růstový proces, váha
- *socializace* - probíhá budování nových přátelských skupin, vztahy bývají náročnější
- *osamostatňování se* - rodiče už nemají svoji autoritu, adolescenti rebelují, snaží se na jednu stranu být na rodičích nezávislí, na druhou stranu jsou pořád ještě na rodičích závislí
- *podceňování a přeceňování vlastní osobnosti* - výkyvy ve výkonu
- *nejistoty* - strach z budoucnosti, otázky týkající se budoucího života po škole, bydlení
- hledání vlastního místa ve světě, urovnávání si vlastních hodnot, vytváření sebepojetí, může se projevit adolescentní moratorium (odklon rozhodnutí dospět)
- *péče o zevnějšek* - péče o vlastní image, úzce spjata s psychosociální sexuální potřebou
- *role rovnocenného oponenta* - v diskuzích s dospělými chtějí být na stejné úrovni, nejsou zatíženi předsudky, nemají mnoho zkušeností
- *sexuální aktivita a partnerský život* - potřeba se citově vázat, partner je idealizován a zcela nárokován (Havighurst, 1972)

3.1 Fyzické a biologické změny

Tělesný vývoj je z biologického hlediska dokončován, jsou přítomny výrazné hormonální změny a postupně se dosahuje úplná reprodukční zralost. Dochází k prvním sexuálním zkušenostem. Růst končetin bývá v nerovnováze, horní a dolní končetiny rostou rychleji, to může vést k určité disharmonii postavy dítěte. V tomto období se dítě mění v člověka schopného reprodukce. Tato tělesná proměna bývá intenzivně prožívána a bývá každým jedincem subjektivně vnímána. K hormonálním změnám dochází již 2 - 3 roky před zviditelněním tělesných změn (Vágnerová, 2012). Probíhá dozrávání mozku, tento vývoj se ustálí po šestnáctém až sedmáctém roku života (Vašutová, 2005). V období rané adolescence dochází k dočasnému a prudkému růstu, tedy růstovému spurtu. U dívek dochází k jeho vrcholu mezi 11. - 12. rokem, u chlapců o dva roky později. Dále u chlapců dochází k růstu hrtanu a hlasivek, který způsobuje změnu hlasu, tzv. mutaci. Dozrávají varlata, která začínají produkovat testosteron. Kolem 13. roku dochází k první poluci, dochází k růstu svalové hmoty, prvních vousů. U dívek se, začíná ukládat tuk v okolí boků a nohou, kolem 10 - 11 let dochází k pozvolnému růstu ňader a kolem 12 let k první menstruaci, které předchází vývoj vaječníků a jejich následná produkce estrogenu. V období vrcholné adolescence dostává postava mužské a ženské tvary. Zaujetí vlastním tělem dostupuje někdy až do hypochondrické intenzity (Říčan, 2014). Fyzický vzhled patří mezi důležitou součást identity dospívajícího. Zájem o svůj vzhled, své tělo a oblečení je v tomto období důležitější než jindy. Kult fyzické krásy je udržován obecně platným sociokulturním standardem vysoké hodnoty. Jedinci, kteří jsou spokojeni se svým vzhledem, pak mají pocit sociální akceptace důležité pro vytvoření sebevědomí. Dospívající, kteří jsou nespokojeni se svým vzhledem jsou méně sebejistí, mohou pociťovat zklamání a úzkost (Vágnerová, 2005).

3.2 Sociální změny

Adolescenti touží po společné vrstevnické zkušenosti, ve které si uvědomují podobnosti či odlišnosti mezi sebou a ostatními. Dospívající se odpoutává od rodiny a dochází u něj k osamostatnění, místo rodiny tvoří vrstevnické party. Přátelský vztah je důležitou citovou vazbou, jedinci poznávají sebe navzájem a stávají se oporou pro řešení problémů. Existence přátel posiluje sebevědomí, přispívá k vyrovnanosti. Tito jedinci jsou potom pro své vrstevníky více atraktivní. První párový vztah může vzniknout díky partě, kdy skupina dává dohromady dva jedince. V této době ještě nejde o hlubší vztahy, spíše jen o krátkodobé pobláznění. Zamilovanost se projevuje emočními výkyvy. Uskutečňují se první schůzky, navštěvují se společenské akce, páry se drží za ruku (Vágnerová, 2005). Vzájemná přitažlivost je motivem k objevování sexuálního života. Pro adolescenty je důležité nebýt pozadu za ostatními, potřebují se ujišťovat o své přitažlivosti. Společnost více toleruje chlapeckou promiskuitu, u dívek je tento způsob chování častěji odsuzován. (Janošová, 2008). Dochází ke komplexnějším psychosociálním změnám, zejména v dosahování rovnováhy mezi interním světem a interakcí se světem externím. Dospívající člověk hledá odpovědi na množství zásadních otázek. Přejít do dospělosti je doprovázeno obavami z nedostatku informací například pracovních zkušeností. Socializace probíhá u adolescentů odlišněji, než v dobách předchozích díky otevřenější společnosti. Děje se tak díky médiím, změnou měnících se mainstreamových směrů. Kriticky selektovat všechny vnější vlivy, které působí na osobnost a smysly jedince bývá mnohdy obtížné i pro dospělého člověka, o to více mohou výše uvedené atributy způsobit hodnotový zmatek u mladistvých v procesu socializace. (Jedlička, 2015)

3.3 Emoční změny

Hormonální změny stimulují i v oblasti emočního prožívání. Emocionalita adolescentů je nestálá. Okolí vnímá prožitky dospívajících, jako nepřiměřené, často tyto změny zaskočí i samotné dospívající. Díky nezralé schopnosti sebeovládání reagují mnohdy rozmrzele a podrážděně. Adolescenti mají často tendenci své pocity analyzovat, ovšem nemají zájem tyto pocity projevat navenek. Objevuje se sklon egocentrismu, dochází k přesvědčení jedinců o výjimečnosti jejich prožitků. Změny v citové oblasti ovlivňují také autoregulaci. Jedinci nezvládající svoje emoce se mohou uchýlit k impulzivním fyzickým projevům. (Vágnerová, 2012). Neobyčejný význam u adolescentů nabývají emoce a city, které souvisí

s erotickou oblastí života, mravní a estetické citění. Při střetnutí reality všedního dne s vysněnými ideami dochází k rychlému vystřízlivění (Macek, 2003). Společenské požadavky, které se týkají chlapců, bývají mnohem přijatelnější. Chlapci se díky své mužské roli cítí svobodněji (Janošová, 2008). Dospívající mají vlastní názor, který se snaží prosadit, často hledají hranice svých možností související se zvýšeným riskováním (Vágnerová, 2005). V tomto období se adolescenti snaží o individualizovat vlastní osobnost, proto se snaží naučit se na sebe pohlížet odlišně, než na něj pohlížejí rodiče či vrstevníci. Tento proces individualizace bývá snadnější pro jedince budující si již od dětství obecnější koncept emočních vztahů, díky tomu později necítí vinu za svojí individuálnost (Langmeier, Krejčířová, 2006). Nedostatek sebepoznání má za následek nadměrné sebevědomí, toto chování vyvolává negativní reakce. Výrazná bývá touha po moci. Vyhýbají se úkolům a zátěžovým situacím spojujícím se s případným selháním či trémou vede pak jedince k nízkému sebevědomí (Vašutová, 2005). Vašutová dále (2005) prezentuje 4 typy sebevědomí u adolescentů:

1. **Zdravě sebevědomí adolescenti** - nahlízejí na sebe realisticky, vědí, co chtějí, nejsou závislí na skupině
2. **Hledající adolescenti** - testují své schopnosti, nemají ustálené sebepojetí
3. **Závislí adolescenti** - nedokáží být samostatní, bývají manipulovatelní
4. **Zmatení adolescenti** - jednají neuváženě, trpí pocitem bezvýznamnosti, nerozumí sami sobě

3.4 Kognitivní změny

Kognitivní vývoj bývá u dospívání výsledkem interakce dvou faktorů - *zrání a učení*. Vývojově podmíněné změny kognice vytvářejí prostor k dalšímu růstu prostřednictvím neurofyzilogického vývoje a zrání. Kognitivním vývojem se zabýval švýcarský psycholog Jean Piaget, který označuje toto období za stadium formálních operací, které nastupuje kolem 12. roku života jedince. Adolescenti se oprošťují v tomto věku od konkrétnosti, skutečnost chápou jako množinu různých transformací, začínají se postupně orientovat na budoucnost. Přeměna myšlení umožňuje jedinci pracovat s hypotézami bez přímé souvislosti na konkrétní aspekt. Adolescenti směřují ke spontánnímu experimentálnímu myšlení. (Piaget,

Inhelder, 2014) Jedinci jsou schopni hypotetického a abstraktního uvažování směřujícího k induktivnímu uvažování. U dospívajících dochází díky změně poznávacích procesů ke změně vnímání času. Změnou prochází také schopnost metapaměti a metakognice. V důsledku introspekce dochází ke změnám metakognice. Díky rozvoji formálních operací dochází k rychlosti zpracování informací. Dospívající dokáže lépe potlačit rušivé vlivy. Kognitivní vývoj vychází z interakce mezi zráním a učením. Poznávací schopnosti se rozvíjejí na základě dostatečné neurofyzilogické vyspělosti, zkušenosti a informovanosti (Vágnerová, 2012).

3.5 Morální vývoj

Proměna morálního uvažování dospívajících souvisí s pochopením obecných norem chování, k tomu je zapotřebí abstraktního uvažování. Piaget se zde zaměřil na chápání spravedlnosti a respektování pravidel. Toto období se nachází na přelomu heteronomní morálky charakteristická silným respektováním pravidel bez užití kritického myšlení. V tomto období je na svět nahlíženo z černo-bílé perspektivy a autority jsou chápány jako garanti pravdy. (Klusák, 2014) Adolescent prochází podle Kohlberga stádiem konvenční morálky. Jedinec respektuje a následuje normy a zákony dané společností, stejně jako autority. Jen velmi málo jedinců dosáhne před ukončením období postkonvenční úrovně, zakládající se na internalizovaných hodnotách (Vágnerová, 2012) Podle Eriksona prochází jedinci dvěma vývojovými obdobími, první z nich nazval Erikson *Zmatení identity proti zmatení rolí*, což znamená hledání sebe sama. Dalším vývojové období patří k ukončování období adolescence a je nazváno *Izolace proti intimitě*. Toto období specifické pro ukončování období adolescence. Jedinec navazuje partnerský vztah s druhou osobou a objevuje hranice své intimity (Erikson, 2015).

3.6 Vývojové problémy

Podle českých psychologů Langmeiera a Krejčířové (2006) se musejí dospívající potýkat s těmito problémy:

1. ***Rozpor mezi statusem a rolí*** - Sociální status je soubor práv a povinností určující postavení v hierarchii. Sociální role je chování odpovídající určité pozici ve společnosti. Soudobá společnost postavení jedinců často nepředvídavě mění a mezi rolí a statusem povstávají rozpory.
2. ***Rozpor mezi fyzickou a sociální zralostí*** - Těžkosti způsobené rozpory mezi fyzickou a sociální zralostí mohou být v poruchách chování u některých adolescentů, kteří jsou nuceni docházet do škol, ačkoli se již cítí dostatečně vyzrálí pro pracovní aktivitu. Nejvíce je patrný tento nesoulad v zralosti dospívajících pro sexuální aktivitu.
3. ***Rozpor mezi hodnotami rodiny a vnější společnosti*** - Jedinec už není tak vázaný na normy rodičů, většinou se k nim staví s nesouhlasem. Během diskuzí s vrstevníky srovnává a pak vzdoruje. Adaptace výchovného přístupu na toto období není snadná. Bývá zapotřebí větší trpělivosti, tolerance a podpory. Především jde o to porozumět si s dítětem.
4. ***Rozpor mezi hodnotami mladé a starší generace*** - Dřívější hodnoty jsou jediným uznávaným měřítkem starší generace, která má sklon na nich ulpívat. Mladší generace nesouhlasí s normy předchozí generace z důvodu blokování v pokroku a sbírají si své vlastní zkušenosti. Nyní se generační konflikt odmítá jako neodvratný a poukazuje se na důležitost porozumění, tolerance a názorové pružnosti.

3.7 Výzkumné studie

Bylo provedeno množství výzkumů pro různou problematiku s touto věkovou skupinou. Studie z oblasti osobní pohody u adolescentů ukazují klesající úroveň pocitu pohody, i když pozitivní ladění stále převládá (Grob, 1998; in Macek, 2003), další výzkumy klesající úroveň osobní pohody nepotvrzují (Džuka, 1996). Rozdíly mezi pohlavími se projevují významně pouze v souvislostech se zdravotními obtížemi, dívky se v jejich důsledcích cítí hůře než chlapci (Noack & Kracke, 1997; in Macek, 2003). Během longitudinálního výzkumu u dospívajících ve Spojených státech rozlišili Hunter a Csikszentmihaly (2003) dospívající na dvě skupiny. První skupina se intenzivně zajímá o své každodenní fungování, zatímco druhá skupina zažívá nudu. Výzkumníky zajímalo, jak prožívají svou osobní pohodu. Potvrdila se jim hypotéza dokazující vyšší míru osobní pohody u adolescentů prožívající zájem. Čeští adolescenti kladou vyšší důraz na cíle, které se spojují s budoucí pracovní kariérou, vzděláním a trávením volného času. Adolescenti z východní Evropy více zdůrazňují materiální cíle, úspěch a dále pak odpovědnost a užitečnost (Nurmi & kol., 1999, in Macek, 2003). Z brněnského výzkumu, který se zabýval hodnocením vlastního dospívání u českých dospívajících, ve dvou věkových skupinách 13 a 17 let, byly zjištěny výsledky poukazující na fakt, že dívky v tomto věku jsou ve srovnání s chlapci méně spokojené s vlastním tělem. Pro mladé muže je důležité především vzhled obličeje a hodnocení figury. Byla prokázána souvislost mezi spokojeností s vlastním tělem a celkovým sebehodnocením (*self-esteem*). Významnou roli pak mělo posouzení vzhledu tváře a celkové postavy (Valašková, Ježek, 2002).

4 DĚTSKÉ DOMOVY

Mezi nejdůležitější zákony, vztahující se k právům dítěte, ústavní a ochranné výchově a preventivně výchovné péči jsou (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy):

- zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních
- zák. č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- zák. 500/2004 Sb. (správní řád)
- zák. č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících
- zák. č. 94/1963 Sb., o rodině
- zák. č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí
- zák. č. 108/2006 Sb., o sociálních službách
- zák. č. 99/1963 Sb. (občanský soudní řád)
- zák. č. 218/2003, o soudnictví ve věcech mládeže
- zák. č. 257/2000 Sb., o probační a mediační službě
- trestní zákoník (zák. č. 40/2009) a trestní řád (zák. č. 141/1961)
- zákony č. 293/1993 Sb., o výkonu vazby, zák. č. 169/1999, o výkonu trestu a zák. č. 129/2008, o výkonu zabezpečovací detence včetně prováděcích vyhlášek, dotýkající se práv dětí omezením kontaktů s rodiči, případně na omezení osobní svobody rodičů navazujícím rozhodnutím o ústavní výchově
- zákon č. 326/1999 o pobytu cizinců na území České republiky
- azylový zákon
- zák. č. 217/2002 Sb. o dočasné ochraně cizinců
- zák. č. 240/2000 Sb. o krizovém řízení a o změně některých zákonů (krizový zákon)

Dětské domovy spadají do systému školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, které zřizuje a spravuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Je to institucionální zařízení, které spadá pod náhradní rodinnou péči, je řešena zákony:

- **zák. č. 109/2002 Sb.**, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních
- **zák. č. 94/1963 Sb.**, o rodině

Náhradní rodinná péče se věnuje péči o dítě a zejména o jeho výchovu na základě rozhodnutí soudu, a to buďto **V jiné než biologické rodině**, nebo **V instituci k tomu určené**.

Náhradní rodinná péče v jiné než biologické rodině:

- **osvojení (adopce)** - přijetí cizí osoby za vlastní, kterým je nahrazení přirozeného biologického rodičovství právním
- **pěstounská péče** - státem řízená a kontrolovaná náhradní rodinná výchova fyzickou osobou, která je vhodná k péči o dítě a poskytuje záruku řádné výchovy dítěte
- **poručenství** - osoba vychovávající, pečující, hájící zájmy a spravování záležitostí dítěte a to přednostně z řad příbuzných či jiných osob blízkých
- **opatrovnictví** - soudem určená osoba pro obecné zastupování a konkrétní řízení, obhajobu zájmů opatrovaného

Náhradní rodinná péče v instituci k tomu určené:

- **diagnostický ústav** - zařízení sloužící k psychologické a speciálně pedagogické diagnóze dětí, k jejich výchově a péči o ně
- **výchovný ústav** - Toto zařízení je určeno dětem s poruchami chování, plní úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.
- **dětský domov** - státní nebo soukromé instituce sloužící k výchově, vzdělávání a péči o děti ve věku od 3 do 18 let, případně do 26 let
- **dětský domov se školou** - zařízení určené dětem ve věku od 6 let do ukončení povinné školní docházky s nařízenou ústavní výchovou pro poruchy chování

Vzhledem k tématu práce se zaměříme především na dětské domovy. Bývají nejrozšířenějším typem zařízení, ve kterých je zajištěna ústavní výchova. Zajišťují sociální výchovu a materiální péči dětem a mládeži, kterým chybí rodinné prostředí. Pro děti a mládež, která z nějakého důvodu nemůže být vychovávána biologickými rodiči, slouží dětské domovy. Smyslem a cílem je zprostředkování dětem náhradní rodinnou péči a rozvíjení jejich psychického rozvoje. Je potřeba respektovat původ, potřeby a možnosti dítěte, tato práce bývá velmi náročná a specifická. (Vocilka, 1999).

Řídí se dle zákona č. **109/2002** Sb.:

1. *Dětský domov pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.*

2. *Účelem dětského domova je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, které nejsou součástí dětského domova.*
3. *Do dětského domova mohou být umísťovány děti ve věku zpravidla od 3 do nejvýše 18 let. Do dětského domova se rovněž umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi.*

Smyslem dětských domovů je vytvořit prostředí přispívající k harmonickému vývoji jedince. Prostředí, které by dítěti mohlo poskytnout pocit jistoty, dostatek podnětů a možností k rozvíjení jeho citových potřeb. Zatím se nepodařilo vytvořit optimálnější instituci, která by plně dokázala nahradit rodinu. Je důležité respektovat etnickou identitu dítěte, seznamovat se s kulturou dítěte, hovořit s ním o ní případně uchovat dítěti předměty z jeho rodiny - hračky, fotky (Klimeš, 2008). Od roku 2002 se dětské domovy rozdělují na internátní a rodinné. Rodinný typ dětských domovů je určen pro dlouhodobé pobyty dětí. Internátní typ dětských domovů předpokládá pobyt dětí maximálně do dvou let. V dětském domově internátního typu se děti rozdělují do skupinek: věk, pohlaví, v každé skupině bývá kolem 12 dětí, průměrně v dětském domově bývají 4 takové skupinky a v jednom dětském domově mohlo být nejvýše šest a nejméně tři výchovné skupiny. V dětských domovech rodinného typu je rodinná buňka, skupinka dětí, která má asi 10 členů, průměrně bývají 4 takové skupinky. V tomto typu zařízení se snaží působit jako rodina (Vocilka, 1999). Předchůdci dětských domovů bývaly sirotčince a útulky, založené církví nebo šlechtici. V těchto zařízeních převládala převážně náboženská výchova, školní výchova bývala velmi zanedbávaná. Během 19. a 20. století byly dětské domovy zařizované obcemi. Jejich počet byl velmi nízký, nebyl schopen nezaopatřit ani ty nejnужnější případy. (Švancar, Buriánová, 1988) V dětském domově internátního typu vzniká skupinové společenství. V dětském domově rodinného typu nevzniká rodinné, ale bytové společenství. (Škoviera, 2007, s. 115) Podle statistické ročenky školství na rok 2016/2017 je umístěno v České republice okolo 4270 dětí v dětských domovech, počet dětských domovů je 143 z toho 244 dětí ve Zlínském kraji. Česká republika je na prvním místě mezi evropskými státy, kde je nejvyšší počet dětí v ústavní výchově. Tento systém poskytované péče není dostatečně kvalitní, mnoho případů není včas preventivně řešeno. Děti pocházející z dětského domova, nemohou zažít dostatečně hluboký vztah k člověku, na rozdíl od dítěte vychovávaného v láskyplné rodině. Děti mohou později v dospělosti trpět různými psychickými poruchami, například mohou mít problémy v navazování kontaktů, dosahování vlastních cílů, problémy s nízkým sebevědomím. (Jánský, 2014, s. 120).

4.1 Typy dětských domovů

Dětské domovy se dělí na domovy *rodinného* a *internátního* typu. Do dětských domovů internátního typu bývají umístěni nezletilí s prognózou krátkodobého pobytu, což znamená, že se děti vrátí zpět k rodičům. Výchovná skupina bývá považována za základní jednotku kolektivu dětí v dětském domově, v této skupině se nachází maximálně 15 dětí.

Tento druh zařízení dětského domova rovněž poskytuje péči mládeži do osmnácti, nejdéle však do 26 let v souvislosti s přípravou na povolání. Předpokládaný krátkodobý pobyt dětí v ústavu se totiž velmi často mění v pobyt dlouhodobý.

4.1.1 Dětské domovy internátního typu

Zde jsou umístěny děti, u kterých se předpokládá krátkodobý pobyt, poté se vracejí zpět do rodiny. Denní režim je podobný jako v domově rodinného typu. Organizační jednotkou je výchovná skupina (maximálně 6), skládající se z maximálně 15 dětí. Dítě má možnost kontaktu s rodinou. Zde se nevytvářejí se členy tolik osobní vztahy jako v domovech rodinného typu. V současné době se přechází z internátního typu na typ rodinný. Internátní typy dětských domovů pomalu zanikají. Dětské domovy internátního typu byly určeny dětem s krátkodobým pobytem na dobu 2 let. Internátní typ dětského domova podporoval všestranný styk mezi dětmi a jejich rodiči.

4.1.2 Dětské domovy rodinného typu

Tento druh dětského domova je vhodný pro děti od 3 do 18 (max. 26). Děti se rozdělují do rodinných buněk. Každá rodinná buňka se skládá z maximálně 8 dětí. Zařízení dětského domova, která tato rodinná buňka obývá, se skládá z kuchyně, koupelny, obývacího pokoje a ložnice. V zařízení bývají obvykle dva vychovatelé, kteří fungují jako dohled nad aktivitami buňky. Působí, jako rodiče Tyto buňky se podílejí na běžných pracovních rodinných aktivitách (žehlení, praní, nakupování a vaření). Důležité je dítěti zajistit soukromí a vytvořit pevnou sociální síť pro budoucí zvládnání sociálních rolí, proto jsou děti umístěny v jedné buňce, až do doby, než opustí toto zařízení. Výchovný proces v tomto typu zařízení má pevné hranice, které tvoří zákony a vyhlášky. Skupinky, tedy rodinné buňky se učí hospodařit podle vlastního rozpočtu, který stanovuje ředitel zařízení. Na hospodaření se podílí mládež zařazená do rodinné buňky. Smyslem je vytvářet společensky

žádoucí postoj dětí k materiálním hodnotám. Děti jsou vedeny k samostatnosti. Vychovatelé slouží v tomto případě jako mentoři, kteří je učí běžným pracovním činnostem, zbytek už záleží na organizaci buňky (Švancar, Buriánová, 1988). Dětské domovy v současné době vytvářejí prostor pro respektování individuálních zájmů. Snaží se přesouvat zájmovou činnost mimo dětský domov, aby děti získaly sociální zkušenosti a zbavily se pocitu nejistoty. Návštěva rodičů je možná kdykoliv po telefonické domluvě. Pokud má dítě navštívit rodiče, je nejprve zapotřebí schválení pracovníka OSPOD, který rodinu navštíví a posoudí, zda jim může dítě svěřit a na jak dlouho. Snahou současných dětských domovů je vytvoření co největšího prostoru, kde je možno respektovat individuální zájmy, děti navštěvují různé kroužky, divadla, výstavy. Díky tomu mají děti možnost rozvíjet osobní a sociální zkušenosti. Dětské domovy se snaží především ochránit děti a mladistvé před drogami, alkoholem a kouřením.

4.1.3 Dětské domovy se školou

Dětský domov se školou je zařízení, ve kterém probíhá výchovná činnost s nařízenou ústavní výchovou, pokud se objevují u dětí a mladistvých závažné poruchy chování, nebo vzhledem k určité poruše vyžadují výchovně léčebnou péči. V tomto zařízení bydlí i děti s uloženou ochrannou výchovou i nezletilé matky se svými dětmi, které mohou mít závažné poruchy chování. Součástí dětského domova je základní škola, složená s více ročníků. Vzdělávací programy odpovídají vzdělávacím potřebám dětí. Do dětského domova se školou bývají umístěovány děti od 6 let do ukončení školní docházky (Vojtová, 2010).

4.2 Důvody umístění dětí do dětského domova

Pokud rodiče omezují děti v uspokojování životně důležitých potřeb, nutným k přežití a ke zdravému vývoji jedince, dochází k odebrání dětí rodičům a umístění do náhradní rodinné péče. Maslowa pyramida potřeb (1943):

1. *fyziologické potřeby* - vzduch, voda, jídlo, spánek
2. *potřeba jistoty, bezpečí* - ochrana před násilím, jistota rodiny, zdraví
3. *potřeba lásky, přijetí, sounáležitosti* - přátelství, partnerský vztah

4. *potřeba uznání, úcty* - pocit vlastní hodnoty, respekt od okolí
5. *potřeba seberealizace* – mít vlastní cíl, realizovat se ve škole, v profesi

Na základě výsledků studie v ČR (Ptáček, Kuželová, Čeledová, 2011, s. 9) bývají děti umístěny do dětských domovů z důvodu:

- nedostatečné péče o dítě (**66%**)
- alkoholismus, týrání a rodiče ve výkonu trestu (**12%**)
- špatná ekonomická situace rodiny (**10%**)
- nevládnutí výchovy problémového dítěte (**7%**)
- sociální důvody rodiny (**5%**)

Podle Dunovského (1986) rozlišuje příčiny poruch v péči o dítě na *subjektivní, objektivní a smíšené*:

- **Rodiče se o děti nemohou postarat** - z důvodu nepříznivých přírodních podmínek, katastrof, epidemií, válek, vysoké nezaměstnanosti. Nejhoršími příčinami jsou onemocnění, invalidita nebo smrt rodičů.
- **Rodiče se o děti nedovedou postarat** – z důvodu neschopnosti zajistit dítěti podmínky pro přiměřený vývoj a uspokojit jeho základní životní potřeby, například z důvodu nevyzrálosti a mládí rodičů. Dále může být na vině porušená struktura a stabilita rodiny.
- **Rodiče se o děti nechtějí postarat** - z důvodu poruchy osobnosti rodičů, disharmonického vývoje nebo nejružnější typy psychopatií. Zájem rodičů o dítě je v těchto případech minimální.

4.3 Organizace dětských domovů

Odborný personál tvoří speciální pedagog, vychovatel, asistent pedagoga, psycholog, zdravotní pracovníce, sociální pracovník. Z toho dva hlavní vychovatelé dohlížejí na rodinnou skupinku, noční vychovatel dohlíží na bezpečnost dětí v nočních hodinách. Vychovatelé zastávají funkci rodičů, pracují nepřetržitě celý rok. Mezi dětmi a vychovateli je úzký

citový vztah. V jedné rodinné buňce je 5 - 8 dětí různého věku. Děti se za dohledu vychovatele učí pečovat o domácnost, pomáhají mladším dětem ve skupince, vaří, uklízí, připravují se na vyučování. Režim dne vychází z vnitřního řádu domova a každá rodinná skupinka jej musí respektovat. Odlišný režim dne mají děti ve všední dny o víkendech, prázdninách a svátcích. Děti se učí hospodařit s penězi. Konkrétní rozpočet pro každou skupinku vypracovává ředitel dětského domova, který dále zpracovává celoroční plán domova, ze kterého pedagogický personál vychází. Vychovatelé vypracovávají pak pedagogické záznamy dětí. Ředitel svolá jednou měsíčně poradou, kde se řeší výchovné a provozní záležitosti (Valenta, 1975).

4.4 Vzdělávací a výchovná činnost dětského domova

Veškeré řízení výchovně vzdělávací činnosti v dětském domově vychází z cílů výchovy. Výchovné cíle jsou představou o určité dílčí stránce osobnosti vychovávaného, k jejímuž dosažení přispívá výchova. Výchovné cíle je důležité znát ještě předtím, než začneme vychovávat. Je zapotřebí, aby vychovatel znal cíl výchovy a poté metody, které mu pomohou k výchovnému cíli dospět. Výchovné cíle můžeme rozdělit na *obecné*, což představuje všestranný harmonický rozvoj těchto dětí. Dále se výchovné cíle dělí na *specifické* na základě Rámcového vzdělávacího programu, si jednotlivé dětské domovy vytvářejí konkrétní plánovací dokumenty výchovně vzdělávací činnosti. Mezi specifické cíle patří například výchova tělesná, estetická, rozumová, mravní, pracovní, multikulturní a ekologická (Celá, 2006, s. 42).

- ❖ **Tělesná výchova** - zvyšuje fyzickou i psychickou kondici, rozvíjí se volní charakterové vlastnosti, formulují se osobnostní kvality, empatie, asertivity, vytrvalost. Děti si při kolektivních sportech osvojují schopnost práce v týmu.
- ❖ **Estetická výchova** - učí děti estetickému vnímání, chápání, prožívání, hodnocení a poznávání, rozvíjí fantazii, tvořivost, myšlení.
- ❖ **Rozumová výchova** - rozvíjí u dětí schopnost logického myšlení, schopnost samostatně si osvojovat vědomosti, schopnost obhájit své názory a myšlenky. Hlavním cílem je osvojení návyků vedoucích k sebevzdělávání.

- ❖ **Mravní výchova** - formují u dětí volní charakterové vlastnosti - pomáhají vytvářet takové chování a jednání, které je v souladu se společenskými normami.
- ❖ **Pracovní výchova** - formují se zde pracovní návyky, děti získávají znalosti a dovednosti, například organizovat, plánovat, hodnotit, řídit, ale i podřídit se. Utváří se zde pracovní morálka, sociálního kontakt, spolupráci.
- ❖ **Multikulturní výchova** – učí děti k toleranci a společnému soužití s menšinami, pochopení a respektu vůči jiným kulturám, vytváří si pozitivní postoje vůči příslušníkům jiných kultur a náboženství.
- ❖ **Ekologická výchova** – učí děti ke smyslu pro občanskou povinnost k životnímu prostředí, k respektování a ochranu přírodního prostředí.

4.5 Rizika ve vývoji osobnosti

Dítě v prenatálním vývoji může být ohroženo negativními vlivy okolí, například matky, které konzumují alkohol, kouří a nepečují o své zdraví, vystavují své dítě nebezpečí, že bude těmito vlivy negativně poznamenáno. Tyto děti mohou po narození trpět abstinčními příznaky, fetálním alkoholovým syndromem nebo různým mentálním či tělesným postižením. Hned po narození je nutné, aby vzniklo mezi matkou a dítětem pevné, citové pouto (*attachment*), tato vazba je zdrojem základní důvěry dítěte v sebe a v ostatní (Matoušek, 2010). Tato vazba bývá narušena především u nechtěných dětí, mívají různé zdravotní komplikace, horší školní výsledky a taktéž bývají neoblíbení mezi svými vrstevníky. V dospělosti mají sklony k alkoholismu a kriminalitě. Ve svém životě se necítí být spokojení (Matějček, 1995). Zkratka *CAN* (*Child Abuse and Neglect*) je názvem pro týrané, zneužívané a zanedbávané děti. Tyto děti potřebují získat pozitivní zkušenost od pečující osoby (Matoušek, 2010). Mezi nejčastější formy neadekvátní péče patří:

- **Psychická deprivace** - dochází k ní v nedostatečně podnětném prostředí a dlouhodobým neuspokojováním základních citových potřeb
- **Týrání** - záměrné tělesné nebo emoční ublížení
- **Sexuální zneužívání** - uspokojování tělesných potřeb dospělých na dětech, kdy dochází k nepatřičnému vystavení dítěte sexuálnímu kontaktu
- **Zanedbávání** - závažné opomíjení péče o dítě nezbytné pro jeho duševní a tělesný vývoj

4.6 Osobnost vychovatele

Podle statistické ročenky školství (2016/2017) je v České republice 2341 vychovatelů dětských domovů. Vychovatel záměrně a systematicky ovlivňuje výchovný proces. Jeho úkolem je zmírnit důsledky odloučení dítěte od rodiny a napravovat vzniklé chyby při výchově. Po vychovateli se vyžaduje speciálně pedagogické vzdělání a vhodné osobnostní vlastnosti. Musí mít hluboký vztah k dětem, musí rozumět jejich psychice (Hrdličková, 1987, s. 13). Vychovatel nese zodpovědnost za bezpečnost, zdraví, citový, tělesný a duševní vývoj dětí a jejich materiální zabezpečení. Musí umět zasáhnout v pravou chvíli do dění ve skupině, musí umět předvídat vývoj událostí. Dobrý vychovatel dokáže vytvořit ve skupině dobrou náladu, je kreativní, pohotový a má smysl pro humor. Dokáže jednat rozvážnost, dokáže se kontrolovat, nejedná v afektu, vychovatel je ten, kdo děti seznamuje s hodnotami, se kterými se pak ztotožňují. Mühlpachr (2010) vymezuje kompetence vychovatele následujícími charakteristikami: Například vychovatel by měl být povahově vyrovnaný, měl by být optimisticky laděný, tolerantní, měl by mít rozvinuté komunikační schopnosti, při řešení problémů jednat konstruktivně, být dostatečně asertivní, a mít přirozeně kladný vztah k sobě a ostatním. Vychovatel se může setkat s takovými problémy u dětí, které už nejsou v jeho kompetenci, aby je řešili. Proto musí umět spolupracovat s příslušným odborníkem. (Pávková, 2004)

4.7 Osobnost dítěte

Dítě si odnáší z rodiny velké množství problémů. Prožívají zklamání z dospělých, nedůvěru, strach, pocity viny. Vovsík (2000) uvádí, že vlivem soudního rozhodnutí děti přišly prakticky o vše, o rodiče, domov kamarády, osobní věci, vše, k čemu měly citový vztah. Děti se musejí vyrovnávat s novou situací, novým životním stylem i se spoustou nároků kladené zařízením. Matějčka (1974) definovat typologie dětí, které vyrůstají v kolektivním zařízení:

- a) **Typ hypoaktivní** - děti jsou apatické, reagují sníženým zájmem
- b) **Typ sociálně provokativní** - děti bývají agresivní, vytvářejí si problémové situace, pokud jsou sami s vychovatelem, bývají hodné
- c) **Typ normoaktivní** - děti působí klidně, jsou přizpůsobivé, bývají oblíbené

- d) *Typ charakterizovaný náhradním uspokojením potřeb* - děti se uspokojují na úkor ostatních. Bývají agresivní, žalují, pomlouvají, provokují, trápí zvířata.

4.8 Děti s poruchami chování v dětském domově

Podle Pipekové (1998, s. 193) můžeme rozdělit poruchy chování na *disociální* neboli ne-sociální, které je možno zvládnout přiměřenými pedagogickými postupy, a chování *asociální*, které již bývá v rozporu s morálními normami. Tito jedinci se již výrazně liší od normy populace. Většinou mívají nedostatečně rozvinuté či chybějící sociální citění. Nejčastějším problémem u dětí bývají následky zanedbávání v původní rodině. Děti si sebou odnášejí různé deprivace (Koukolík, Drtilová, 2001). Tyto poruchy můžeme rozdělit na: *biologické a socializované*. Mezi biologické patří například nevhodný životní styl matky v období těhotenství, různé druhy intoxikace během prenatálního a postnatálního vývoje. Poruchy socializované, způsobené nevhodným rodinným prostředím bývají způsobeny přejímáním nevhodných modelů chování a absencí vhodných modelů (Helus, 2004). Děti, které přicházejí do dětských domovů, mívají obvykle kombinaci obou těchto poruch. Tyto poruchy vyžadují důkladnou diagnostiku a specificky zaměřenou terapii. Je zapotřebí, aby dítě pochopilo nastavení norem zařízení a bylo schopno akceptovat. V opačném případě se může u dítěte rozvinout silně opozičního chování vůči zařízení a následně pak vůči všemu, co představuje autoritu. Toto chování se pak pobytem v takovémto prostředí upevňuje a v budoucnu povede k častému sociálnímu selhávání v životě jedince a jeho neúspěšnosti ve společnosti (Matoušek, 1999)

4.9 Výchovná opatření dětí v dětském domově

Dětem s nařízenou ústavní výchovou zákon stanovuje povinnost dodržovat stanovený pořádek a kázeň, nepoškozovat cizí majetek, dodržovat zásady slušného jednání, respektovat pokyny zaměstnanců zařízení, udržovat pořádek a čistotu. Pokud dítě poruší povinnosti spojené s tímto zákonem, projeví se to například snížením kapesného, omezením, či zakázaním trávení volného času mimo zařízení, odňata možnost zúčastnit se činnosti nebo akce. V příkladného úsilí při plnění povinností může být dítěti udělena věcná nebo finanční odměna, například zvýšení kapesného v souladu se zákonem nebo povolena mimořádná návštěva kulturního zařízení, mimořádná vycházka nebo mimořádná návštěva nebo přiznána

jiná osobní výhoda (zákon č.109/2002). Mezi nejčastější problémová chování dětí v dětských domovech patří: nekázeň, vzdorovitost, lhaní, útky z dětského domova, záškoláctví, krádeže, kouření.

4.10 Deprivace dětí z dětského domova

V dětských domovech je velmi málo prostoru pro individuální péči o dítě, které není schopno se citově připoutat na jednoho člověka. Problematické bývá pro chlapce najít, ve většinou ženských kolektivech vychovatelek, správný vzor pro identifikaci s různými mužskými rolemi (Matoušek, 1997). Tento deficit se pak v jejich životě velmi často projevuje různými selháními a neschopností naplnit očekávání okolí. Dětské domovy by se měly zaměřit na systematickou a individuální práci s dětmi, děti opouštějí zařízení bez schopnosti vytvářet nové vztahy. Nemá-li dítě pro sebe žádného člověka, vznikne porucha připoutání se přerůstající do citové prázdnoty, deprivace a poruch chování, například impulsivnost, poruchy učení, destruktivnost k vlastní osobě (Fedorová, 2005, s. 36). Důsledky psychické deprivace, vyvolané nerodinným výchovným prostředím se projevují v nepřipravenosti dětí na samostatný život, v těžkostech se získáním zaměstnání, bytu a sociálních kontaktů. A konečným důsledkem je nárůst počtu ohrožených osobností a bezdomovců. (Šípošová, 2001).

4.11 Odchod dětí z dětského domova

Pokud dospívající dosáhne 18 let, obvykle z dětského domova odchází. Pokud se však věnuje dále vysokoškolskému studiu, může v domově zůstat do 26 let. Velký podíl při zajišťování následné návazné péče ale mají hlavně nestátní neziskové organizace. Dětem po opuštění dětského domova mohou dočasně posloužit azylové domy nebo Domy na půl cesty. Podle zákona č. 109/2002 Sb. dostanou mladiství po opuštění dětského domova peněžité příspěvek v hodnotě nejvýše 20.000,-Kč. Určitá část klientů odchází zpět do svých rodin. Může se stát, že se klienti díky tomu dostanou opět do nevhodných podmínek, čímž může dojít ke znehodnocení výchovné práce, která bývá často dlouhodobá, i finančně náročná (Haranta, 2002). Dětským domovem zabezpečeno náhradní ubytování, pokud se nemají kam vrátit, nebo mohou dočasně bydlet v azylových domech, nebo v Domech na půli cesty. Velkým problémem je adaptace na život v bytě. Děti v dětském domově nejsou

zvyklé na běžné činnosti, které život v bytě vyžaduje. Sociální pracovníci pomáhají pak klientům se začleňováním do společnosti a fungováním v běžném životě. Problémem u klientů bývá neschopnost hospodařit s finančními prostředky, neorientují se v cenách zboží, nemají pracovní návyky, nedodržují denní režim. Mají problémy s udržováním partnerských vztahů, postrádají kladné vzorce chování v partnerství a rodičovství často selhávají.

4.12 Rizika ústavní výchovy

Dětský domov nemůže plně nahradit kvalitu domova, kde dítě vyrůstá v normální rodině. Do ústavní výchovy by měly být umístěny pouze tehdy, není-li jiná možnost náhrady výchovy, např. osvojení nebo pěstounství (Jánský, 2004). Langmeier a Matějček (1968, s. 24) se zabývají nepříznivými účinky ústavní péče, jako je například deprivace, díky které dochází k opoždění intelektu a sociálního chování. Mozek ústavních dětí je málo aktivní, mají nízkou empatii, neumějí řešit konflikty bez agresivního chování. Děti, které vyrůstají v ústavní péči, sociálně selhávají, taktéž selhávají při uplatnění se na trhu práce, mají nižší úroveň života, nedokáží si založit funkční rodinu (Matoušek, Pazlarová, 2010). Nemají strach z cizích lidí. Neadekvátním způsobem se domáhají pozornosti. Dítě potřebuje pro svůj vývoj dostatečně podnětné rodinné prostředí. (Ptáček, Kuželová, Čeledová, 2011).

Deprivované ústavní děti působí jako úzkostnější, bojácnější a pomalejší. Dětem chybí socializace. V 50. letech minulého století bylo možné u dětí v dětských domovech zpozorovat Deprivační syndrom (Matoušek, 1999, s. 65).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 DESIGN VÝZKUMU

V následující kapitole si naznačíme konkrétní kroky, podle kterých budeme v rámci metodologie výzkumu postupovat. Zmíníme si druh výzkumu a důvod proč byl vybrán, objasníme si výzkumný problém, hlavní a dílčí cíle výzkumu. Uvedeme si způsob výběru výzkumného souboru, metody zpracování dat postupnou analýzu dat a na závěr si shrneme výsledky a doporučení pro praxi.

Praktická část kvalifikační práce se zabývá měřením míry Locus of Control u dospívajících v dětských domovech, konkrétně ve Středočeském, Moravskoslezském a Zlínském kraji. Empirický výzkum je zaměřený na dospívající v rozmezí 14 - 20 let. Výzkumným problémem se zabývá mírou Externality/Internalitu v těchto krajích, konkrétně nás zajímaly souvislosti mezi třemi složkami Locus of Control, tak jak je ve svém konceptu a IPC škále ustavila Levenson (1973), tedy interní kontrolou, kontrolou vlivnými lidmi a kontrolou náhodou.

Z důvodu velkého množství respondentů byl pro šetření zvolen kvantitativní výzkum. Gavora (2010, s. 31) uvádí, že kvantitativní výzkum se vyznačuje tím, že pracuje s číselnými údaji, které se dají matematicky zpracovat, je možné je tedy sčítat, vyjádřit v procentech, nebo použít další metody matematické statistiky.

5.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bylo zmapování míry Locus of Control u dospívajících v dětských domovech ve Středočeském, Moravskoslezském a Zlínském kraji. Vedlejší cíle výzkumu jsou zmapování jednotlivých dimenzí IPC tedy míru interní kontrolou, kontrolou vlivnými lidmi a kontrolou náhodou vzhledem k věku, pohlaví a ke kraji.

5.2 Výzkumné otázky

Jaká je celková míra Locus of Control u dospívajících v dětských domovech ve Středočeském, Moravskoslezském a Zlínském kraji?

5.2.1 Dílčí otázky

- Jaká je míra Locus of Control mezi pohlavím dospívajících?
- Jaká je míra Locus of Control u dospívajících ve věkovém rozmezí 14 – 20 let?
- Jaká je míra Locus of Control u dospívajících v dětských domovech zaměřených na jednotlivé kraje?

5.3 Technika sběru dat

Realizovaný výzkum má formu kvantitativní. Pro sběr dat posloužil jako nástroj standardizovaný dotazník IPC od Hanny Levensonové, který zkoumal jednotlivé dimenze Locus of Control, tedy dimenzi interní kontroly, kontroly vlivnými lidmi a kontroly náhodou.

Chráška (2016, s. 158) označuje dotazník jako soustavu předem připravených a vhodně formulovaných otázek, na které respondent písemně odpovídá. Dotazník byl zvolen z důvodu většího počtu respondentů. Dotazník byl rozeslán v termínech od 12. 3 - 15. 4. a 20. 6 - 20. 7. 2017

Dotazník H. Levensonové byl standardizovaně přeložen do českého jazyka a poté byl elektronicky odeslán všem ředitelům ve všech zařízeních v uvedených krajích tedy do 48 dětských domovů (Statistická ročenka školství 2016/2017), přes internetový program Survio. Tato technika byla zvolena z důvodu početnosti zařízení, jednoduchosti a časové nenáročnosti. Otázky byly automaticky po vyplnění všech položek zaslány na adresu survio, kde byly vyhodoceny a zpracovány.

5.4 Výzkumný soubor

Při realizaci byl záměrně vybrán výzkumný soubor, který tvořil chlapce a dívky ve věku od 14 - 20 let ve všech dětských domovech ve Zlínském, Středočeském a Moravskoslezském kraji. Toto období charakterizující adolescenci (Vágnerová, 2012, s. 396) jsme si vybrali z důvodů sledování vývoje a výkyvu Locus of Control v očekávání, že by starší děti mohli směřovat k dimenzi Internality. Věk dospívání jsme si vybrali z důvodu zajímavých osobnostních proměn, například osvojení si určitého chování vedoucí buď k zisku, nebo ztrátě, kde výsledná zkušenost z výsledkem povede k zobecněnému očekávání subjektivní kontrolovatelnosti nebo nekontrolovatelnosti (Nakonečný, 2009). Subjektivitu a míru tohoto vnímání můžeme zaznamenat přes vhodný dotazník Locus of Control.

Uvedené kraje byly vybrány z důvodu velkého množství zařízení v dané lokalitě, očekávali jsme větší množství potenciálních respondentů, navíc každý kraj se nachází v různých částech (Čechy, Morava, Slezsko) republiky, každý kraj by mohl přinést rozdílné výsledky ve vnímání, externality a internality u dětí v dětských domovech. Tento rozdíl budeme sledovat ve třetí dílčí otázce mapující rozdíl Locus of Control mezi danými krajemi. Hlavním důvodem výzkumu byla zajímavost a neprobádanost tématu Locus of Control v kombinaci s adolescencí a institucionálním zařízením ústavní péče.

6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Bylo rozesláno 48 dotazníků na email ředitelů a ředitelek dětských domovů ve Středočeském (18 domovů, 484 dětí), Moravskoslezském (18 domovů, 526 dětí) a Zlínském (12 domovů, 251 dětí) kraji s prosbou o vyplnění a spolupráci při výzkumu. V těchto krajích je dohromady 1261 dětí (statistická ročenka školství 2016/2017), nelze uvést přesná počet potenciálních respondentů ve vybrané věkové škále, která tento počet redukuje, k prvním redukcím docházelo zpětnou vazbou (email) z některých zařízení, ve kterém bylo uvedeno, že respondenti v dané věkové kategorii nemohou vyplnit dotazník z důvodu středně těžkého a těžkého postižení, další zařízení oznámily, že jsou děti během prázdnin (druhý termín zaslání dotazníků), z důvodu trávení dětí u rodičů nebo prázdninových táborů. Další zařízení se nevyjádřila k žádosti o vyplnění, z celkového počtu respondentů vzhledem k věkové redukci, redukci tělesně postižených jedinců, a redukci potenciálních respondentů, kteří nemohli vyplnit dotazník z jakéhokoliv důvodu, zbylo pouhých 89 respondentů. návratnost tedy činila 7%. Toto číslo je velmi irelevantní, protože neznáme skutečný počet vhodných respondentů, ani nemůžeme zaručit, že byly dotazníky respondentům předány. Neznáme přesné okolnosti, za jakých důvodů vyplnilo dotazník tak malý počet respondentů.

Dotazník obsahuje 24 výroků a je složen z 3 dimenzí IPC - internal control (interní kontrola), control by powerful others (kontroly vlivnými lidmi) a control by chance (kontrola náhodou). Internalita je zastoupena dimenzí I, další zbylé dvě dimenze - P a C značí Externalitu. Každá dimenze je zastoupena 8 otázkami, které jsou nesouvisle rozdělené mezi sebou. Každá otázka obsahuje 6 možných odpovědí. Možné odpovědi jsou: Velmi souhlasím, Souhlasím, Spíše souhlasím, Spíše nesouhlasím, Nesouhlasím, Velmi nesouhlasím. Dotazník tedy využívá Likertovu škálu odpovědí. Pro větší přehled respondentů jsem přidal ještě první 3 otázky, týkající se na kraj (ze kterého pochází), pohlaví a věk respondentů. Škály I, P, C jsou si navzájem obsahově podobné. Halpert a Hill (2011) upřesňují nastavení škály IPC pro každou položku jedné subškály existují podobné otázky v ostatních dvou subškálách.

Logika skórování dotazníku je následující:

Odpovědi jsou značeny kladně a záporně stupněmi (+3) Velmi souhlasím, (+2) Souhlasím, (+1) Spíše souhlasím, (-1) Spíše nesouhlasím, (-2) Nesouhlasím, (-3) Velmi nesouhlasím.

Každá dimenze je zaměřena na 8 otázek nesousledně rozmístěných:

- Internality - 1, 4, 5, 9, 18, 19, 21, 23
- Powerful others - 3, 8, 11, 13, 15, 17, 20, 22
- Chance - 2, 6, 7, 10, 12, 14, 16, 24

Každá dimenze Locus of Control je samostatná, nezávislá na ostatních, po výpočtu jednotlivých dimenzí se přidá navíc 24 bodů, aby se zabránilo záporným hodnotám, celkové množství bodů pro jednu dimenzi může být tedy maximálně 48 bodů (0 – 48).

Během přidání 3 specifických otázek (pohlaví, kraj, věk) jsem posunul logiku posloupnosti, tudíž celkově dotazník má 27 otázek, abychom tedy nenarušili korektnost skórování, museli jsme odpočítat 3 otázky (například: otázky v původním skórování dimenze Internality měly pořadí - 1, 4, 5, 9... a nyní mají 4, 7, 8, 12), proto hodnoty následně odečteme. U krajů byla přidána ještě čtvrtá možnost odpovědi a tou byla Jiný kraj, z důvodu toho, že respondenti mohou bydlet v zařízení, které nepochází z jejich rodného kraje.

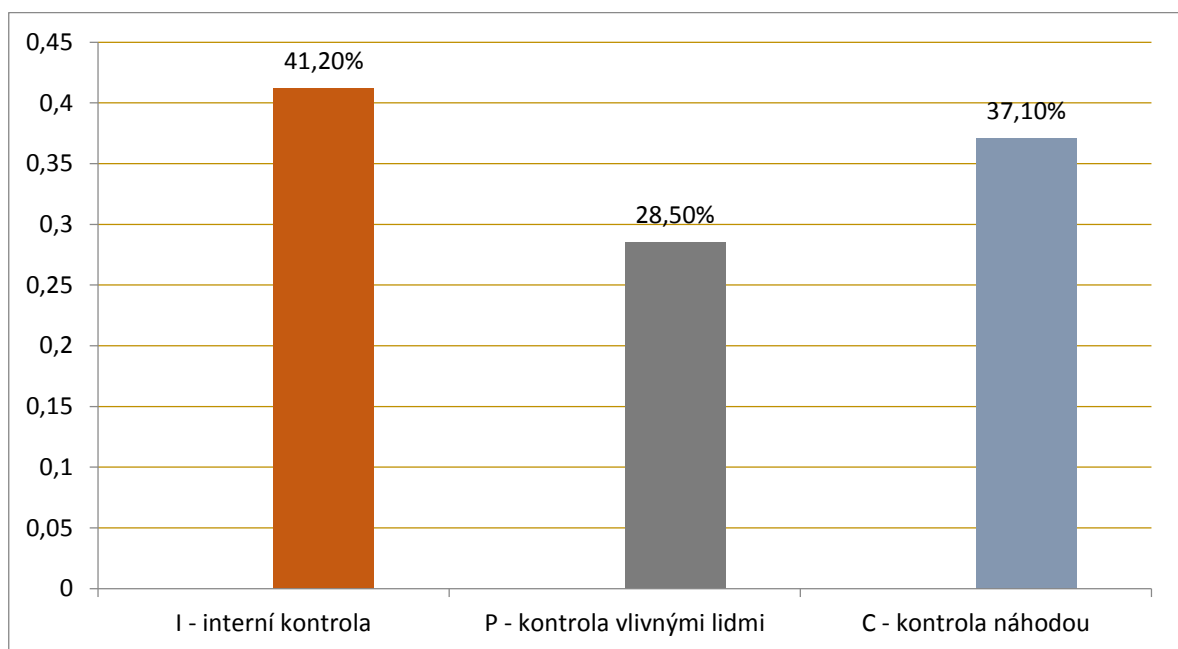
Každá dimenze se měří nezávisle na ostatních. Každou testovaného respondenta charakterizují 3 výsledky. Čím více bodů respondent v dané dimenzi získá, tím více je tato dimenze oproti zbývajícím dvěma zastoupena. Pokud respondent dosáhne vysokého skóre v dimenze internality (I), vnímá se jako osobu kontrolující svůj život. Pokud dosáhne respondent vysokého skóre v dimenzi kontroly vlivnými lidmi (P), věří v kontrolu jeho života vlivnými lidmi, existuje zde jistá pravděpodobnost události předvídat. Respondenti s vysokým skórem dimenze kontroly náhodou (C), vnímají svět jako neuspořádaný a nepředvídatelný, nevěří, že mohou kontrolovat svůj život, své dobré výsledky si zargumentují jako důsledky štěstí nebo náhody (Levenson, 1981).

Původně měl být zvolen dotazník Bialer-Cromwell Children's Locus of Control Scale, vhodný pro děti a dospívající, tento dotazník však nebyl k nalezení v českém jazyce, tudíž byl nahrazen obecným dotazníkem IPC od Hanny Levenson (celý dotazník je k dispozici v příloze).

Jednotlivé otázky obsažené v dotazníku mají význam v rámci celkového skórování míry Locus of Control vzhledem ke konkrétním dimenzím, nikoliv v jednotlivých položkách vzhledem k prostředí dětských domovů. Některé otázky jsou velmi podobné (důvod je uveden výše) V analýze výzkumu budou zanalyzovány pro přehled pouze některé položky (z každé dimenze), které mohou být pro respondenty významné vzhledem k prostředí dětských domovů.

Analýza dat bude mít podobu výzkumných otázek, nejprve si ukážeme a popíšeme graf znázorňující míru Locus of Control ve zkoumaných krajích dohromady, děti v rámci hlavní výzkumné otázky a poté 2 otázky z každé dimenze, nejvhodnějších vzhledem k prostředí dětských domovů. Další grafy tabulky budou navazovat na dílčí otázky.

Graf č. 1: Celková úroveň Locus of Control u dospívajících v dětských domovech ve Středočeském, Moravskoslezském a Zlínském kraji



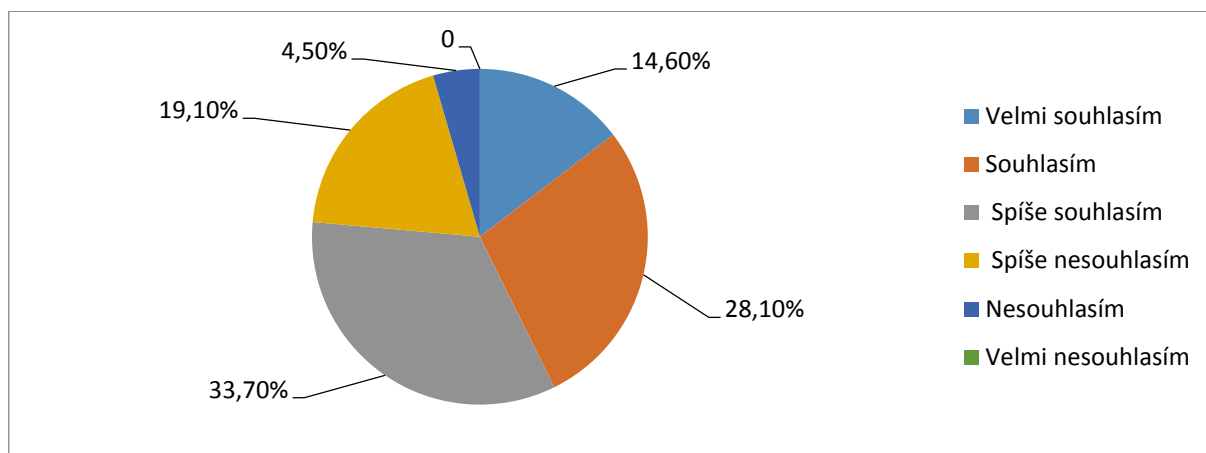
Uvedený ukazuje jaká míra Locus of Control charakterizuje celkového počtu (89) respondentů, reprezentujících dané kraje.

Graf z výsledném skórem byl upraven do procentní, pro nás podstatné podoby. Interní dimenze kontroly (41,2%) značí převážnou míru vnímání vlastní osoby jako hlavního činitele kontrolující vlastní život. Dimenze kontroly vlivnými lidmi je zde nejnižší, zastupuje (28,5%) z celkového rozložení Locus of Control. Dimenze kontroly náhodou zde zastupuje

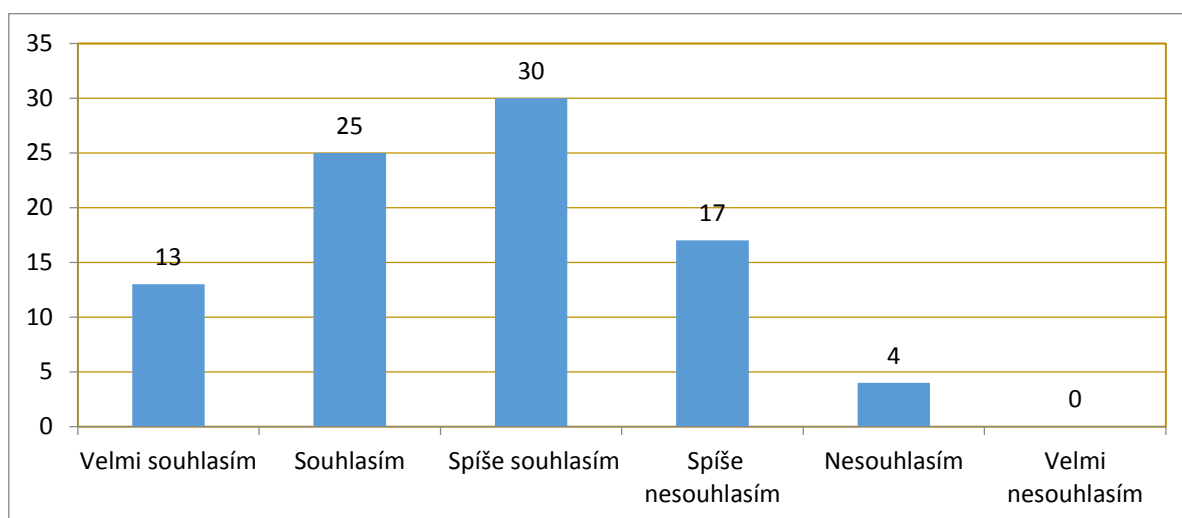
(37,1%). I přes všechny možné faktory ovlivňující děti (popsané v teoretické části) například trauma v rodině, odloučení, nové zařízení, nová pravidla, noví lidé, další faktor například problémy vznikající v období puberty, problém z vlastním vnímáním, další faktory mohou spočívat v okolních dětech, vychovatelích nebo v zařízení, všechny tyto faktory zvyšují pravděpodobnost externality, která je jen o něco nižší než dimenze Internality. Každopádně tento výsledek můžeme brát pozitivně.

Záměrně nebyl zvolen výsečový graf pro zvýraznění míry Locus of Control, pokud sečteme všechny hodnoty, tak nám nevychází do 100%, jak by podle skórování vyjít měly, součet všech složek by měl být vyvážený do sta procent. Z důvodu proč se tak nestalo, může být například chyba v hromadném výpočtu, nebo nedůsledné vyplňování dotazníku důsledně. Nepřesnost činí 6,8% Tato chyba by se ideálně neměla objevit. Dále si zmapujeme vždy 2 položky z každé dimenze (z 8 otázek), které nám přišly jako nejpodstatnější vzhledem k prostředí dětských domovů. Začneme postupně I, pak p, nakonec C.

Graf č. 2: Výrok č. 1 - To, zda se stanu nebo nestanu vůdčí osobností, závisí většinou na mých schopnostech. (podíl respondentů)



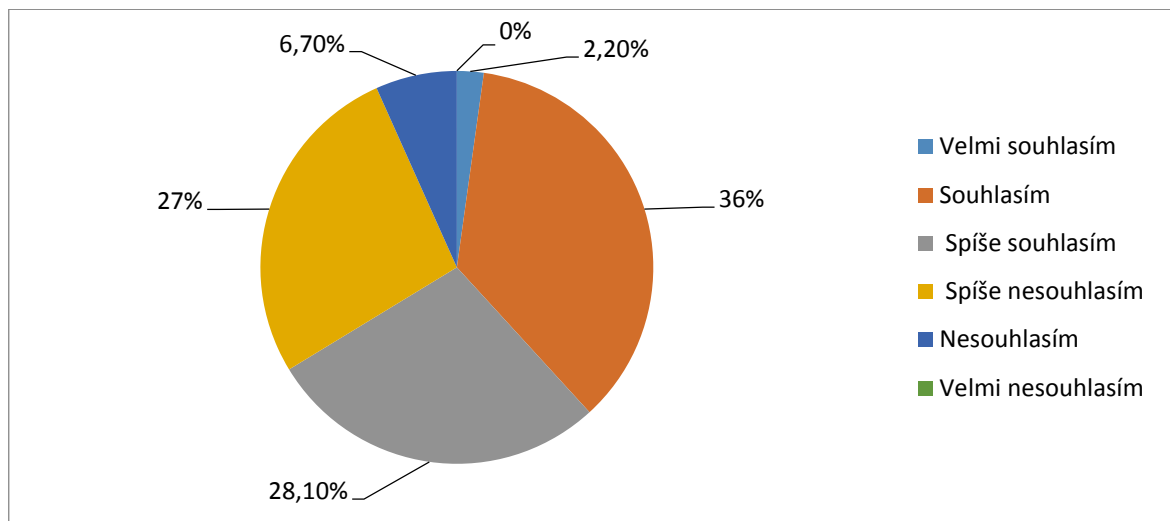
Graf č. 3: Výrok č. 1 - To, zda se stanu nebo nestanu vůdčí osobností, závisí většinou na mých schopnostech. (počet respondentů)



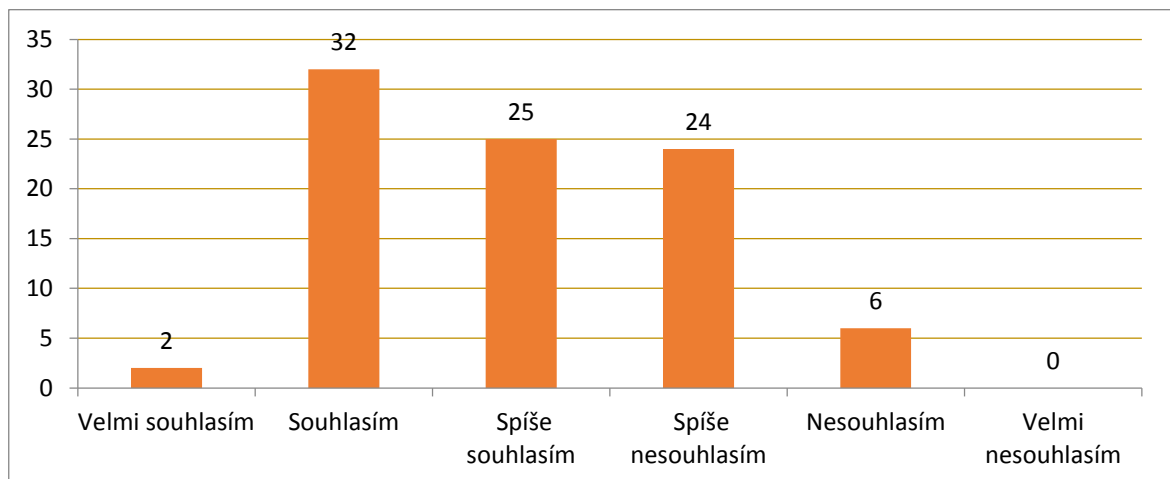
Tato výrok zapadá mezi Interní výroky a z grafů je vidět, že na položku Velmi souhlasím, odpovědělo 13 respondentů, tedy (14,6%) z celku, Souhlasí 25 respondentů (28,1%), Spíše souhlasí 30 respondentů (19,1%), Spíše nesouhlasí, uvedlo 17 respondentů (33,7%), Nesouhlasí, uvedli 4 respondenti, tedy (4,5%) a odpověď Velmi nesouhlasím, neuvedl nikdo.

Z grafu vyplývá, že většina dětí je přesvědčena, že jejich schopnosti hrají důležitý vliv, zda budou vůdčí osobností, která bude mít moc kontrolovat sebe i své prostředí.

Graf č. 4: Výrok č. 9 - Počet mých přátel závisí na tom, jak příjemnou osobou jsem. (podíl respondentů)



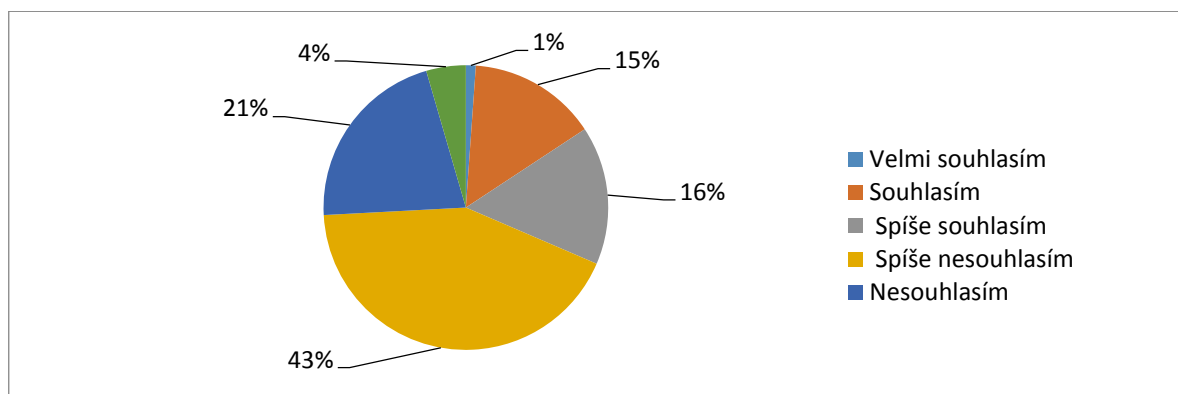
Graf č. 5: Výrok č. 9 - Počet mých přátel závisí na tom, jak příjemnou osobou jsem. (počet respondentů)



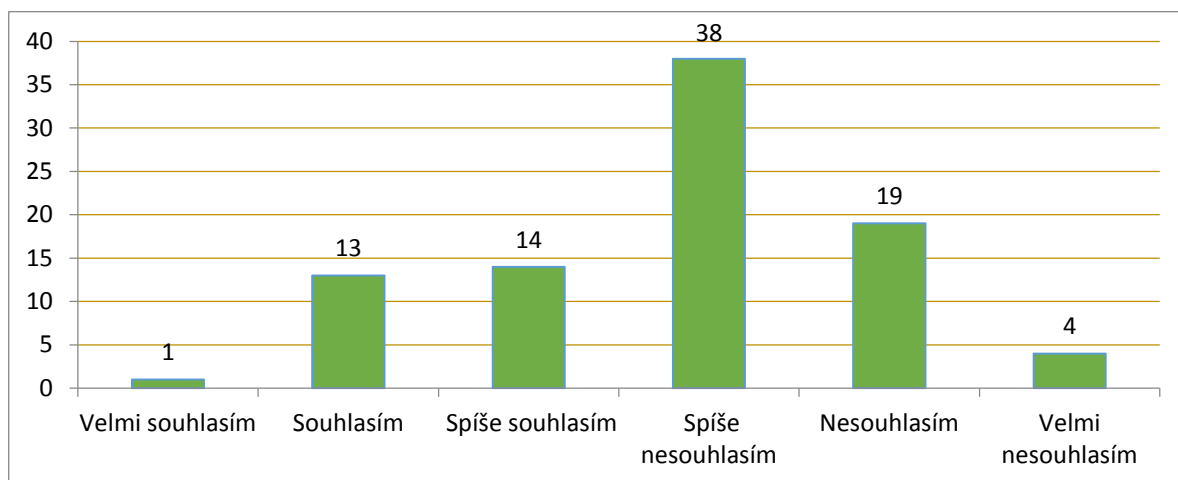
Na tento výrok odpověděli Velmi souhlasím, 2 respondenti, tedy (2,2%) z celku, Souhlasí 32 respondentů (36%), Spíše souhlasí 25 respondentů (28,1%), Spíše nesouhlasí, uvedlo 24 respondentu (27%), Nesouhlasí 6 respondentů, tedy (6.7%) a odpověď Velmi nesouhlasím, nevedl nikdo.

Z grafu vyplívá, že děti souhlasí, že čím příjemněji se budou k ostatním chovat, tím budou mít více přátel.

Graf č. 6: Výrok č. 3 - Myslím si, že o událostech, které se dějí v mém životě, rozhodují většinou vlivní lidé. (podíl respondentů)



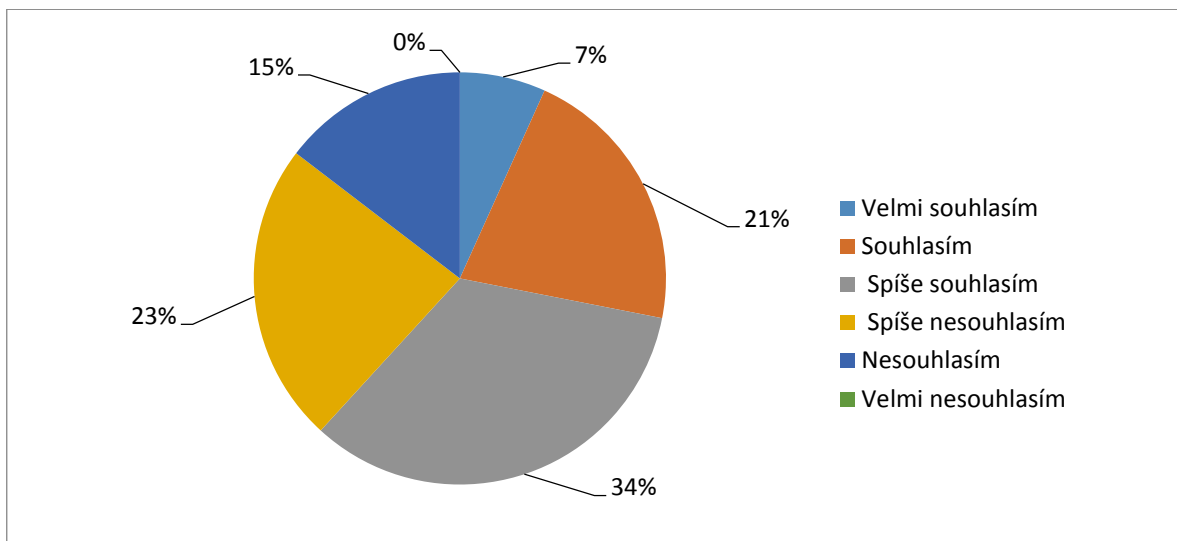
Graf č. 7: Výrok č. 3 - Myslím si, že o událostech, které se dějí v mém životě, rozhodují většinou vlivní lidé. (počet respondentů)



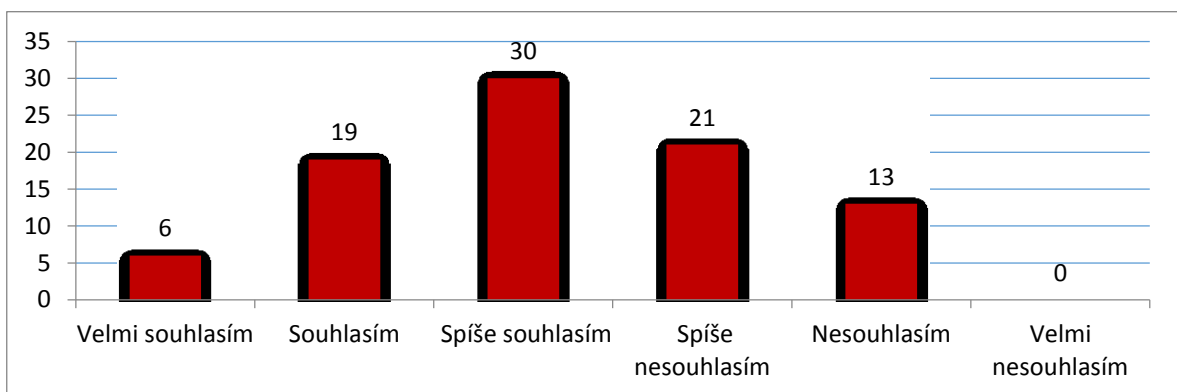
Tento typ otázky spadá pod dimenzi kontroly vlivnými lidmi. Na tento výrok odpověděl, Velmi souhlasím 1 respondent, tedy (1%) z celku, Souhlasí 13 respondentů (15%), Spíše souhlasí 14 respondentů (16%), Spíše nesouhlasí, uvedlo 38 respondentů (16%), Nesouhlasí, uvedlo 19 respondentů, tedy (21%) a Velmi nesouhlasí 4 respondenti, tedy (4%).

Přesto že děti žijí v dětských domovech, musejí se podřizovat dennímu režimu a vychovatelům, většina dětí, nevěří tomu, že by za události dějící v jejich životě mohli vlivní lidé, prozatím například rodiče, nebo vychovatelé. Jedná se o externí výrok, děti odpovídají převážně záporně, můžeme vidět posun směrem k internalitě.

Graf č. 8: Výrok č. 15 - Získání toho, co chci, si vyžaduje naklonění si lidí nademnou. (podíl respondentů)



Graf č. 9: Výrok č. 15 - Získání toho, co chci, si vyžaduje naklonění si lidí nademnou. (počet respondentů)

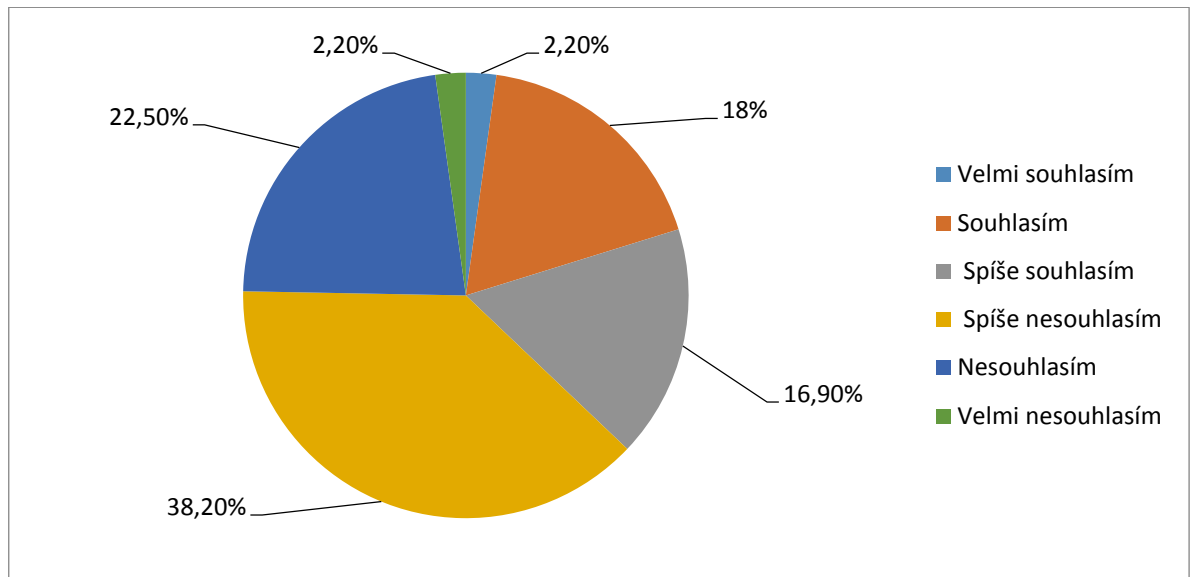


Na tento výrok odpovědělo Velmi souhlasím 6 respondenti, tedy (7%) z celku, Souhlasí 19 respondentů (21%), Spíše souhlasí 30 respondentů (34%), Spíše nesouhlasí, uvedlo 21 respondentu (23%), Nesouhlasí 13 respondentů, tedy (15%) a odpověď Velmi nesouhlasím, neuvedl nikdo.

O něco větší část dětí souhlasí s tím, že je za potřebí si například získat přízeň vychovatele a mít tak výhody, které mohou spět k jejich cílům.

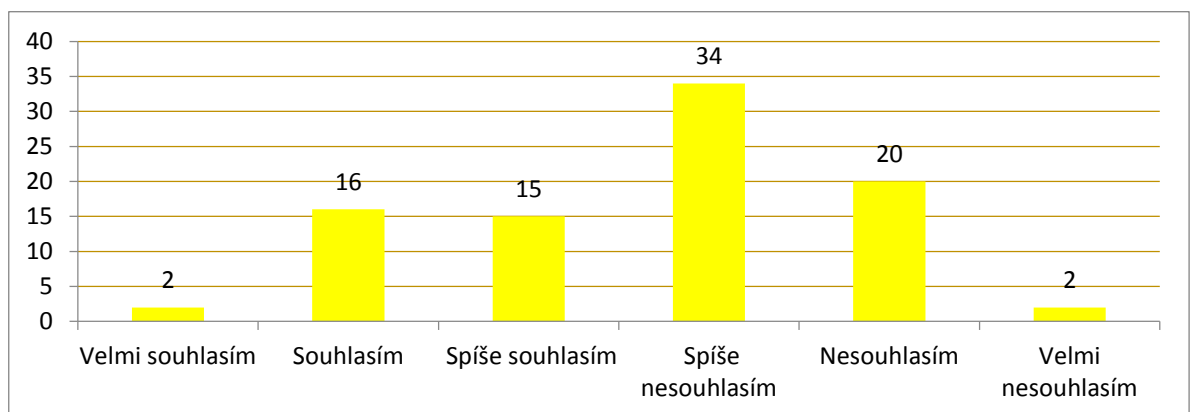
Graf č. 10: Výrok č. 2 - Můj život je do velké míry řízen náhodami.

(podíl respondentů)



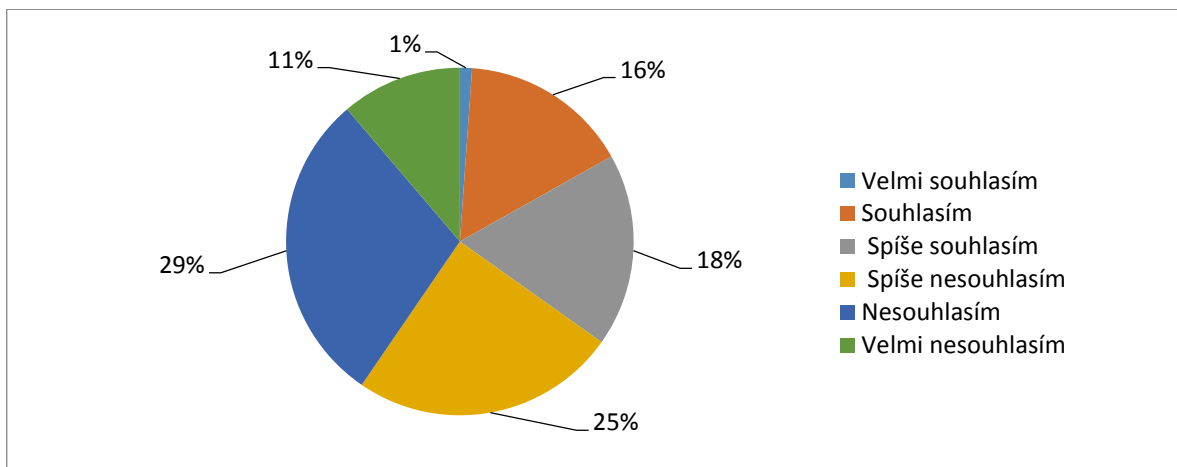
Graf č. 11: Výrok č. 2 - Můj život je do velké míry řízen náhodami.

(počet respondentů)



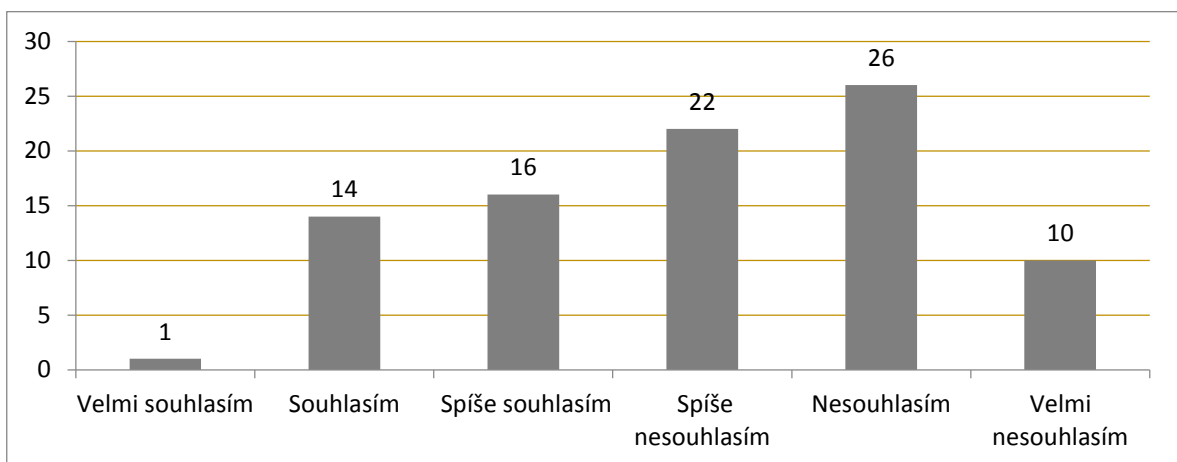
Tento typ výroku spadá pod dimenzi kontroly náhodou. Na tento výrok odpověděli, Velmi souhlasím, 2 respondenti, tedy (2,2%) z celku, Souhlasí 16 respondentů (18%), Spíše souhlasí 15 respondentů (16,9%), Spíše nesouhlasí, uvedlo 34 respondentu (38,2%), Nesouhlasí, uvedlo 20 respondentů, tedy (22,5%) a Velmi nesouhlasí 2 respondenti, tedy (2,2%). Děti spíše nesouhlasí, že jejich život ovládá náhoda. Což opět směřuje k internalitě.

Graf č. 12: Výrok č. 24 - Je především otázkou osudu, zda mám mnoho nebo málo přátel. (podíl respondentů)



..

Graf č. 13: Výrok č. 24 - Je především otázkou osudu, zda mám mnoho nebo málo přátel. (počet respondentů)

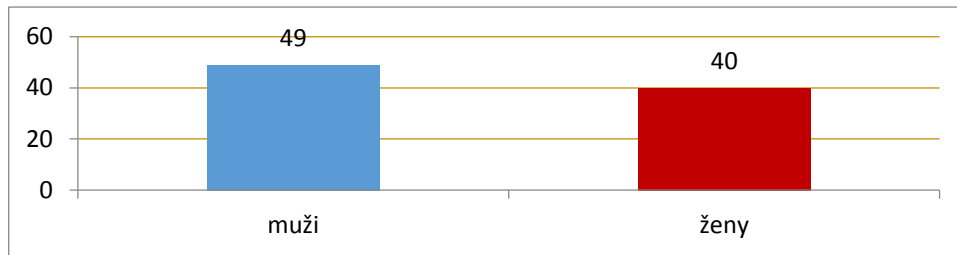


Na poslední výrok odpověděl, Velmi souhlasím, 1 respondent, tedy (1%) z celku, Souhlasí 14 respondentů (16%), Spíše souhlasí 16 respondentů (18%), Spíše nesouhlasí, uvedlo 22 respondentu (25%), Nesouhlasí, uvedlo 26 respondentů, tedy (29%) a Velmi nesouhlasí 10 respondentů, tedy (1%).

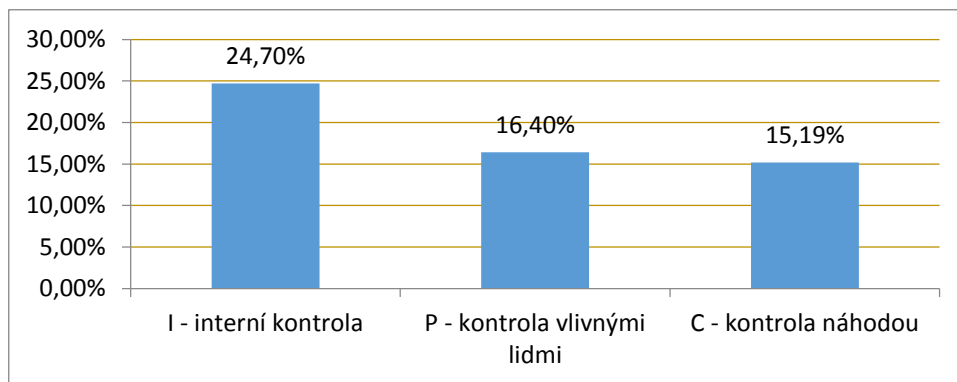
S výrokem děti převážně nesouhlasí, to znamená, že mohou podniknout kroky z vlastní iniciativy k tomu, aby se seznámili s ostatními, nebo věří, že se o to postará někdo vlivný. Kždopádně tato odpověď směřuje k internalitě.

Nyní přejdeme k dílčím otázkám, tedy zjistíme míru Locus of Control u obou pohlaví.

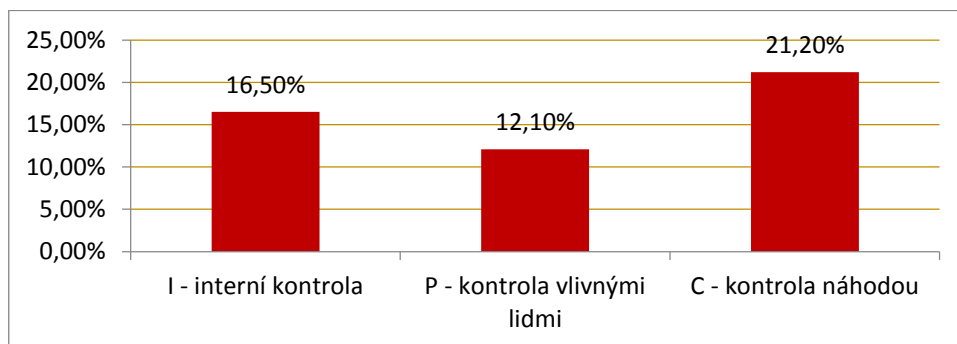
Graf č. 14: Počet mužů a žen, kteří vyplnili dotazník



Graf č. 15: Míra Locus of Control u mužů. (odečteno od celku)



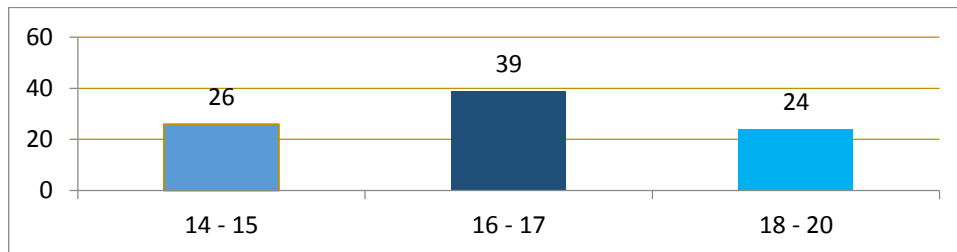
Graf č. 16: Míra Locus of Control u žen. (odečteno od celku)



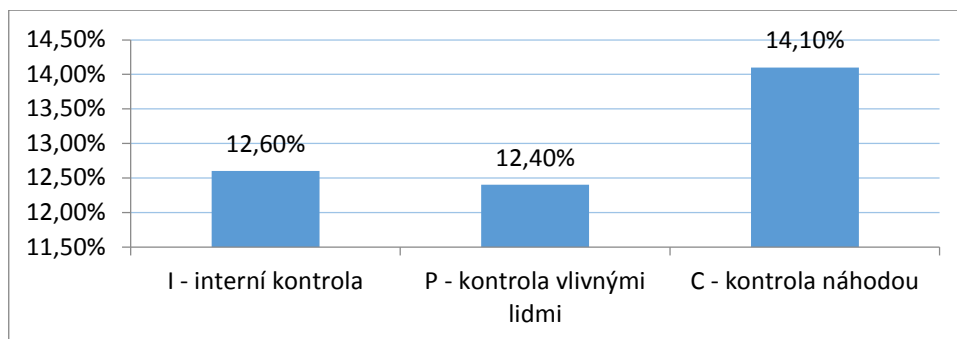
Dotazník vyplnilo 89 respondentů z toho 49 mužů a 40 žen. Zastoupení Locus of Control je následující. U mužů převažuje dimenze Internality 24,7%, je vidět víra v sebe jako hlavního činitele svého okolí. Ostatní dvě externí složky jsou si podobné tedy 16,4% pro víru v kontrolu vlivné lidi a jen o něco menší počet mužů věří v náhodu nebo osud. U dívek převažuje nejvíce víra v osud 21,2%, víra v internalitu je meší v porovnání s chlapci, dívky možná pocítují genderové chování a snaží se přizpůsobit očekávání. Překvapivé je, že ženy mají nižší víru, že kontrolu vlivných lidí v porovnání s muži. Možná jsou muži více kárání vychovateli za své chování, tudíž své omezení kontroly více vnímají.

Další dílčí otázka se týká míry Locus of Control u dospívajících ve věkovém rozmezí 14 - 20 let. Toto věkové rozmezí jsme si rozdělili do tří věkových škál dle dotazníku.

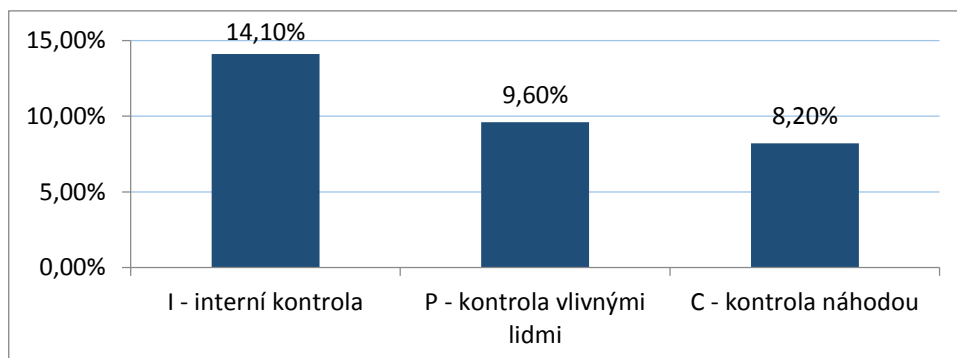
Graf č. 17: Počet dětí, kteří vyplnili dotazník, rozdělených podle věku.



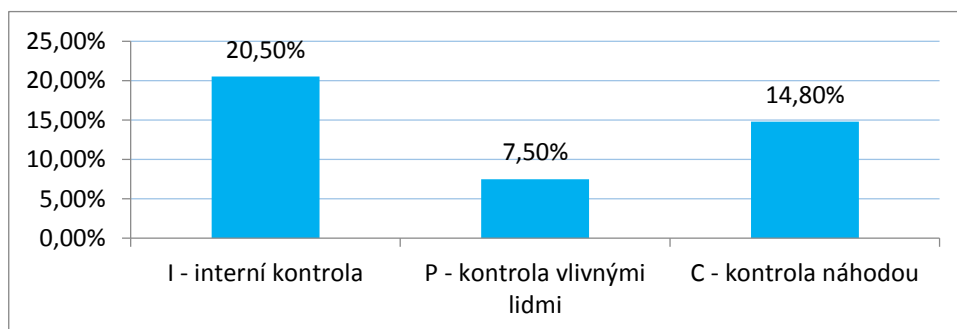
Graf č. 18: Míra Locus of Control u dětí ve věku 14 – 15 let. (odečteno od celku)



Graf č. 19: Míra Locus of Control u dětí ve věku 16 - 17 let. (odečteno od celku)

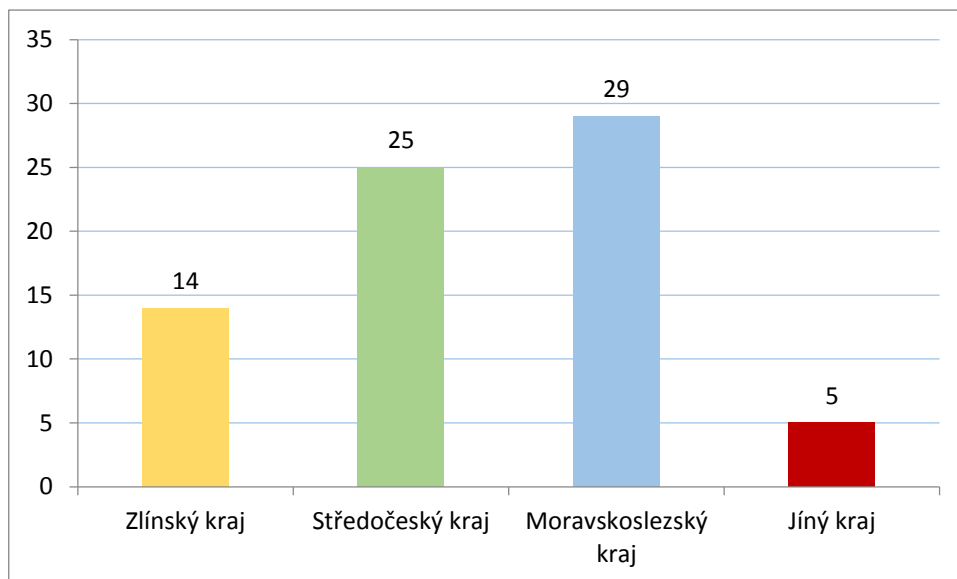


Graf č. 20: Míra Locus of Control u dětí ve věku 18 - 20 let. (odečteno od celku)



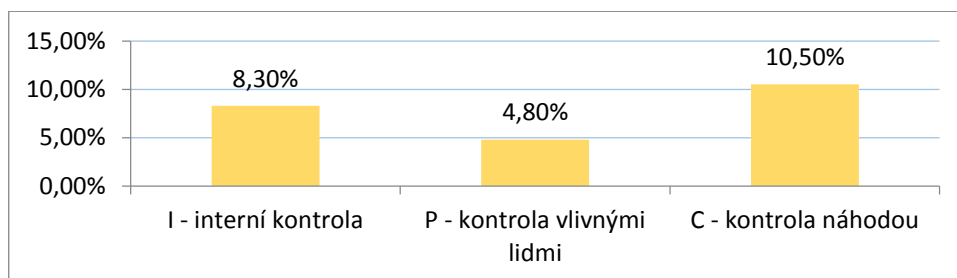
Dotazník vyplnilo 26 respondentů ve věku 14 - 15 let, 39 respondentů ve věku 16 - 17 let a 24 respondentů ve věku 18 - 20 let. Při pozorování grafů můžeme vidět postupnou orientaci k internalitě, která poté od 16 let převládá rozdíl je o 1,5%. Naopak je vidět pokles externí dimenze kontroly náhodou rozdíl o 5,9%. Adolescenti pravděpodobně začínají nabývat postupem času sebedůvěru. Kontrola vlivnými lidmi se zmenšila, nyní je 12,4%. Je patrné, že je vychovatelé začínají brát jako dospívající, což by mohlo odpovídat přechodu k internalitě. V poslední věkové škále sledujeme nejvyšší míru interní kontroly až 20,5%, klesla úroveň dimenze kontroly vlivnými lidmi na 7,5%. Zvláštní je že narostla dimenze kontroly o 6,4% procenta. Možná je to tím, že klienti pomalu opouštějí zařízení a mohou mít strach z toho co bude dál v jejich životě. Celkově z grafu je vidět postupné směřování k internalitě, což by se dalo vysvětlit ustálením a postupným zakončováním vývojem adolescence, jedinci mají více zkušeností, pravděpodobně mají strach z jejich další životní etapy po odchodu ze zařízení. Poslední třetí dílčí otázka je zaměřená na míru Locus of Control v jednotlivých krajích.

Graf č. 21: Počet dětí, pocházející z konkrétních krajů.

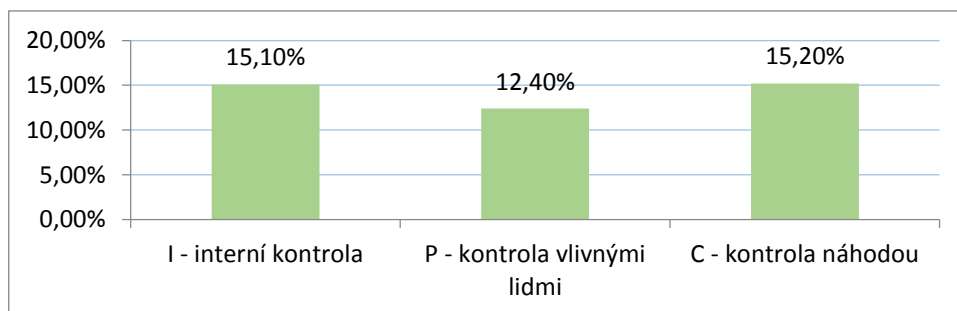


Jíný kraj byl přidán z důvodu, že respondenti nemusí pocházet z žádného kraje z uvedených možností.

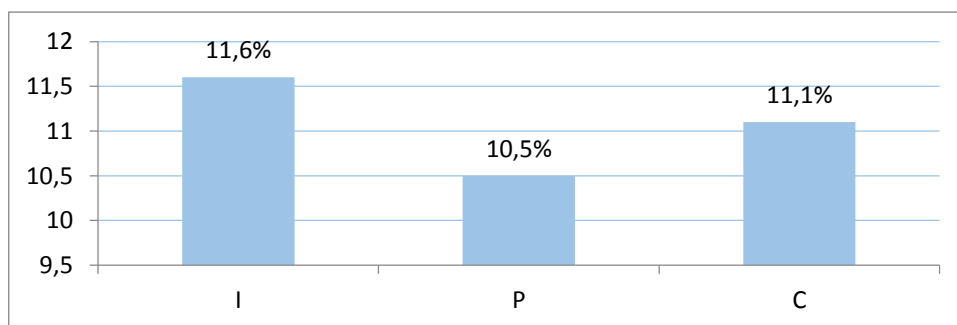
Graf č. 21: Počet dětí, pocházející ze Zlínského kraje. (odečteno od celku)



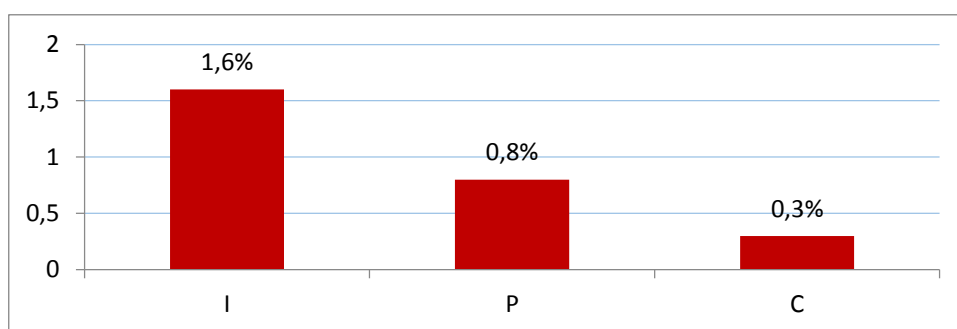
Graf č. 21: Počet dětí, pocházející ze Středočeského kraje. (odečteno od celku)



Graf č. 21: Počet dětí, pocházející z Moravskoslezského kraje. (odečteno od celku)



Graf č. 21: Počet dětí, pocházející z jiného kraje. (odečteno od celku)



Počet respondentů pochází ze Zlínského kraje je 14. V tomto kraji převažuje míra externality. Nejvyšší dimenzi má externí dimenze kontroly náhodou zastoupena 10,5%, interní kontrola je zastoupena 8,3% a nejmenší podíl je kontroly vlivnými lidmi 4,8%. Děti v tomto kraji si pravděpodobně tolik nevěří jako třeba v ostatních krajích. Ve Středočeském kraji opět převládá externalita, kontrola náhodou a kontrola interní je jen v nepatrném rozdílu o 0,1% což je velmi zanedbatelné procento míra dimenze kontroly vlivnými lidmi je zde větší než míra kontroly ve Zlínském kraji. Moravskoslezský kraj má už na první pohled nejvyšší zastoupení kontroly interní vzhledem k ostatním dimenzím, úroveň činí 11,6%, dále si můžeme všimnout mnohem menší míry kontroly vlivnými lidmi, která spadá na 10,5%, o něco vyšší je míra kontroly náhodou 11,1%. Počet dětí pocházejících z jiných krajů byl velmi malý, pouze 5 respondentů a není známo, z jakých zařízení pocházejí, míra zastoupení všech složek je zde mizivá vzhledem k počtu respondentů a celkovému poměru, může si zde všimnout velké internality, až dvojnásobně větší než kontrola vlivnými lidmi a více než pětinašobně větší než kontrola náhodou. Z toho můžeme usuzovat, že se zde může jednat o nepřesnost, z důvodu chybného hromadného výpočtu nebo ledabylost či záměrnost při vyplňování dotazníku. Na první pohled jsou na tom nejlépe děti pocházející z Moravskoslezského kraje.

7 SHRNU TÍ VÝZKUMU

Hlavním cílem tohoto výzkumu bylo zmapovat míru Locus of Control Hanny Levensonové (IPC) u dospívajících v dětských domovech ve Zlínském, Středočeském a Moravskoslezském kraji.

Výzkum zmapoval tedy míru Locus of Control jednak celostně, jednak specificky ke každému kraji, věku a pohlaví zvlášť. Pro realizaci výzkumného šetření byl záměrně vybrán výzkumný soubor dospívajících ve věku 14 - 20 let ve jmenovaných zařízeních. Jako nástroj výzkumného šetření byl použit český, standardizovaný dotazník Multidimenzionální IPC dotazník Locus of Control od Hanny Levenson, který obsahoval 24 výroků, na které se dalo odpovědět 6 způsoby, od Velmi souhlasím, až po Velmi nesouhlasím, dotazník tedy pracoval s Likertovou škálou. Dotazník byl rozeslán elektronicky na email ředitelů a ředitelůk všem dětským domovům v uvedených krajích.

Celkový počet navrácených dotazníků bylo 89, žádný dotazník nebyl vyřazen, protože byla nastavená blokáce odeslání, v programu survio, pokud respondent nevyplnil všechny údaje v dotazníku. Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 49 chlapců a 40 dívek ze všech tří krajů. Byl vytvořen ještě jiný kraj, pokud by dotazník vyplňoval respondent, který nepochází z žádného z nabízených krajů.

Multidimenzionální IPC dotazník Locus of Control od Hanny Levenson tedy obsahuje 24 výroků. Každá dimenze kontroly je zastoupena 8 náhodně uspořádanými výroky. IPC znamená I - internal control (interní sebekontrola - jediná interní složka), dále P - control by powerful others (kontrola vlivnými lidmi - externí složka), C - control by chance (kontrola náhodou - velmi externí složka). Vyhodnocuje se poté součet kladných a záporných odpovědí. Každá odpověď má určitou bodovou hodnotu od Velmi souhlasím (+3), Souhlasím (+2), Spíše souhlasím (+1), Spíše nesouhlasím (-1), Nesouhlasím (-2), Velmi nesouhlasím (-3). Každá dimenze je nezávislá na ostatních k výsledky konkrétních 8 otázek zastupující dimenzi se ještě přidá 24 bodů, aby se zabránilo zápornému skóre tedy minimum je 0 bodu a maximum 40, složky osobnosti by v poměru mezi sebou měli vycházet 100% (pokud skóre převedeme na procenta. Čím více se blíží ke stu, tím je daná dimenze více zastoupena a o to méně jsou zastoupeny ostatní dimenze.

Tabulka č. 1: Naměřené hodnoty Locus of Control podle výzkumných cílů zastoupeny v %

		I - kontrola interní	P - kontrola vlivnými lidmi	C - kontrola náhodou
Pohlaví respondentů	Muži	24,7	16,4	15,19
	Ženy	16,5	12,1	21,2
Věk respondentů	14 - 15	12,6	12,4	14,1
	16 - 17	14,1	9,6	8,2
	18 - 20	20,5	7,5	14,8
Kraje ČR	Zlínský kraj	8,3	4,8	10,5
	Moravskoslezský kraj	15,1	12,4	15,2
	Středočeský kraj	11,6	10,5	11,1
	jiný kraj	1,6	0,8	0,3
Celkem:		41,2	28,5	37,1

Hlavní výzkumný cíl bylo zmapovat celkovou míru Locus of Control u daných krajů, ten činí u jednotlivých dimenzí I – interní kontrola 41,2 %, u dimenze P – kontrola vlivnými lidmi 28,5% a dimenze C – kontrolou náhodou 37,1 %. Bohužel se nám nepovedlo dodržet bilanci dimenzí mezi sebou, aby celkový součet dimenzí vycházel 100%, je zde malý přesah činící 6,8%, tato odchylka může být příčinou chyby ve výpočtu, nebo špatně vyplněného dotazníku. Každopádně odchylka není příliš velká a tak můžeme zhodnotit, že dospívající v uvedených krajích v dětských domovech se přiklánějí směrem k internalitě, i když jen o málo. Individuálně mezi kraji je na tom nejlépe (v porovnání mezi zbylými složkami Locus of Control) jiný kraj, to znamená, že není známo zastoupení respondenta v dětském domově v konkrétním kraji. Vzhledem k velkému nepoměru mezi dimenzemi, můžeme usoudit, že se pravděpodobně jedná o onu odchylku. Pokud by tomu tak skutečně bylo, tak další kraj, který má výrazný posun k internalitě, vzhledem k poměru dimenzi, je Středočeský kraj, mezi pohlavím měli nejvíce muži 24,7% a mezi věkem respondentů pak věkové období 18 – 20 let, s naměřenou interní dimenzí kontroly 20,5%.

8 DISKUSE

Dítě se vyvíjí při interakci s druhými lidmi. Sociální podmínky mají pro dítě zásadní význam. Pro normální vývoj potřebuje jedinec podněty ze svého přirozeného prostředí, které reguluje proces učení. V adolescenci dochází k fyzickým, sociálním, emočním kognitivním a morálním změnám osobnosti. Během tohoto období jsou jedinci přecitlivělí a podráždění, nechtějí poslouchat rodiče, ale zároveň je potřebují. Během tohoto vývoje mohou nastat různé vývojové problémy (Langmeir a Krejčířová, 2006). Je proto nutné pomoci adolescentům přečkat toto období a z láskou a pochopením jim pomoci najít sami sebe. Studie z oblasti osobní pohody u adolescentů ukazují klesající úroveň pocitu pohody, i když pozitivní ladění stále převládá (Grob, 1998; in Macek, 2003), pokud se zaměříme na Locus of Control, můžeme jej popsat jako přesvědčení subjektu, že je, nebo není schopen kontrolovat zpevnění, které v prvním případě zesiluje a v druhém případě zeslabuje potenciál chování (Nakonečný, 2000). Locus of Control hraje důležitou roli při zvládnání náročných situací, tato teorie je obsažena v koncepci naučené bezmocnosti od Seligmana, v koncepci sebeuplatnění a v koncepci kontrolovatelnosti. Ve výzkumu Buchtové (2001) bylo prokázáno, že jedinci s převahou vnitřního (interního) Locus of Control disponují vyšší sebedůvěrou při dosahování vytyčeného cíle, jsou vytrvalejší a vyrovnanější, naopak u jedinců s převahou vnějšího (externího) Locus of Control převažuje malá sebedůvěra a lhostejnost v dosahování cílů, bývají více nevyrovnaní, mají sklony ke konformitě a k útočnému jednání. Nemůžeme samozřejmě tvrdit, že internalita je dokonalá, jedinci tíhnoucí k internalitě se mohou potýkat se stresem, který může způsobit velká zodpovědnost, zvláště pak mohou prožívat pocit viny, pokud se jim nepodaří dosáhnout svých cílů, většinou nevěří ve schopnosti ostatních. U lidí tíhnoucí k externalitě se mohou vyskytnout neurotické a somatické problémy vycházející z deprese obtížněji se vyrovnávají se stresem (Cakirpaloglu, 2012, s. 154). Vágnerová ve svém výzkumu tvrdí, že u jedinců převládá výrazný posun k externalitě díky nízkému sebevědomí a nejistotám, které zažívají v tomto vývojovém období, prožívají nedostatek kontroly nad prostředím (2001, s. 206). Podle výzkumu Ganellena a Blaneyho (1984) je víra v sílu mocných lidí spojena s depresí a víra v osud souvisí se stresem, který může vyústit v depresi. (Halpert, 2011, s. 13-15).

9 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě realizovaného kvantitativního výzkumu jsme zjistili u adolescentů ve třech krajích České republiky stále převládající víru v interní kontrolu a to i přesto, že jsme naměřili i velké procento dimenze kontroly náhodou. Internalitu bychom mohli zdůvodnit i jako součást prolínajícího se pubertálního období, kdy se pocity sebevědomí střídají s pocity beznaděje. Výsledky ale nasvědčují zpevnění a míru internality v pozdějším věku adolescence, tedy mezi 18 - 20 rokem. Internalita je dle mnoha výzkumu prokázána, jako důležitá pozitivní složka osobnosti, vedoucí k dosažení cíle a tím uspokojení konkrétní potřeby, souvisí se zdravým životním stylem a vede ke zdravé sebedůvěře, prevenci před hazardními hrami, frustrací smutkem a naučenou bezmocností, bylo prokázáno, že osoby ve víru interní kontroly jsou šťastnější a spokojenější, než lidé s převládající externí složkou osobnosti. Zhang a Im (2004) popisují ve svém dlouhodobém výzkumu, že dnešní americká mládež věří v externí vnímání než interní. Potýkají se častěji se školním neúspěchem, beznadějností, depresí a nízkou sebekontrolou. Bylo by dobré naučit děti posilovat vědomí o vlastní kontrole, vytvářet motivující prostředí a dávat jim takové podněty k činnosti, díky kterým uvěří, že má smysl se snažit věnovat se aktivně dosahování svých cílů. V krajích, kde se prokázala více externí složka u respondentů, by se mělo zařízení zaměřit individuálněji na jejich klienty, snažit se je méně omezovat (avšak dle rámce možností) režim by nemusel být natolik direktivní a mělo by být dopřáno více volného času a prostoru pro svobodný výběr rozhodování, pro seberozvíjení a sebepoznávání. Nejlepší možností je směřování k takovému prostředí, které věrohodně simuluje rodinné prostředí v dětských domovech. Přestože je tato představa příliš idealistická, měli by se tyto institucionální zařízení a jejich vychovatelé snažit aktivněji k naplnění tohoto ideálu. Vychovatelé by měli průběžně aktualizovat své znalosti, zdokonalovat své sociální dovednosti a starat se o svou duševní stránku, přesto respektují vychovatele dětských domovů i celý pedagogicko - psychologický kolektiv, jejich práce je velmi náročná a vyčerpávající a chápou, že teoretické doporučení je daleko snazší, než praktická aplikace. Přesto všechno bychom se v rámci smyslu tohoto zařízení měli pokusit o úspěšný rozvoj sebekontroly a regulačních vlastností jedinců, zvýšit jim šance pro úspěšné začlenění do společnosti po opuštění zařízení, a vhodný životní styl vedoucí ke spokojenému životu tím, že u něj vytvoříme přijatelné vzorce chování a pozitivní náhled na svoji osobnost a svět kolem něj. Cesta přes internalitu je jednou z těchto možností.

ZÁVĚR

Bakalářská práce si kladla za cíl zmapovat míru Locus of Control u dospívajících v dětských domovech ve Zlínském, Středočeském a Moravskoslezském kraji. Teoretická část byla rozdělena do čtyřech kapitol, první jsme probrali vůli a sebekontrolu, popsali jsme si seberegulační vlastnosti osobnosti, co je model sebekontroly jak můžeme posilovat sebekontrolu a poté jsme si probrali druhou část kapitoly zabývající se vůlí a volnými procesy, shrnuli jsme stručně vývoj a uvedli jsme si významné představitele.

Druhá kapitola byla věnována problematice Locus of Control, jejímu zakladateli J. Rotterovi a dalším představitelům, vycházející z Rotterovi Teorie sociálního učení, rozdělili jsme si Locus of Control podle praktického využití a nastínili jsme si Multidimenzionální IPC škálu Hanny Levensonové a její dotazník pro zjišťování míry Locus of Control, kterou jsme později využili při výzkumu v praktické části kvalifikační práce. Dále jsme zjistili co je Sociálně kognitivní teorie, kdo je jejím autorem a na co se rozděluje.

Třetí kapitola se zaměřila na období dospívání, tedy na věk adolescence, vymezili jsme si období a jednotlivé autory zabývající se danou teorií a výzkumem, rozdělili jsme si adolescenci do sedmi podkapitol, ve kterých jsme s uvedli jednotlivé změny v tomto procesu, na závěr jsme uvedli několik výzkumných studií.

Poslední čtvrtá kapitola v teoretické části se věnovala Dětským domovům, na začátku kapitoly jsme se stručně seznámili s Ústavní výchovou a jejím vymezením dále bylo uvedeno několik podstatných zákonů, poté následovalo pro nás podstatné, tedy rozdělení dětských domovů, její organizace a personál, dále jsme se zaměřovali na osobnosti dětí a jejich důvody umístění do dětského domova, vzdělávací a výchovnou činností domova a jejím výchovným opatřením. K závěru kapitoly jsme si popsali nevýhody institucionální ústavní péče a uvedli několik výzkumných studií ohledně deprivace dětí v dětských domovech. Praktická část se zaměřuje na metodologickou část výzkumu, v kapitole design výzkumu jsme si popsali výzkumný problém, stanovili jsme si výzkumný cíl a výzkumné otázky, techniku a sběr dat. V analýze a interpretaci dat jsme si jednotlivě prošli zmapované cíle výzkumu. V další kapitole jsme si shrnuli výzkum, popsali jsme své výsledky a v Diskusi jsme si probrali různé výzkumy na téma adolescence a Locus of Control a potvrdili jsme převládající vliv dimenze Internality. Na závěr jsme podle dat z výzkumu uvedli doporučení pro praxi.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. GARDNER, Howard a kol. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-279-3.
2. HORT, V.; HRDLÍČKA, M.; MALÁ, E.; KOCOURKOVÁ, J. *Dětská a adolescentní psychiatrie*, 1. st ed.; Portál: Praha, 2000. ISBN 80-7178-472-9
3. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4.
4. LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006, ISBN 978-80-247-1284-0.
5. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
6. ŘÍČAN, P.; KREJČÍŘOVÁ, D.; et al. *Dětská klinická psychologie*, 4.th ed.; Grada Publishing: Praha, 2006. ISBN 978-80-247-1049-5.
7. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, ISBN 978-80-262-0714-6.
8. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, ISBN 978-80-246-2846-2.
9. KABÍČEK, Pavel, Ladislav CSÉMY a Jana HAMANOVÁ. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2014, 343 s. ISBN 978-80-7387-793-4.
10. KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, 325 s. ISBN 978-80-7041-896-3.
11. DIXON, D. N., & MCKEE, C. S., & MCRAE, B. C. (1976). Dimensionality of three adult, objective locus of control scales. *Journal of Personality Assessment*, 40, 310-319.
12. HALPERT, R., & HILL, R. . *The locus of control construct's various means of measurement: A researcher's guide to some of the more commonly used locus of control scales*. Beach Haven, NJ: Will to power press. 2011
13. NAKONEČNÝ, M., *Motivace lidského chování*. Praha: Academia., 2014, ISBN 978-80-7387-830-6

14. NAKONEČNÝ, M., *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia., 2009, ISBN 80-200-0472-9
15. NAKONEČNÝ, M., *Sociální psychologie*. Praha: Academia., 2009, ISBN 80-200-0488-3
16. NAKONEČNÝ, M., *Základy psychologie*. Praha: Academia., 1998, ISBN 80-200-0592-7
17. ROTTER, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs*, 80, 1-28.
18. BAŠTECKÁ, Bohumila a Petr GOLDMANN. *Základy klinické psychologie*. Praha: Portál, 2001, 436 s. ISBN 80-7178-550-4.
19. BRICHČÍN, Milan. *Vůle a sebekontrola: teorie, metody, experimenty*. Praha: Karolinum, 1999, 423 s. ISBN 80-7184-753-4.
20. AKIRPALOGLU, Panajotis. *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada, 2012, 287 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4033-1.
21. [9] ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000, 377 s. ISBN 8072390600.
22. LEVENSON, Hanna. Hanna Levenson, PhD. [online]. ©2007 [cit. 2017-03-16]. Dostupné z: <http://www.hannalevenson.com/about.html>
23. MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013, 702 s. ISBN 978-80-262-0174-8.
24. MYERS, David G. *Sociální psychologie*. Brno: Edika, 2016, 536 s. ISBN 978-80-266-0871-4.
25. PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004, 472 s. ISBN 8020010866.
26. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie, příručka pro studenty*. Praha: Portál, s.r.o., 2005, ISBN 80-7178-923-2
27. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti*. Praha: Portál, s.r.o., 2007, ISBN 978-80-247-1174-4
28. MATĚJČEK, Z. et al. *Náhradní rodinná péče: Průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-304-8.

29. VOCILKA, Miroslav, 1999. Dětské domovy v České republice. Praha: Aula. ISBN 80- 902667-6-2
30. KLIMEŠ, J. Budování identity dítěte. Praha: Občanské sdružení Rozum a cit, 2008.
31. ERIKSON, E. H. Dětství a společnost. (J. VALEŠKA, Trans.). Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.
32. ATKINSON, R. L. Psychologie. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3.
33. CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2009. Psychologie hodnot. Olomouc: Univerzita Palackého.
34. CAKIRPALOGLU, Panajotis, 2012. Úvod do psychologie osobnosti. Praha: Grada. ISBN 978-802-4740-331
35. STATISTICKÁ ROČENKA ŠKOLSTVÍ 2016/2017 - výkonové ukazatele [online]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
36. 28 MEASURES OF LOCUS OF CONTROL [online] Dostupné z: http://teachinternalcontrol.com/uploads/LOC_Measures__1_.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ

- *Graf č. 1:* Celková úroveň Locus of Control u dospívajících v dětských domovech ve Středočeském, Moravskoslezském a Zlínském kraji
- *Graf č. 2:* Výrok č. 1 - To, zda se stanu nebo nestanu vůdčí osobností, závisí většinou na mých schopnostech. (podíl respondentů)
- *Graf č. 3:* Výrok č. 1 - To, zda se stanu nebo nestanu vůdčí osobností, závisí většinou na mých schopnostech. (počet respondentů)
- *Graf č. 4:* Výrok č. 9 - Počet mých přátel závisí na tom, jak příjemnou osobou jsem. (podíl respondentů)
- *Graf č. 5:* Výrok č. 9 - Počet mých přátel závisí na tom, jak příjemnou osobou jsem. (počet respondentů)
- *Graf č. 8:* Výrok č. 15 - Získání toho, co chci, si vyžaduje naklonění si lidí nademnou. (podíl respondentů)
- *Graf č. 9:* Výrok č. 15 - Získání toho, co chci, si vyžaduje naklonění si lidí nademnou.
- *Graf č. 10:* Výrok č. 2 - Můj život je do velké míry řízen náhodami.
- (podíl respondentů)
- *Graf č. 11:* Výrok č. 2 - Můj život je do velké míry řízen náhodami.
- (počet respondentů)
- *Graf č. 12:* Výrok č. 24 - Je především otázkou osudu, zda mám mnoho nebo málo přátel. (podíl respondentů)
- *Graf č. 13:* Výrok č. 24 - Je především otázkou osudu, zda mám mnoho nebo málo přátel. (počet respondentů)
- *Graf č. 14:* Počet mužů a žen, kteří vyplnili dotazník
- *Graf č. 15:* Míra Locus of Control u mužů. (odečteno od celku)
- *Graf č. 16:* Míra Locus of Control u žen. (odečteno od celku)
- *Graf č. 17:* Počet dětí, kteří vyplnily dotazník, rozdělených podle věku.
- *Graf č. 18:* Míra Locus of Control u dětí ve věku 14 – 15 let. (odečteno od celku)
- *Graf č. 19:* Míra Locus of Control u dětí ve věku 16 - 17 let. (odečteno od celku)
- *Graf č. 20:* Míra Locus of Control u dětí ve věku 18 - 20 let. (odečteno od celku)

- *Graf č. 21: Počet dětí, pocházející z konkrétních krajů.*
- *Graf č. 22: Počet dětí, pocházející ze Zlínského kraje. (odečteno od celku)*
- *Graf č. 23: Počet dětí, pocházející ze Středočeského kraje. (odečteno od celku)*
- *Graf č. 24: Počet dětí, pocházející z Moravskoslezského kraje. (odečteno od celku)*
- *Graf č. 25: Počet dětí, pocházející z jiného kraje. (odečteno od celku)*

SEZNAM TABULEK

- *Tabulka č. 1: Naměřené hodnoty Locus of Control podle výkumných cílů zastoupeny v %*

SEZNAM PŘÍLOH

1. DOTAZNÍK IPC LOC HANNY LEVENSON
2. ČESKÝ PŘEKLAD IPC LOC HANNY LEVENSON

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK IPC ŠKÁLY LOCUS OF CONTROL HANNY LEVENSON

Internality, Powerful Others, and Chance Scales

Citation:

Levenson, H. (1981). Differentiating among internality, powerful others, and chance. In H. M. Lefcourt (Ed.), *Research with the locus of control construct* (Vol. 1, pp. 15-63). New York: Academic Press.

	<i>Strongly Disagree -3</i>	<i>Disagree -2</i>	<i>Slightly Disagree -1</i>	<i>Slightly Agree +1</i>	<i>Agree +2</i>	<i>Strongly Agree +3</i>
1. Whether or not I get to be a leader depends mostly on my ability.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
2. To a great extent my life is controlled by accidental happenings.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
3. I feel like what happens in my life is mostly determined by powerful people.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
4. Whether or not I get into a car accident depends mostly on how good a driver I am.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
5. When I make plans, I am almost certain to make them work.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
6. Often there is no chance of protecting my personal interests from bad luck happenings.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
7. When I get what I want, it's usually because I'm lucky.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
8. Although I might have good ability, I will not be given leadership responsibility without appealing to those in positions of power.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
9. How many friends I have depends on how nice a person I am.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
10. I have often found that what is going to happen will happen.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
11. My life is chiefly controlled by powerful others.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
12. Whether or not I get into a car accident is mostly a matter of luck.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
13. People like myself have very little chance of protecting our personal interests when they conflict with those of strong pressure groups.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
14. It's not always wise for me to plan too far ahead because many things turn out to be a matter of good or bad fortune.	-3	-2	-1	+1	+2	+3

	<i>Strongly Disagree</i> -3	<i>Disagree</i> -2	<i>Slightly Disagree</i> -1	<i>Slightly Agree</i> +1	<i>Agree</i> +2	<i>Strongly Agree</i> +3
15. Getting what I want requires pleasing those people above me.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
16. Whether or not I get to be a leader depends on whether I'm lucky enough to be in the right place at the right time.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
17. If important people were to decide they didn't like me, I probably wouldn't make many friends.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
18. I can pretty much determine what will happen in my life.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
19. I am usually able to protect my personal interests.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
20. Whether or not I get into a car accident depends mostly on the other driver.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
21. When I get what I want, it's usually because I worked hard for it.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
22. In order to have my plans work, I make sure that they fit in with the desires of people who have power over me.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
23. My life is determined by my own actions.	-3	-2	-1	+1	+2	+3
24. It's chiefly a matter of fate whether or not I have a few friends or many friends.	-3	-2	-1	+1	+2	+3

Internality Subscale: Items 1, 4, 5, 9, 18, 19, 21, 23

Powerful Others Subscale: Items 3, 8, 11, 13, 15, 17, 20, 22

Chance Subscale: Items 2, 6, 7, 10, 12, 14, 16, 24

Directions for scoring: Add up the eight responses for each scale. Add a constant of 24 to each scale (to eliminate negative sums). Each respondent receives three scores (from 0-48) indicating his/her relative standing on each of the three dimensions.

Příloha P 2 : IPC škála

IPC škála (Levenson)							
Pohlaví:							
Věk:							
Pořadové číslo dotazníka:							
		Odpověď					
Číslo položky	Znění položky	velmi souhlasím	souhlasím	spíš souhlasím	spíš nesouhlasím	nesouhlasím	velmi nesouhlasím
1.	To, zda se stanu nebo nestanu vůdčí osobností, závisí většinou na mých schopnostech.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
2.	Můj život je do velké míry řízen náhodami.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
3.	Myslím si, že o událostech, které se dějí v mém životě, rozhodují většinou vlivní lidé.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
4.	To, zda se stanu účastníkem autonehody nebo ne, závisí většinou na mých vlastních řídicích schopnostech.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
5.	Pokud si dělám plány, jsem si téměř jistý/a, že je i uskutečním.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
6.	Často nemám možnost ochránit své osobní zájmy před nešťastnými náhodami.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
7.	Když získám to co chci, je to obvykle proto, že mám štěstí.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
8.	Navzdory mým možným dobrým schopnostem mi odpovědnost za vedoucí postavení nebude svěřena bez toho, že bych se snažila zalíbit lidem na mocenských pozicích.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
9.	Počet mých přátel závisí na tom, jak příjemnou osobou jsem.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
10.	Mnohokrát jsem již zjistil/a, že co se má stát, stane se.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
11.	Můj život je řízen především vlivnými lidmi.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
12.	To, zda se stanu účastníkem autonehody nebo ne, je většinou otázkou štěstí.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
13.	Lidé jako já mají velmi malou šanci ochránit své osobní zájmy, pokud jsou tyto v rozporu se zájmy silných nátlakových skupin.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
14.	Není pro mě vždy rozumné plánovat do příliš vzdálené budoucnosti, protože se spousta věcí ukáže být otázkou (ne)štěstí.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
15.	Získání toho, co chci, si vyžaduje naklonění si lidí nade mnou.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
16.	To, zda se stanu nebo nestanu vůdčí osobností, závisí většinou na tom, zda budu mít štěstí být ve správný čas na správném místě.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
17.	Pokud by se důležité lidé rozhodli, že mne nemají rádi, pravděpodobně bych si nenašel/šla mnoho přátel.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
18.	Mohu poměrně jasně rozhodovat o tom, co se stane v mém životě.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
19.	Obvykle jsem schopný/a ochránit své osobní zájmy.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
20.	To, zda se stanu účastníkem autonehody nebo ne, závisí většinou na druhém řidiči.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
21.	Když získám to co chci, je to obvykle proto, že jsem na tom tvrdě pracoval/a.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
22.	Aby mě plány fungovaly, ujistím se, že se shodují s tím, co chtějí lidé, kteří mají nade mnou moc.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
23.	Můj život je určován mými vlastními činy.	+3	+2	+1	-1	-2	-3
24.	Je především otázkou osudu, zda mám mnoho nebo málo přátel.	+3	+2	+1	-1	-2	-3

