



Sociální pedagogika | Social Education

ISSN 1805-8825

E: editorsoced@fhs.utb.cz

W: <http://www.soced.cz>



Využití mentorství u mladých dospělých opouštějících ústavní a ochrannou výchovu při návratu do přirozeného sociálního prostředí

Petr Lazar & Petra Anna-Marie Blahová

To cite this article: Lazar, P., & Blahová, P. A.-M. (2020). Využití mentorství u mladých dospělých opouštějících ústavní a ochrannou výchovu při návratu do přirozeného sociálního prostředí. *Sociální pedagogika/Social Education*, 8(2), 100–114. <https://doi.org/10.7441/soced.2020.08.02.07>

To link to this article: <https://doi.org/10.7441/soced.2020.08.02.07>



Published online: 15 November 2020



Download at www.soced.cz in multiple formats ([PDF](#), [MOBI](#), [HTML](#), [EPUB](#))



Share via email, FB, Twitter, Google+, LinkedIn



[CrossMark](#)

CrossMark

Indexing: List of non-impact peer-reviewed journals published in the Czech Republic, ERIH PLUS, ERA, EBSCO, CEJSH, DOAJ, SSRN, ProQuest, ROAD, SHERPA/RoMEO, CEEOL, OAJI, SIS, Ulrich's Periodicals Directory, The Keepers Registry, Research Gate, Academia.edu, Academic Resource Index, Google Scholar and provides DOI, Similarity Check and CrossMark (CrossRef).

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).
Copyright © 2020 by the author and publisher, TBU in Zlín.

Využití mentorství u mladých dospělých opouštějících ústavní a ochrannou výchovu při návratu do přirozeného sociálního prostředí

Petr Lazar,^a 

Petra Anna-Marie

Blahová^b 

Kontakt

^{a,b} Ostravská univerzita
Fakulta sociálních studií
Českobratrská 16
702 00 Ostrava

^a petr.lazar@osu.cz

^b petra.blahova@osu.cz

✉ Korespondence:
petr.lazar@osu.cz

Copyright © 2020 by the author
and publisher, TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Abstrakt: Předkládaný text má podobu teoretické studie. Cílem této studie je představit, jakým způsobem lze využít koncept sociální opory u mladých dospělých opouštějících ústavní a ochrannou výchovu pro usnadnění jejich návratu do přirozeného sociálního prostředí. V úvodu práce je popsán současný stav deinstitucionalizace péče o děti a mládež v České republice. Následuje problematika tranzice, tedy období samotného odchodu mladého dospělého zpět do přirozeného sociálního prostředí. Tranzice představuje pro mladé dospělé zvýšené nároky na jejich sociální fungování, což může vést k sociálnímu selhání a v extrémních případech i k sociální exkluzi; v této souvislosti se text opírá o typologii úspěšnosti tranzice podle Mikea Steina. Dále se studie zabývá vymezením a konceptualizací sociální opory a představuje 5D model sociální opory doplněný o mentorský model mládežných od Jean Rhodes. Závěr textu se věnuje problematice mentorství s důrazem na mentorství mládežných a diskutuje, zda se mentorství dá považovat za optimální druh sociální opory u mladých dospělých v tranzici.

Klíčová slova: mentorství, mentoring, ústavní výchova, ochranná výchova, tranzice, sociální opora

The use of mentoring in young adults leaving residential care when returning to the natural social environment

Abstract: The presented text takes the form of a theoretical study. The aim of this study is to present how the concept of social support can be used for young adults leaving residential care to facilitate their return to the natural social environment. The introduction describes the current state of deinstitutionalization of care for children and adolescents in the Czech Republic. It is followed by the issue of transition, i.e. the period of the young adult's return to the natural social environment. Transition places increased demands on young adults in terms of their social functioning, which can lead to social failure and, in extreme cases, social exclusion; in this context, the text is based on the typology of transition success according to Mike Stein. Furthermore, the study deals with the definition and conceptualization of social support and presents a

5D model of social support accompanied by a model of youth mentoring by Jean Rhodes. The text concludes with the issue of mentoring, with an emphasis on juvenile mentoring, and discusses whether mentoring can be considered the optimal type of social support for young adults in transition.

Keywords: mentoring, residential care, out-of-home care, leaving care, transition, social support

1 Úvod

Od 60. let 20. století sílí společenský tlak na omezení ústavní a ochranné výchovy a její nahrazení životem v přirozeném sociálním prostředí (Vávrová, Hrbáčková, & Hladík, 2015). V roce 2009 přijímá Česká republika (ČR) Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy (OSPOD, 2009). Konkretizaci jeho cílů lze nalézt v Národním akčním plánu k transformaci a sjednocení péče o ohrožené děti na období 2009–2011 (MPSV, 2009). Na tyto dokumenty navázaly Národní strategie ochrany práv dětí (MPSV, 2012a) a Akční plán k naplnění národní strategie ochrany práv dětí 2012–2015 (MPSV, 2012b), které zavazují ČR k vytvoření funkčního systému zajišťujícího důslednou ochranu práv všech dětí a naplňování jejich potřeb, a to do roku 2018. Národní strategie ochrany práv dětí stanovila čtyři průřezové priority, přičemž jednou z nich je i právo na rodinnou péči. Ta by tak měla mít přednost před ústavní a ochrannou výchovou, což je zakotveno i v § 953 a § 958 zákona č. 89/2012 Sb.

I přes tyto ambice v ČR stále vyrůstá několik tisíc dětí a mladistvých v zařízeních náhradní výchovy. Podle statistických dat Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2020) se ve školním roce 2019/2020 nacházelo v nějakém typu ústavní a ochranné výchovy 6553 dětí a mladistvých¹. Data ukazují, že mladí lidé vyrůstající v systémech náhradní výchovné péče dosahují horších výsledků ve vzdělání (Berridge, 2012; Jackson, 2013; Martin & Jackson, 2002; Myšková et al., 2015; Stančíková, 1991; Trout, Hagaman, Casey, Reid, & Epstein, 2008; Vlach, 2017; Zeller & Köngeter, 2012), což následně omezuje jejich příležitosti pro zajištění kvalitního pracovního místa (Hook & Courtney, 2011; Stein, 2004). Nižší výkon ve vzdělání může být způsoben i jinými důvody, například tím, že jde o jedince kognitivně oslabené nebo s vývojovými traumaty. Tito lidé se také častěji stávají mladistvými rodiči, trpí duševními problémy² a jsou ohroženi bezdomovectvím (Stein, 2004). Dále existuje větší pravděpodobnost, že se dostanou do konfliktu se zákonem a skončí před soudem (Blades, Hart, Lea, & Wilmott, 2011; Cusick, Courtney, Havlicek, & Hess, 2010; Fitzpatrick & Williams, 2014; Summerfield, 2011). V důsledku těchto jevů tak u této skupiny populace existuje vysoké riziko sociální exkluze (Stein, 2004).

V rámci snah o zlepšení kvality náhradní výchovné péče došlo v ČR k vytvoření a zavedení Standardů kvality péče o děti (NUV, 2015b) Metodickým pokynem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. j. MSMT-5808/2015 (NUV, 2015a). Primárním účelem těchto standardů je sjednotit, nastavit a udržet kvalitu péče o ohrožené děti a mladé lidi v rámci ČR, dále také zvýšení kvality péče o děti a mladé lidi v zařízeních ústavní a ochranné výchovy a preventivněvýchovné péče.

Předkládaný text má podobu teoretické studie a jeho ambicí je ukázat, jak lze využít mentorství, jakožto jednu z forem sociální opory, pro usnadnění návratu mladých dospělých do přirozeného sociálního prostředí (tzv. tranzice). Tato studie vychází z teoretických i empirických prací předních odborníků na problematiku tranzice, sociální opory a mentorství mladistvých ve snaze nalézt integrující model sociální opory, který by se dal uplatnit při práci s mladými lidmi opouštějícími ústavní a ochrannou výchovu.

¹ Česká legislativa rozlišuje čtyři typy ústavní a ochranné výchovy: diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav (viz zákon č. 109/2002 Sb.)

² Duševní problémy mohou vznikat na základě genetických vlivů nebo zkušeností před umístěním.

2 Návrat mladých dospělých do přirozeného sociálního prostředí

Mezi přirozená sociální prostředí řadíme společně s Krausem (2014) například rodinné prostředí, vrstevnické skupiny, lokální a také regionální prostředí. Podle Langmeiera a Matějčka (2011) má být dítěti dopřáno prožít běžné citové vztahy, vědomí vlastní hodnoty, uspokojení potřeb, přiměřené odpovědi na vlastní projevy a pocit jistoty a bezpečí v přirozeném sociálním prostředí. Pojem přirozené sociální prostředí najdeme také v zákoně č. 108/2006 Sb. § 3 tohoto zákona říká, že by mělo být podporováno poskytování sociálních služeb v přirozeném sociálním prostředí. Podle zákona mezi tato patří rodina, domácnost osoby, sociální vazby k osobám blízkým, další osoby, se kterými je domácnost sdílena. Dále jsou to místa, kde se osoby vzdělávají, pracují a realizují své běžné aktivity.

Hlavní fáze procesu přípravy na vstup do života jsou dle Běhounkové (2012): zahájení, průběh přípravy a návrat do přirozeného sociálního prostředí. Zákonem č. 359/1999 Sb. je ukládána povinnost sdělit informaci o blížícím se propuštění dítěte ze zařízení obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností. Zákonem č. 109/2002 Sb. je určena řediteli zařízení povinnost v zájmu zaručení návaznosti nejméně šest měsíců před propuštěním dítěte o tomto informovat obecní úřad obce s rozšířenou působností a umožnit dítěti jednání se sociálním kurátorem. Dle § 33 tohoto zákona je dále mladému člověku, který odešel z péče, v souladu s příslušným vnitřním řádem zařízení poskytována věcná pomoc, jednorázový finanční příspěvek nebo ve spolupráci s OSPOD také poradenská pomoc. Dle vyhlášky č. 438/2006 Sb. § 2 odst. 6 může být v zařízení jedna i více samostatných bytových jednotek, kde žijí nejvýše tři mladí lidé v procesu tranzice. Proces přípravy na odchod ohroženého dítěte ze zařízení ústavní a ochranné výchovy má ráz terapeutický, snaží se o vyrovnání deficitů v sociální, emocionální a intelektové oblasti. Instituce dětského domova pomáhají s praktickým nácvikem, mimo jiné sebeobslužných dovedností. Mezi 15. a 26. rokem se v těchto zařízeních proces přípravy zaměřuje spíše na vstup do přirozeného sociálního prostředí. Je specifitější a klade důraz na praktické dovednosti a znalosti zmocňující k samostatnosti.

Mezi možnosti pomoci a následné péče v ČR řadíme dle zákona č. 109/2002 Sb. možnost uzavřít smlouvu se zařízením – nejvýše do jednoho roku od ukončení ústavní výchovy nebo ochranné výchovy. Odchod ze zařízení dětského domova je spojen s věcnou pomocí či jednorázovým peněžitým příspěvkem dle Nařízení vlády č. 460/2013 Sb. Společně s Běhounkovou (2012) řadíme mezi možnosti v oblasti ubytování především odchod do domu na půl cesty, do azylového domu nebo intervenčního centra. Mimo to však existují další varianty, jako je návrat k biologické rodině, možnost odchodu do samostatné bytové jednotky, na ubytovnu, k partnerovi apod. Mezi další možnosti pomoci řadíme také různé projekty a nadační činnosti cílené na mladé lidi z dětských domovů v ČR.

Mladí dospělí opouštějící ústavní a ochrannou výchovu mohou také dosáhnout na pomoc specifikovanou v zákoně č. 108/2006 Sb. Jedná se především o odborné poradenství, v jehož rámci jsou poskytovány informace z oblasti rodinných a mezilidských vztahů, pracovněprávní a majetkové problematiky, právní ochrany, sociálního zabezpečení a bydlení. Další formou pomoci je doprovázení, které slouží jako forma pomoci při řešení životních situací, pomoc s ubytováním, což je služba sociální prevence, která má zabránit sociálnímu vyloučení a dále jde o přímé zaopatření pro osoby, které se z různých důvodů nejsou schopny obejít bez pomoci jiné fyzické osoby. Finanční pomoc je možné také požadovat prostřednictvím zákona č. 111/2006 Sb., který definuje možnosti, kdy lze žádat o peněžní dávku v systému pomoci v hmotné nouzi.

Jedinec při odchodu z ústavní a ochranné výchovy získává příležitost stát se plnohodnotným členem společnosti, tato životní etapa je ale také provázena zvýšenými nároky na jeho sociální fungování, což může vést k selhání a v extrémních případech až k sociální exkluzi. Stein (2006, s. 276–278) v této souvislosti vypracoval typologii, podle které můžeme mladé dospělé, kteří opustili náhradní výchovnou péči, rozdělit do tří skupin v závislosti na tom, jak úspěšně tento přechod zvládli, konkrétně jde o postoupivší, přeživší a oběti.

Postoupivší (*moving on*) jsou lidé, kteří zvládli tranzici úspěšně. S velkou pravděpodobností sem můžeme zařadit osoby, jejichž životní příběh se vyznačoval stabilitou a kontinuitou prostředí a vztahů. Dokázali se psychicky vyrovnat s vlastní rodinnou situací a odpoutat se od ní; stejně tak dosáhli určitého úspěchu ve svém vzdělání, což jim zajistilo lepší vyhlídky na trhu práce. Příprava na tranzici byla v jejich případě postupná, neopustili péči předčasně a jejich odchod do přirozeného sociálního prostředí byl plánovaný. Tito lidé dokázali dobře využít nabízenou pomoc a často jsou v kontaktu se svými bývalými pečovateli (Stein, 2006).

Přeživší (*survivors*) jsou osoby, které v porovnání s první skupinou zažily více nestability a diskontinuity. Je pravděpodobné, že péči opustili předčasně a náhle, bez dostatečné přípravy. Jejich vzdělání a kvalifikaci lze považovat za neuspokojivé. S velkou pravděpodobností po návratu do přirozeného sociálního prostředí zažily závažné životní obtíže, jako je epizodické bezdomovectví, nízké ohodnocená prekarizovaná práce a nezaměstnanost. Jejich profesionální i osobní vztahy jsou neuspokojivé, jelikož se v nich objevují znaky závislosti a detachmentu. Existují však vědecké důkazy, že právě tato skupina lidí dokáže nejvíce profitovat z osobní i profesionální opory, která jim je poskytnuta v průběhu tranzice (Stein, 2006).

Oběti (*victims*) jsou jedinci, kteří zvládli odchod z péče nejhůře. Měli nejvíce zraňující rodinné vztahy a ani náhradní výchovná péče nedokázala toto poškození vykompenzovat. Zažili velkou míru nestability a diskontinuity ve své dosavadní biografii. Dá se předpokládat, že opustili náhradní výchovnou péči předčasně a náhle, což dále zhoršilo jejich životní vyhlídky. Je velmi pravděpodobné, že tito lidé po návratu do přirozeného sociálního prostředí budou nezaměstnanými, zažijí bezdomovectví a budou mít velké problémy s udržením bydlení. Také u nich existuje vysoké riziko osamělosti, izolace a duševních onemocnění. Během tranzice u nich sociální opora úplně chyběla nebo byla neuspokojivá (Stein, 2006).

Podle Steina (2006) jedinci, jejichž životní dráhu doprovázela stabilita a kontinuita prostředí a vztahů, zvládli tranzici úspěšně; naopak pro jedince, kteří v návratu do přirozeného prostředí selhali, bylo typické, že zažili velkou míru nestability a diskontinuity jak ve vztazích, tak prostředí, ve kterém vyrůstali. Proto se nám snaha některých autorů zaměřovat se pouze na individuální dispozice (jako je například motivace, vzdělávání a osobní růst) dětí a mladých dospělých jeví jako nedostatečná; místo toho nabízíme přístup, který je zakotven v sociálních vztazích. Jedná se o koncept sociální opory, konkrétně formou mentorství.

3 Koncept sociální opory

Člověka můžeme chápat jako tvora přirozeně sociálního. Někteří autoři toto považují za důležitý evoluční znak, pomocí kterého byli lidé schopni obejít nedostatky své biologie (Caporael, 1997). Seeman (1996) na základě více než 100 empirických studií konstatuje, že sociální opora³ snižuje zdravotní rizika a zlepšuje možnosti uzdravení u již nemocných lidí. Výzkumy dále potvrzují, že přítomnost jiného člověka, který slouží jako sociální opora, u lidí snižuje míru stresu a zrychluje zotavení z následků šokových situací (Fontana, Diegnan, Villeneuve, & Lepore, 1999; Glynn, Christenfeld, & Gerin, 1999; Seeman & McEwen, 1996). Nedostatek sociální opory naopak zvyšuje riziko onemocnění a zkrácení délky života (Berkman, 1995; Seeman, 1996). Křivohlavý v přehledu vztahu sociální opory ke zdravotnímu stavu konstatuje, že sociální opora slouží jako prevence psychosomatických onemocnění, snižuje dopad prožitého traumatu, může pomoci při prevenci vzniku posttraumatické stresové poruchy, snižuje pravděpodobnost výskytu kardiovaskulárních onemocnění, zlepšuje imunitu, zkracuje dobu pooperační rekonvalescence a snižuje morbiditu a mortalitu (Křivohlavý, 2001).

³ V angličtině používaný termín *social support* je možné překládat také jako *sociální podpora*. Vzhledem k tomu, že v českém kontextu existuje systém státní sociální podpory, který má primárně peněžní dávkovou povahu, budeme v tomto textu používat příbuzný termín *sociální opora*.

I přes tyto prokázané pozitivní vlivy neexistuje jednoznačná shoda na tom, co to sociální opora vlastně je a proč funguje takto protektivně (Kebza, 2005). Kowalíková s Chytilém (2019b) na základě studia dostupné literatury (Mareš, 2001; Šolcová & Kebza, 1999) nacházejí tři různá paradigmat, která ke konceptu sociální opory přistupují odlišně. Jedná se o paradigma komunikačně-interakční, sociologické a psychologicko-medicínské. Komunikačně-interakční paradigma se zabývá problematikou průběhu poskytování, přijímání a využívání sociální opory s ohledem na specifika poskytovatele a příjemce sociální opory. Paradigma sociologické se zabývá studiem sociální směny, v takovém případě lze sociální oporu chápat jako transakce zdrojů mezi členy sociální sítě. A v případě psychologicko-medicínského paradigmatu lze sociální oporu chápat jako ochranný faktor, který zmírňuje dopady nepříznivých životních situací na duševní a fyzické zdraví jedince.

Vzhledem k uvedeným možným přístupům k pojetí sociální opory patrně nepřekvapí, že snaha o její jednoznačnou definici je poměrně problematická. Například Křivohlavý definuje sociální oporu v širším slova smyslu jako „pomoc, která je poskytována druhými lidmi člověku, který se nachází v zátěžové situaci. Obecně jde o činnost, která člověku v tísní jeho zátěžovou situaci určitým způsobem ulehčuje“ (Křivohlavý, 2001, s. 94).

Tato definice je v zásadě správná, ale velmi obecná a vůbec nespecifikuje jednotlivé dimenze sociální opory, jejichž určení je z hlediska jejího praktického poskytování klíčové. Těchto dimenzí je několik, především nás zajímá úroveň poskytované opory, dále její dostupnost, směr působení, obsah a zdroj této opory, jak je specifikováno v Tabulce 1.

Tabulka 1

Pět dimenzí sociální opory (5D model)

Dimenze	Kategorie sociální opory				
Úroveň	Makroúroveň	Mezoúroveň	Mikroúroveň		
Dostupnost	Očekávaná	Obdržená			
Směr	Poskytovatel	Příjemce			
Obsah	Emocionální	Instrumentální	Informační	Sociální	Potvrzením platnosti
Zdroj	Laik	Profesionál			

Poznámka: Modifikováno podle Kowalíkové a Chytila (2019a, s. 67) a Mareše (2002).

Tento 5D model sociální opory vznikl modifikací několika přístupů (srov. Kowalíková & Chytil, 2019a; Mareš, 2002) a lze jej považovat za dostatečně robustní na to, aby dokázal pojmut širokou škálu různých pojetí tohoto konceptu, včetně všech třech výše zmíněných paradigmat. Stejně tak ho lze použít jako vodítko při zkoumání intervencí a evaluaci sociální opory. Nyní představíme jednotlivé dimenze tohoto modelu podrobněji.

3.1 Úroveň sociální opory

Již zmínění Šolcová a Kebza (1999) rozlišují tři úrovně sociální opory. První z nich je makroúroveň, která se zabývá mírou participace jedince na aktivitách nejbližší komunity, druhá mezoúroveň, která se věnuje rozsahu a kvalitě struktury a podpůrných funkcí sociální opory jednotlivce, a konečně mikroúroveň, ve které sledujeme kvalitu intimních vztahů jednotlivce.

3.2 Dostupnost sociální opory

V rámci této dimenze sledujeme, jakou sociální oporu jedinec očekává a jakou oporu skutečně obdrží. Může zde totiž velmi snadno nastat nesoulad, tedy že jedinec očekával jinou pomoc, než kterou následně dostal. Křivohlavý (2001) v této souvislosti také zmiňuje, že očekávaná sociální opora se váže na míru sociálního začlenění jedince do sítě vztahů, na kterou se daná osoba spoléhá, že ji v případě nutnosti může „aktivovat“, a tím získat pomoc. Právě z tohoto očekávání ale plyne celá řada problémů, pokud se ukáže, že člověk zhodnotil svoje začlenění do sítě nesprávně a lidé, od kterých očekával

pomoc, této pomoci nejsou schopni, případně ji neposkytnou v takové kvalitě či kvantitě, jak se původně domníval.

3.3 Směr sociální opory

V rámci směru sociální opory zkoumáme, kdo a jakým způsobem sociální oporu poskytuje a také kdo a jakým způsobem ji přijímá. Vzhledem k tomu, že každá sociální opora představuje vztah mezi nejméně dvěma stranami, je zajímavé sledovat parametry tohoto vztahu, ať se jedná o charakteristiky poskytovatele/příjemce opory, či efektivity tohoto vztahu.

3.4 Obsah sociální opory

Autoři se liší v tom, co považují za obsah, resp. předmět sociální opory (srov. Šolcová & Kebza, 1999; Kowalíková & Chytil, 2019a; Křivohlavý, 2001). My se v tomto textu přidržíme vymezení obsahu sociální opory na základě stanovení funkcí sociální opory tak, jak učinil ve své publikaci Mareš (2002). Přehled těchto funkcí, včetně jejich vysvětlení, ukazuje Tabulka 2.

Tabulka 2

Přehled funkcí sociální opory

Terminologické varianty	Praktické příklady	Teoreticky uvažovaný přínos sociální opory
Emocionální opora		
- opora poskytovaná přítelem, kamarádem - opora ujišťující o respektu, úctě - ujištění o důležitosti, o ceně - osobní vztah - důvěrný vztah	Člověk v tísní má možnost popovídat si o svých pocitech, bez obav ventilovat své starosti, trápení, vyjádřit své sympatie, náklonnost, projevit péči, akceptovat druhé.	- vede k posunu či změně v jedincově hodnocení míry svého ohrožení událostmi - posiluje jeho sebedůvěru, zvyšuje jeho sebehodnocení, redukuje jeho úzkost, strach, deprese - motivuje ho ke zvládnutí zátěžových situací
Instrumentální opora		
- opora poskytnutím hmotné pomoci - praktická opora - pomáhající chování - materiální pomoc	Poskytnout nebo obstarat peníze, věci do domácnosti, půjčit nářadí, zajistit dopravu, hlídání dětí, pomoc při vaření, uklízení, nakupování, údržbě a opravách.	- pomáhá jedinci řešit praktické problémy - rozšiřuje časový prostor pro jiné aktivity, pro relaxaci - posiluje jeho snahy zvládat zátěž
Informační opora		
- poskytnutí rady, doporučení - opora posouzením (situace), zhodnocením (situace) - kognitivní poučení - řešení problému	Nasměřovat zájemce k potřebným zdrojům informací, informačním pramenům; doporučit alternativní způsoby činnosti; poskytování rad o účinnosti postupů apod.	- poskytuje jedinci více užitečných informací a snadnější dostupnost informací, které potřebuje - poskytuje mu konkrétní pomoc při získání potřebných služeb, což může vést

Opora poskytovaná (sociálním) společenstvím			k efektivnějšímu zvládnutí úkolů
- pocit přináležitosti - sounáležitosti - socializování - začlenění a včlenění	Zaspportovat si společně, jet na výlet, rekreovat se společně, posedět v restauraci, jít na večírek, společně nakupovat, jít společně za kulturou (do divadla, do muzea, na koncert), účastnit se akcí pořádaných zájmovými organizacemi, účastnit se společně náboženských obřadů.	- navozuje u jedince kladné emoce, což mu umožňuje odpoutat se na chvíli od zátěže, pookrát - odvádí jeho myšlenky od neustálého zaobírání se problémy	
Opora potvrzením platnosti			
- zpětná vazba - sociální srovnávání	Dosáhnout konsensu ve vidění problémů, vhodnosti/nevhodnosti chování jedince, vyjadřování jeho emocí, o jeho postavení v konkrétní sociální skupině, ve společenství lidí.	- snižuje jedincův pocit, že je mimo normu - dává mu zažít pocit, že to, co prožívá, lidé kolem akceptují - umožňuje srovnávání, které pro něj dopadá příznivě	

Poznámka: Převzato od Mareše (2002, s. 38).

3.5 Zdroj sociální opory

Zdrojů sociální opory může být nespočet. Například Šolcová a Kebza (1999) uvádí následujících šest hlavních zdrojů: rodina, blízcí přátelé, sousedé, spolupracovníci, komunita a profesionálové. My se v našem 5D modelu sociální opory odchýlíme od dělení dle Kowalíkové a Chytila (2019a), kteří zdroje opory rozlišují podle toho, zda je opora poskytována jedincem či organizací, a místo toho zavedeme dělení na základě odbornosti, tj. zda je sociální opora poskytována laikem či profesionálem, jelikož se dá předpokládat, že mezi neodbornou a odbornou pomocí budou existovat signifikantní rozdíly.

4 Mentorství jako forma sociální opory

Mentorství (nebo také mentorování, mentoring či mentorink) lze považovat za formu sociální opory (Mareš, 2002). Vzhledem k tomu, že termín „mentorování“ je stále v českém jazyce zatížen negativní konotací, jsme se rozhodli v tomto textu využít neutrálnější slovo „mentorství“. Mentorství vychází ze slova mentor, které můžeme do češtiny přeložit jako učitel, trenér nebo rádce. Mentór (s velkým „M“) bylo jméno učitele Odysseova syna Telemacha v Homérově eposu Odyssea. Než se Odysseus vydal na svoji výpravu, pověřil svého přítele Mentóra, aby ho po dobu své cesty zastoupil, tj. aby na Telemacha dohlížel, pečoval o něj a vzdělával ho. Postupem času došlo k zobecnění této role do podoby slova mentor (s malým „m“).

Podobně jako v případě sociální opory i v případě mentorství narážíme na slabinu nejasné konceptualizace. V nejobecnější rovině můžeme mentorství chápat jako vztah dvou a více lidí, ve kterém dochází k přenosu informací od zkušenějšího člověka (mentor) k člověku méně zkušenému (mentorovaný, chráněnc nebo také mentee) za účelem jeho obohacení. Například Unie mentorů definuje mentorství následujícím způsobem:

„Mentorství je sociální interakce, při níž se dostává mladším a méně zkušeným lidem (tzv. mentees) zvláštní pozornosti, podpory, rad a přátelství tak, aby jim bylo umožněno dosáhnout snáze

a úspěšněji dílčích životních cílů, jako jsou nastartování kariéry, aktivizace v sociálním či pracovním životě, u dětí a mladých lidí pak úspěchů ve studiu a pozitivních vrstevnických vztazích“ (Unie mentorů, 2020).

Tato definice je v zásadě správná, ovšem nedokáže odlišit vztah mentora a mentorovaného od jiných, podobně zaměřených vztahů, jakými jsou např. vztah žáka a učitele ve škole. Allen a Eby (2007, s. 10) v této souvislosti uvádí 5 hlavních atributů mentorství:

1. Unikátnost mentorského vztahu. Žádné dva mentorské vztahy nejsou totožné; z tohoto důvodu existuje poměrně vysoká variabilita, kdy některá mentorství mají zásadní dopad na životní dráhu mentorovaného (v některých případech i mentora), ať už v pozitivním, či negativním smyslu.
2. Mentorský vztah je postaven na vzdělávání. Ačkoli cíle mentorství varíují v závislosti na prostředí a konkrétním vztahu, téměř ve všech případech dochází k přenosu informací, znalostí a dovedností z mentora na mentorovaného.
3. Mentorství je proces. Tento proces je definován různými typy sociální opory, které mentor poskytuje mentorovanému v odlišných fázích vývoje tohoto vztahu. Mentor by tedy měl být schopen a ochoten poskytnout nejen oporu informační, ale i takovou, která je ze strany mentorovaného aktuálně vyžadována; jako vodítko nám může sloužit Tabulka 2, která vymezuje funkce sociální opory.
4. Mentorský vztah je vztahem recipročním, ale asymetrickým. I když mohou nastat situace, kdy sám mentor benefituje z mentorského vztahu, je třeba mít na paměti, že to není hlavním cílem; hlavním cílem je růst, rozvoj a opora mentorovaného.
5. Mentorské vztahy jsou dynamické, mění se a vyvíjí v průběhu času. Vliv mentorství narůstá s jeho délkou (zde je třeba mít opět na paměti možná rizika disfunkčního mentorského vztahu, jelikož jeho negativní efekt bude postupem času také narůstat).

V porovnání s jinými typy „obohacujících vztahů“ lze koncept mentorství chápat jako jeden z nejrobustnějších. Zatímco v případě již zmíněného vztahu učitel-žák je kontext, ve kterém tento vztah probíhá, v zásadě striktně určen (obvykle to bývá škola nebo podobná vzdělávací instituce), v případě mentorství je možností více (je běžné, že mentorství se provádí v komunitách nebo na pracovištích). Obdobně z hlediska funkcí sociální opory je pro vztah učitel-žák typická funkce informační. Naopak mentorství by vždy mělo být definováno ochotou a dovednostmi mentora poskytovat svému chráněnci i jiné druhy opory, v závislosti na situaci a stadiu vývoje mentorského vztahu.

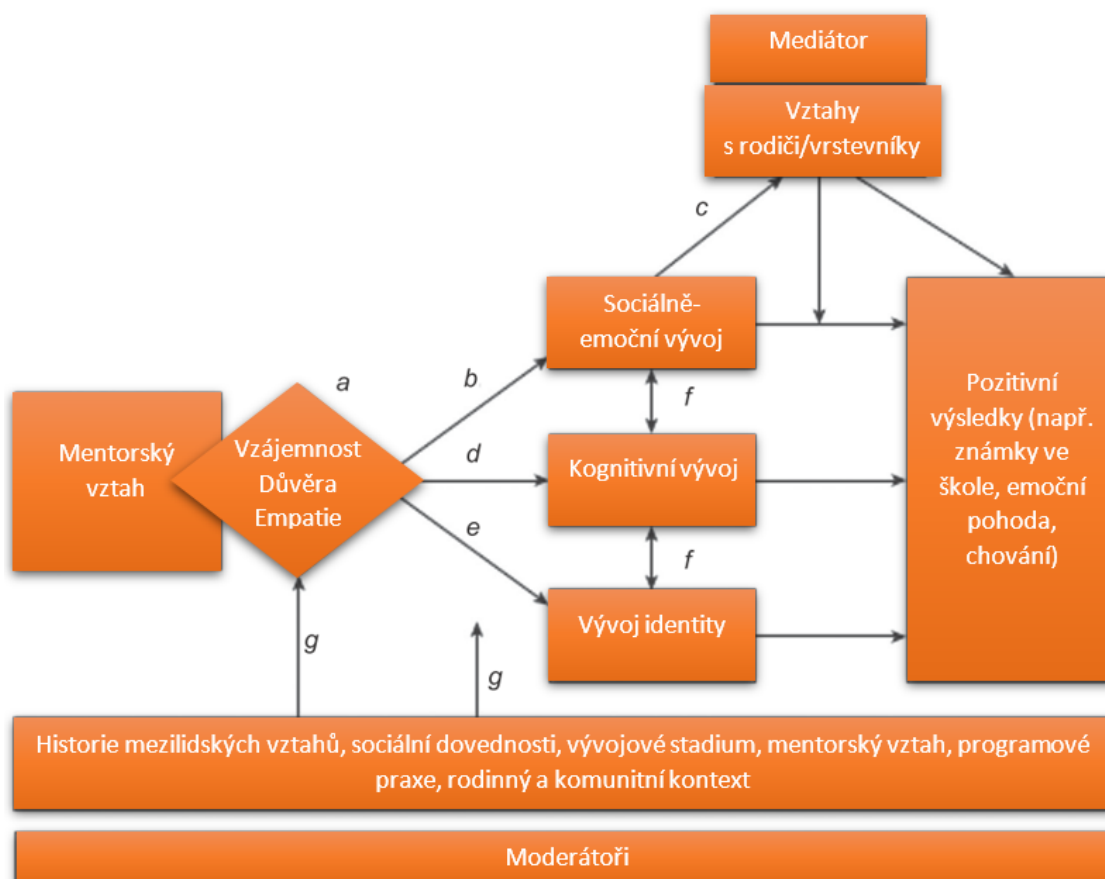
5 Využití mentorství při poskytování sociální opory mladým dospělým vracejícím se do přirozeného sociálního prostředí

Sulimani-Aidan, která se problematikou náhradní výchovné péče dlouhodobě zabývá, ve svých pracích opakovaně vyzdvihuje pozitivní efekty mentorství. V obecné rovině může úspěšný mentorský vztah zlepšovat sociabilitu, rozvíjet emotivitu a kognitivní procesy dětí a mládeže. V případě využití dospělého mentora u mladých dospělých opouštějících ústavní a ochrannou výchovu byly pozorovány pozitivní efekty na zdraví (včetně duševní kondice), dále menší pravděpodobnost rizikového chování (např. nechráněný sex či trestná činnost) a také menší riziko bezdomovectví (Sulimani-Aidan, 2017a, 2017b, 2018a, 2018b; Sulimani-Aidan & Melkman, 2018). Jiní autoři jsou v hodnocení vlivu mentorství opatrnější. Například DuBois ve svých metaanalýzách zkoumajících efektivitu mentorských programů určených pro mládež nalézá pouze mírná zlepšení (DuBois, Holloway, Valentine, & Cooper, 2002; DuBois, Portillo, Rhodes, Silverthorn, & Valentine, 2011), nicméně konstatuje, že právě mladiství z „problematického“ prostředí a ti, kteří jsou nějakým způsobem znevýhodnění, benefitují z mentorských programů nejvíce.

Clayden a Stein (2005) ve své obsáhlé práci věnované mentorství mladých lidí opouštějících náhradní výchovnou péči hned v úvodu zmiňují, že mentorství může mít pozitivní vliv na některé aspekty života mentorovaných, jako je třeba rizikové chování, vzdělávání a zaměstnanost; jedním dechem ale dodávají, že evaluační výzkum této oblasti je v některých zemích, jako je například Velká Británie, teprve v počátcích. Autoři také zjistili, že čím delší byl mentorský vztah, tím větší byla pravděpodobnost pozitivního výsledku. Největších úspěchů dosahovali lidé, u kterých mentorství trvalo více než jeden rok (Clayden & Stein, 2005, s. 78). To je poměrně důležité zjištění, které bychom měli mít na paměti v případě designování mentorských programů, tj. důraz by tedy měl být kladen spíše na dlouhodobé mentorství než to krátkodobé, jelikož efektivita takového vztahu se jeví jako větší (Rhodes, 2002).

Evidence tedy naznačuje, že mentorství jakožto forma sociální opory může pomoci mladým dospělým při návratu do přirozeného sociálního prostředí. Otázkou nicméně zůstává, jak konkrétně by takový mentorský program měl vypadat. Ačkoli mentorských programů pro mladé existuje celá řada a v posledních letech tato oblast prožívá výrazný „boom“, z hlediska programů určených pro mladé dospělé navracející se do přirozeného sociálního prostředí, je situace výrazně komplikovanější. Někteří autoři proto konstatují, že mentorské programy určené pro mládež v náhradní výchovné péči se teprve začínají rozvíjet a programy určené specificky pro mladé lidi v tranzici jsou na svém úplném počátku (DuBois & Karcher, 2014; Narendorf, Boyd, Mytelka, Vittoria, & Green, 2019).

Jako slibný se nám v této situaci jeví mentorský model mladistvých od Jean Rhodes (Rhodes, 2005, 2002; Rhodes & DuBois, 2008), jehož schéma ukazuje Obrázek 1. Ačkoli tento model není speciálně určen pro mladé lidi navracející se do přirozeného sociálního prostředí, je navržen natolik robustně, aby byl použitelný i u této cílové skupiny (DuBois & Karcher, 2014). Mentorský model mladistvých modifikovaný podle Jean Rhodese (2005) obsahuje následující komponenty:



Obrázek 1 Mentorský model mladistvých

5.1 Mentorský vztah: Vzájemnost, důvěra a empatie (komponent a)

Tento model pracuje s předpokladem, že mentorský vztah nemůže působit pozitivně, pokud není postaven na silných mezilidských základech, které jsou charakterizovány vzájemností, důvěrou a empatií. Aby takové spojení mohlo vzniknout, mentorovaný musí být ochoten sdílet své pocity a být ve vztahu aktivní, především co se konstruování osobní změny týče. Na základě několika výzkumů bylo zjištěno, že právě pouto mezi mentorem a mentorovaným zde hraje klíčovou roli: Pokud je tento vztah doprovázen vysokou mírou důvěry a blízkosti, může se to pozitivně odrazit ve výchovných a školních výsledcích chráněnců.

5.2 Sociální a emoční vývoj (komponent b)

Jedním ze způsobů, jak mentor může ovlivnit svého chráněnce, je blízkost vztahu. Takový vztah potom můžeme chápat jako „korektivní zkušenost“ s terapeutickým přesahem. Tento komponent modelu vychází z teorie připoutání, která tvrdí, že děti přistupují ke vztahům na základě zkušeností, které měly se svými rodiči (či jinými obdobnými figurami). Tyto konstrukce se následně stávají součástí osobnosti dítěte a zůstávají s ním až do dospělosti. Ačkoli jsou relativně stabilní, jsou přístupné modifikacím prostřednictvím podpůrných vztahů, jako je právě mentorství. Mentoři tak mohou sloužit jako „sekundární rodiče“, kteří zlepšují způsoby jejich komunikace s dospělými a pomáhají mentorovaným s jejich autoregulací. Předběžné výzkumy naznačují, že pozitivní vztahy s mentory dokázaly modifikovat sociálně-emoční vývoj mládeže.

5.3 Kognitivní vývoj (komponent d)

Pomocí mentorství lze také stimulovat kognitivní a intelektuální vývoj mládeže. Mezi teoretiky vývojových studií panuje shoda, že sociální interakce mohou zlepšovat základní kognitivní procesy, jako je zpracování informací, abstraktní myšlení a sebezpozorování. Smysluplné a pro mládež relevantní konverzace mezi mentorem a mentorovaným se mohou stát důležitým mechanismem pro jejich pozitivní kognitivní vývoj. Výzkum v oblasti sociální opory prokázal, že pocit blízkosti ve vztahu mezi učitelem a žákem pozitivně ovlivňuje školní výsledky; kvalita tohoto vztahu má také vliv na studentovu motivaci, školní docházku a změny v chování. U mládeže, která si uchovala blízké a trvalé mentorské vazby, byly také pozorovány lepší studijní výsledky.

5.4 Vývoj identity (komponent e)

Tento komponent pracuje s několika teoretickými přístupy, které ale v zásadě vycházejí z Cooleyho konceptu zrcadlového Já, tedy představy, že významní lidé v životě dítěte a mladého člověka představují pomyslné zrcadlo, do kterého se dívají, aby získali informace o nich samých. Tyto názory, které se následně „odrážejí“ zpět k nim, se poté stávají součástí jejich Já. Pokud se tedy mentorovi podaří zachovat si vůči svému chráněnci pozitivní přístup, je možné, aby došlo k odrazu ve způsobu, jak mentorovaný nahlíží na mínění, které o něm mají rodiče, učitelé či vrstevníci. Tato změna v náhledu na sebe sama následně může vyvolat změnu v konstruování vlastní identity.

Zde je také důležité poznamenat, že model předpokládá, že komponenty b, d, e budou fungovat v tandemu, tj. budou se vzájemně podmiňovat a rozvíjet (šipky f). Např. rozvoj kognitivních dovedností může působit na autoregulaci emocí, což může následně podpořit jedince, aby více participoval ve školních i profesních příležitostech, které následně podpoří rozvoj jeho identity.

5.5 Moderační procesy

Model si uvědomuje, že mentorský vztah neexistuje ve vzduchoprázdnu, ale je ovlivňován dalšími jevy, které budeme souhrnně označovat za moderační procesy (šipky g směřující ze základny modelu). Při designování mentorských programů je třeba mít na paměti, že mládež se obvykle pohybuje v poměrně různorodé spleti různě funkčních vztahů, které budou ovlivňovat vztah mentorský – někdy

pozitivně, někdy ale také negativně. Mentoři by si toto měli uvědomovat a měli by se aktivně zajímat o ostatní vztahy, jež mentorovaný navazuje, a podporovat ty, které mu prospívají.

Praktickou aplikaci principů tohoto modelu lze nalézt ve standardech kvality mentorství mladistvých (Garringer, Kupersmidt, Rhodes, Stelter, & Tai, 2015), na jejichž tvorbě se Jean Rhodes podílela. Čtvrté vydání této příručky je primárně postaveno na šesti základních standardech mentorské praxe, které korespondují s šesti fázemi mentorského programu. Jde o 1) nábor, 2) prověřování, 3) školení, 4) párování a zahájení, 5) monitorování a podpora, 6) uzavření⁴. Každý ze standardů obsahuje podmínky nutné pro jeho úspěšnou implementaci (*Benchmarks*) a dále také doporučení (*Enhancements*), která sice nejsou nutná pro naplnění daného standardu, ale lze je považovat za slibné, inovativní nebo užitečné při tvorbě a realizaci mentorských programů. Příručka také reflektuje specifika mentorství mladých dospělých opouštějících náhradní výchovnou péči, například v oblasti náboru a prověřování budoucích mentorů.

6 Závěr

V tomto textu jsme si představili typologii mladých dospělých podle toho, jak úspěšně zvládli tranzici z náhradní výchovné péče do přirozeného sociálního prostředí. Můžeme si povšimnout, že v rámci tohoto členění existuje přímá úměra. Čím vyšší míra stability a kontinuity existovala v životě mladého dospělého, tím větší byla šance, že zvládl návrat do přirozeného sociálního prostředí úspěšně. Tranzice tedy představuje příležitost, jak mladému dospělému „dodat“ stabilitu a kontinuitu, kterých se mu v jeho dosavadním životě příliš nedostávalo.

Adekvátní sociální opora poskytnutá v tomto krizovém okamžiku může výrazně usnadnit přechod mezi těmito „odlišnými světy“ a přispět k lepšímu sociálnímu fungování jedince. Mentorství, jehož ambicí je poskytovat více typů sociální opory, a které obsahuje zároveň pedagogickou složku určenou k osobnostnímu rozvoji a růstu mentorovaného, se proto jeví jako zvláště vhodná forma sociální opory pro mladé dospělé. Ačkoli v této práci prezentovaný mentorský model mladistvých od Jean Rhodes (2005) nebyl prioritně navržen pro použití u lidí nacházejících se v tranzici, je dle autorů tohoto textu navržen natolik komplexně, aby si dokázal poradit s některými zvláštnostmi mentorství u této cílové skupiny, jako je potenciálně velké množství do různé míry (ne)funkčních mezilidských vztahů, které mohou a s velkou pravděpodobností také budou ovlivňovat mentorský proces. Zájemci o implementaci principů tohoto mentorského modelu do svého mentorského programu se mohou řídit standardy kvality mentorství mladistvých (Garringer et al., 2015), na jejichž vzniku se Jean Rhodes podílela.

Adekvátní sociální opora poskytnutá v krizovém okamžiku může výrazně usnadnit přechod mezi „odlišnými světy“ a přispět k lepšímu sociálnímu fungování jedince. Mentorství se jeví jako zvláště vhodná forma sociální opory pro mladé dospělé.

Financování

Tato práce byla podpořena projektem Ostravská univerzita – studentská grantová soutěž specifického vysokoškolského výzkumu (SGS03/FSS/2020).

Prohlášení o střetu zájmů

Autoři nezaznamenali žádný potenciální střet zájmů.

⁴ V originále 1) *Recruitment*, 2) *Screening*, 3) *Training*, 4) *Matching and Initiation*, 5) *Monitoring and Support*, 6) *Closure* (Garringer et al., 2015, s. 5).

Literatura

- Allen, T. D., & Eby, L. T. (Eds.). (2007). *The Blackwell handbook of mentoring: A multiple perspectives approach*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Běhounková, L. (2012). *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.
- Berkman, L. F. (1995). The role of social relations in health promotion. *Psychosomatic Medicine*, 57(3), 245–254. <https://doi.org/10.1097/00006842-199505000-00006>
- Berridge, D. (2012). Educating young people in care: What have we learned? *Children and Youth Services Review*, 34(6), 1171–1175. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.01.032>
- Blades, R., Hart, D., Lea, J., & Wilmott, N. (2011). *Care – A stepping stone to custody? The views of children in care on the links between care, off ending and custody*. London: Prison Reform Trust.
- Caporael, L. R. (1997). The evolution of truly social cognition: The Core Configurations Model. *Personality and Social Psychology Review*, 1(4), 276–298. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0104_1
- Clayden, J., & Stein, M. (2005). *Mentoring young people leaving care 'Someone for me'*. York: Joseph Rowntree Foundation.
- Cusick, G., Courtney, M., Havlicek, J., & Hess, N. (2010). *Crime during transition to adulthood: How youth fare as they leave out-of-home care*. Washington, DC: National Institute of Justice.
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 30(2), 157–197. <https://doi.org/10.1023/A:1014628810714>
- DuBois, D. L., Portillo, N., Rhodes, J. E., Silverthorn, N., & Valentine, J. C. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(2), 57–91. <https://doi.org/10.1177/1529100611414806>
- DuBois, D. L., & Karcher, M. J. (2014). *The SAGE Program on Applied Developmental Science: Handbook of youth mentoring*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412996907>
- Fitzpatrick, C., & Williams, P. (2014). *Examining 'clear approach': An intervention for care leavers on an intensive alternative to custody order*. Lancaster: Lancaster University and Manchester Metropolitan University.
- Fontana, A. M., Diegnan, T., Villeneuve, A., & Lepore, S. J. (1999). Nonevaluative social support reduces cardiovascular reactivity in young women during acutely stressful performance situations. *Journal of Behavioral Medicine*, 22(1), 75–91. <https://doi.org/10.1023/a:1018751702934>
- Garringer, M., Kupersmidt, J., Rhodes, J., Stelter, R., & Tai, T. (2015). *Elements of effective practice for mentoring*. Boston, MA: MENTOR.
- Glynn, L. M., Christenfeld, N., & Gerin, W. (1999). Gender, social support, and cardiovascular responses to stress. *Psychosomatic Medicine*, 61(2), 234–242.
- Hook, J. L., & Courtney, M. E. (2011). Employment outcomes of former foster youth as young adults: The importance of human, personal, and social capital. *Children and Youth Services Review*, 33(10), 1855–1865. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.05.004>
- Jackson, S. (2013). *Pathways through education for young people in care: Ideas from research and practice*. London: British Association for Adoption and Fostering.
- Kebza, V. (2005). *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: Academia.

- Kowalíková, I., & Chytil, O. (2019a). Analysis and description of availability and sources of social support in selected difficult situations for seniors by type of their household in the Czech Republic. *Sociální práce*, 2019(1), 65–83.
- Kowalíková, I., & Chytil, O. (2019b). Souvislost mezi anticipovanou dostupností sociální opory a kvalitou života seniorů: implikace pro sociální práci. *Sociální práce*, 2019(3), 64–81.
- Kraus, B. (2014). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál.
- Langmeier, J., & Matějček, Z. (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum.
- Mareš, J. (2001). *Sociální opora u dětí a dospívajících I*. Hradec Králové: Nucleus.
- Mareš, J. (2002). *Sociální opora u dětí a dospívajících II*. Hradec Králové: Nucleus.
- Martin, P. Y., & Jackson, S. (2002). Educational success for children in public care: Advice from a group of high achievers. *Child & Family Social Work*, 7(2), 121–130. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2206.2002.00240.x>
- MPSV. (2009). *Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti 2009–2011*. Dostupné z <https://www.databaze-strategie.cz/cz/mpsv/strategie/narodni-akcni-plan-k-transformaci-a-sjednoceni-systemu-pece-o-ohrozene-deti-na-obdobi-2009-az-2011>
- MPSV. (2012a). *Národní strategie ochrany práv dětí*. Dostupné z <https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/NSOPD.pdf/bb0782db-dabb-4710-0689-ec3bf0b7dca5>
- MPSV. (2012b). *Akční plán k naplnění národní strategie ochrany práv dětí 2012–2015*. Dostupné z https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/APN_NSOPD_2012-2015.pdf/500f2886-bdcf-710a-035a-d867d4a27741
- MŠMT. (2020). *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele*. Dostupné z <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
- Myšková, L., Smetáčková, I., Novotná, H., Onder, J., Kuželová, H., & Ptáček, R. (2015). Vzdělání u osob se zkušeností s náhradní formou péče v dětství. *Pedagogická orientace*, 25(1), 63–83. <https://doi.org/10.5817/PedOr2015-1-6>
- Narendorf, S. C., Boyd, R., Mytelka, C., Vittoria, K., & Green, M. (2019). Bridging the transition: What makes for success in a formal mentoring program for youth exiting foster care? *Child Welfare*, 97(6), 205–232.
- Nařízení vlády č. 460/2013 Sb., o stanovení částky příspěvku na úhradu péče, částky kapesného, hodnoty osobních darů a hodnoty věcné pomoci nebo peněžitého příspěvku dítěti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy.
- NUV. (2015a). *Metodický pokyn, kterým se stanoví standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních pro preventivně výchovnou péči č. j. MSMT-5805/2015*. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/pracoviste_pro_certifikace/Standardy_kvality_pece_o_deti.pdf
- NUV. (2015b). *Standardů kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/pracoviste_pro_certifikace/Standardy_kvality_pece_o_deti.pdf
- OSPOD. (2009). *Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy*. Dostupné z http://www.ospod.cz/e_download.php?file=data/editor/43cs_2.pdf&original=Navrh_opatreni_k_transformaci.pdf

- Rhodes, J. E. (2002). *Stand by me: The risks and rewards of mentoring today's youth*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Rhodes, J. (2005). A model of youth mentoring. In D. DuBois & M. Karcher (Eds.), *The Sage Program on Applied Developmental Science: Handbook of youth mentoring* (pp. 30–43). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412996907>
- Rhodes, J. E., & DuBois, D. L. (2008). Mentoring relationships and programs for youth. *Current Directions in Psychological Science*, 17(4), 254–258. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2008.00585.x>
- Seeman, T. E. (1996). Social ties and health: The benefits of social integration. *Annals of Epidemiology*, 6(5), 442–451. [https://doi.org/10.1016/S1047-2797\(96\)00095-6](https://doi.org/10.1016/S1047-2797(96)00095-6)
- Seeman, T. E., & McEwen, B. S. (1996). Impact of social environment characteristics on neuroendocrine regulation. *Psychosomatic Medicine*, 58(5), 459–471. <https://doi.org/10.1097/00006842-199609000-00008>
- Stančíková, J. (1991). Intelektové výkony a školská úspěšnost chovanců dětských domovů. *Speciální pedagogika*, 1(4), 171–181.
- Stein, M. (2004). *What works for young people leaving care?* Barkingside: Barnardo's.
- Stein, M. (2006). Research review: Young people leaving care. *Child & Family Social Work*, 11(3), 273–279. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00439.x>
- Sulimani-Aidan, Y. (2017a). Barriers and resources in transition to adulthood among at-risk young adults. *Children and Youth Services Review*, 77, 147–152. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.04.015>
- Sulimani-Aidan, Y. (2017b). 'She was like a mother and a father to me': Searching for the ideal mentor for youth in care. *Child & Family Social Work*, 22(2), 862–870. <https://doi.org/10.1111/cfs.12306>
- Sulimani-Aidan, Y. (2018a). Present, protective, and promotive: Mentors' roles in the lives of young adults in residential care. *American Journal of Orthopsychiatry*, 88(1), 69–77. <https://doi.org/10.1037/ort0000235>
- Sulimani-Aidan, Y. (2018b). Qualitative exploration of supporting figures in the lives of emerging adults who left care compared with their noncare-leaving peers. *Child & Family Social Work*, 24(2), 247–255. <https://doi.org/10.1111/cfs.12609>
- Sulimani-Aidan, Y., & Melkman, E. (2018). Risk and resilience in the transition to adulthood from the point of view of care leavers and caseworkers. *Children and Youth Services Review*, 88, 135–140. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.03.012>
- Summerfield, A. (2011). *Children and young people in custody 2010–11 – An analysis of the experiences of 15–18 year olds in prison*. London: HM Inspectorate of Prisons and the Youth Justice Board.
- Šolcová, I., & Kebza, V. (1999). Sociální opora jako významný protektivní faktor. *Československá psychologie*, 43(1), 19–38.
- Trout, A. L., Hagaman, J., Casey, K., Reid, R., & Epstein, M. H. (2008). The academic status of children and youth in out-of-home care: A review of the literature. *Children and Youth Services Review*, 30(9), 979–994. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2007.11.019>
- Unie mentorů. (2020). *Co to je mentorství*. Dostupné z <https://www.uniementoru.cz/mentorstvi/co-to-je-mentorstvi>
- Vávrová, S., Hrbáčková, K., & Hladík, J. (2015). *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v ústavní péči*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.

Vlach, J. (2017). Úspěšnost dětí z dětských domovů v sekundárním a terciárním vzdělávání – Porovnání pohledu klientů a jejich vychovatelů [Achievements of children from children's homes in secondary and tertiary Education – Comparing the view of clients and their educators]. *Sociální pedagogika/Social Education*, 5(2), 72–84. <https://doi.org/10.7441/soced.2017.05.02.06>

Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí.

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník.

Zeller, M., & Köngeter, S. (2012). Education in residential care and in school. A social-pedagogical perspective on the educational attainment of young women leaving care. *Children and Youth Services Review*, 34(6), 1190–1196. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.01.047>



Petr Lazar absolvoval bakalářské studium oborů Politologie a Sociologie na Masarykově univerzitě a magisterské studium oboru Management organizací služeb sociální práce na Ostravské univerzitě. V současnosti je interním doktorandem Fakulty sociálních studií Ostravské univerzity. Profesně se zabývá důsledky modernizace pro sociální práci a využitím sociální práce u lidí v materiální deprivaci.



Petra Anna-Marie Blahová ukončila magisterské studium oboru Sociální pedagogika na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. V současné době je doktorandkou na Fakultě sociálních studií Ostravské univerzity. Ve svém výzkumu se zaměřuje na intervence sociální práce v situaci přípravy mladých lidí na odchod z institucí dětských domovů do přirozeného sociálního prostředí.