



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická Fakulta
Katedra výchovy ke zdraví

Diplomová práce

Komparace nahlížení na lidská práva u dětí žijících
v rodině a mimo ni v Jihočeském kraji

Vypracovala: Bc. Kamila Zahrádková
Vedoucí práce: Mgr. Petra Vojtová, Ph.D.

České Budějovice 2014



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

University of South Bohemia in České Budějovice
Faculty of Education
Institute of Health Education

Diploma Thesis

Comparison of looking at the human rights of children
living in the family and beyond, in the Jihočeský kraj

Author: Bc. Kamila Zahrádková

Supervisor: Mgr. Petra Vojtová, Ph.D.

České Budějovice 2014

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Bc. Kamila Zahrádková

Název diplomové práce: Komparace nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni v Jihočeském kraji

Studijní obor: Vychovatelství se zaměřením na výchovu ke zdraví

Pracoviště: Katedra výchovy ke zdraví, Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Petra Vojtová, Ph.D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2014

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá problematikou komparace nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni. V teoretické části se nejprve zaměřuje na základní fakta týkající se lidských práv a práv dětí. Následně se podrobněji věnuje tématu dospívání, konkrétněji pak pubescenci. Práce popisuje změny z hlediska vývojové psychologie v oblastech, které období dospívání zásadně ovlivňuje. Dále se práce zabývá tématem rodiny, popisuje její funkce, současné podoby a výchovné styly a metody v rodině používané. V závěru teoretické části se práce zaměřuje na ústavní výchovu. Popisuje její historický vývoj, zařízení ústavní výchovy, konkrétně dětské domovy a věnuje se rizikům, která pobyt v ústavní výchově může přinášet. V praktické části se práce zabývá výzkumem, který proběhl pomocí dotazníků, které zkoumají právní povědomí u dětí ve věku 10 – 15 let. V závěru prezentuje zjištěné výsledky, které jsou vyhodnoceny a graficky zpracovány.

Klíčová slova: lidská práva, pubescence, rodina, ústavní výchova.

Bibliographic identification

Name and Surname: Bc. Kamila Zahradková

Title of Diploma Thesis: Comparison of looking at the human rights of children living in the family and beyond, in the Jihočeský kraj

Field of study: Pedagogy with focus of the health education

Department: Health Education, Faculty of Education, University of South Bohemia in České Budějovice

Supervisor: Mgr. Petra Vojtová, Ph.D.

The year of presentation: 2014

Abstract

The diploma thesis deals with issues concerning the human rights of children living in a family or away from a family, using comparative views of both alternatives. In the theoretical part, the thesis focuses on the basic facts related to human rights and children's rights, followed by details on the theme of adolescence, concretely pubescence. Changes from the perspective of developmental psychology are described, specifically in areas that have fundamental impact on adolescents. The thesis then concentrates on themes concerning the phenomenon of a family, its role, its current forms, the styles of upbringing and the methods that families use. The last portion of the theoretical part focuses on institutional care for children. The historical evolvement of institutional upbringing is described, concretely children's homes, whereby attention is paid to the risks arising from growing up in an institution. In the practical part, the thesis focuses on my research conducted in the form of questionnaires that examine the legal awareness of children aged 10 – 15 years. In closing, I present the findings that have been evaluated and processed graphically.

Keywords: human rights, adolescence, family, institutional education.

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci „Komparace nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni v Jihočeském kraji“ vypracovala samostatně pod odborným vedením Mgr. Petry Vojtové, Ph.D., pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, dne

.....

Kamila Zahrádková

Poděkování

Děkuji především paní Mgr. Petře Vojtové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a věnovaný čas. Také děkuji panu statistikovi Prom. mat. Bohuslavu Slípkovi, CSc. Dále bych chtěla poděkovat ředitelům a ředitelkám dětských domovů za umožnění zrealizovat výzkum v jejich zařízeních. A v neposlední řadě děkuji respondentům za spolupráci při vyplnění dotazníků a své rodině za podporu.

OBSAH

1 ÚVOD.....	9
2 TEORETICKÁ ČÁST	11
2.1 Lidská práva	11
2.1.1 Vymezení pojmu právo.....	11
2.1.2 Terminologie a definice lidských práv	12
2.1.3 Ochrana lidských práv a významné dokumenty	13
2.1.3.1 Všeobecná deklarace lidských práv a další dokumenty OSN	13
2.1.3.2 Rada Evropy - Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod. 14	
2.1.3.2 Listina základních práv a svobod – významný krok pro ČSR	15
2.1.4 Práva dětí	15
2.1.4.1 Úmluva o právech dítěte	16
2.1.5 Výchova dětí k lidským právům.....	18
2.2 Pubescence – první fáze dospívání.....	20
2.2.1 Tělesné změny – z dítěte dospělým	21
2.2.2 Sociální život – boj o pozici ve společnosti.....	22
2.2.3 Psychické charakteristiky aneb velmi bouřlivé období	23
2.2.4 Identita – jedno z ústředních témat dospívání	24
2.3 Rodina – původní a nejdůležitější instituce.....	26
2.3.1 Definice rodiny	26
2.3.2 Nezastupitelné funkce rodiny	27
2.3.3 Podoby současných rodin podle různých kritérií.....	28
2.3.4 Výchovné styly a metody používané v rodině.....	30
2.4 Ústavní výchova.....	33
2.4.1 Historie a zásadní změny ve vývoji ústavní výchovy.....	33
2.4.2 Zařízení pro výkon ústavní výchovy	34
2.4.2.1 Dětský domov	35
2.4.2.2 Dětský domov se školou	36
2.4.3 DD a DDŠ v Jihočeském kraji.....	36
2.4.4 Rizika ústavní výchovy.....	37
2.4.4.1 Psychická deprivace, subdeprivace a institucionální deprivace.....	38
2.4.4.2 Následky deprivace zkušenosti	39

3 VÝZKUMNÁ ČÁST	42
3.1 Cíl práce	42
3.2 Úkoly práce	42
3.3 Výzkumné předpoklady	43
4 METODOLOGIE	44
4.1 Charakteristika souboru.....	44
4.2 Použité metody	45
4.3 Organizace výzkumného šetření	47
5 VÝSLEDKY A DISKUZE	49
5.1 Výsledky.....	49
5.2 Diskuze.....	62
6 ZÁVĚR	67
7 SEZNAM LITERATURY	68
8 SEZNAM ZKRATEK	73
9 SEZNAM PŘÍLOH.....	74

1 ÚVOD

Oblast lidských práv je velmi široké téma. V dnešní době plné nejistot a nespravedlností je velmi důležité lidská práva vnímat, hovořit o nich, nezapomínat na ně v každodenních životních situacích. Je také potřeba myslet a upřednostňovat nejen svá vlastní práva, ale i práva druhých lidí. V situacích, kdy jsou lidem z nějakého důvodu tato práva upírána, bychom neměli zavírat oči, ale naopak jednat, nebát se upozornit na křivdy.

Zásadním krokem ve znalosti lidských práv je věnovat se tomuto tématu již od útlého dětství. Vštěpovat dětem, že lidé mají svá práva a mohou a především by se jich měli domáhat v každé situaci, je nesmírně důležité. Výchova k lidským právům, potažmo k právům dětí, by měla mít své základy v rodině, v prostředí pro dítě přirozeném, kde se lidé k sobě navzájem chovají uctivě, láskyplně. Povědomí o lidských právech by se také mělo formovat ve školním prostředí. Škola by měla dítěti poskytnout takové zásadní znalosti, že dítě bude schopno lidská práva nejen respektovat, ale také se jich dožadovat. Škola i rodina by měly v dítěti utvářet takovou osobnost, která si sama uvědomuje existenci lidských práv, rozumí jim, dokáže rozvíjet schopnosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro obranu lidských práv, a také prohlubuje respekt k lidským právům.

Některé děti z různých důvodů nemohou vyrůstat ve své vlastní rodině. Po dlouhých procesech bývají zpravidla umístěny do náhradní výchovné péče. Pokud se jedná o náhradní rodinnou péči, výchova k lidským právům by měla probíhat stejně jako v rodině vlastní. Některé děti ale bývají umístěny do náhradní institucionální péče a zde by se výchova k lidským právům mohla jevit jako problémová. U takovýchto dětí by ale měla mít výchova k lidským právům velmi zásadní podobu. Důležitost takovéto výchovy se může jevit i s ohledem na nežádoucí rodinné prostředí, ve kterém děti vyrůstají. Ve spoustě takovýchto rodin nejsou základní lidská práva respektována, většinou jsou spíše porušována. Pro děti je potom svět chaotický, nevědí, co je správné, nevědí, jaké hodnoty a postoje v životě zaujmout. Je potřeba těmto dětem vštípit nové hodnoty a směr, kterým se mohou dát. To všechno výchova k lidským právům může poskytnout a vychovat z dítěte soběstačnou a správné hodnoty vyznávající osobnost. Je důležité lidská práva a práva dětí respektovat, uznávat, dodržovat. Člověk se potom

snadněji orientuje v současném chaotickém světě. Člověk, který se tématu lidských práv věnuje, je správným občanem každého státu a správnou osobností jako takovou.

V teoretické části práce se zaměřuji na vymezení základních pojmů. Nejprve se zabývám tématem lidských práv a práv dětí. Následně se podrobněji věnuji tématu dospívání, konkrétněji pubescenci. Popisuji změny v oblastech, kterých se období dospívání zásadně dotýká. Dále se v práci zabývám tématem rodiny, popisuji její funkce, současné podoby rodin a také se zabývám výchovou v rodině. V závěru teoretické části se věnuji ústavní výchově. Popisuji její vývoj, zařízení, konkrétněji dětské domovy a věnuji se rizikům, která pobyt v ústavní výchově může přinášet. V praktické části práce se zabývám výzkumem, ve kterém jsem zkoumala právní povědomí u dětí ve věku 10 – 15 let žijících v rodině a mimo ni. V závěru prezentuji zjištěné výsledky.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Lidská práva

Lidská práva má každý člověk a zároveň každý člověk je povinen tato práva respektovat. Lidská práva ovlivňují život každého jedince. Určují mu postavení ve společnosti a provázejí ho celým jeho životem. Tématem lidských práv se zabývá mnoho oborů, kromě jiných je to filosofie, sociologie, teologie, diplomacie (Jiroušková, 2012).

2.1.1 Vymezení pojmu právo

V souvislosti s lidskými právy je nejprve důležité objasnit si termín právo jako takový. Vymezit pojem právo však nelze zcela jednoznačně. Nelze jej definovat jednou definicí, protože jde o vícevýznamový výraz. Právo je spojováno s mnoha dalšími pojmy, jako jsou spravedlnost, rovnost, důstojnost či svoboda. Tyto společenské hodnoty by právo mělo obsahovat a chránit (Gerloch, 2001).

Pokud se hovoří o právu jako takovém, existují dvě zásadní významové roviny, které slouží k rozlišení práva. Jedná se o právo objektivní a subjektivní.

Dle Gerlocha (2001) se objektivním právem rozumí „*souhrn právních norem jako obecně závazných pravidel chování stanovených či uznaných státem*“ (Gerloch, 2001, s. 15).

Morávek (2013) konkrétněji popisuje objektivní právo jako určitá pravidla, která byla vytvořena s cílem regulovat jednání jim podléhajících osob. Cílem těchto pravidel by pak mělo být primárně zajištění mírového soužití těchto osob, jejich ochrana, ochrana jejich zájmů, ochrana (zachování) hodnot a dosažení cílů. Tato pravidla jsou zachycena prostřednictvím slov v právních předpisech (Morávek, 2013, online).

Subjektivní právo podle Gerlocha (2001) představuje „*možnost chování zaručenou právním subjektům objektivním právem, tj. právními normami*“. Struktura subjektivního práva zahrnuje jak samotnou možnost chování, tak tomu odpovídající nutnost chovat se určitým způsobem pod hrozbou sankce (Gerloch, 2001, s. 16).

Pro srovnání Morávek (2013) uvádí, že subjektivním právem se rozumí „*možnost jednání určité osoby, která je jí poskytnuta na základě objektivního práva, a kterou tato osoba může v mezích objektivního práva, tedy svobody v právním slova smyslu, realizovat*“ (Morávek, 2013, online).

2.1.2 Terminologie a definice lidských práv

V souvislosti s lidskými právy se objevuje terminologické zmatení. Na celosvětové úrovni je nejčastěji se vyskytujícím klasickým pojmem pojem „lidská práva“. Na národní úrovni se tento pojem nahrazuje pojmem „základní práva“. Nejjednodušší by se jevilo všeobecné používání pojmu lidská práva. Základní práva by se pak vymezila jako práva ta opravdu neopominutelná, nejvyšší (Smekal, 2009).

Při pokusu definovat lidská práva je důležité uvědomit si, že záleží na pohledu, z kterého se na lidská práva nahlíží. Je potřeba odlišit pohled právní a filosoficko – politický, ale také pohled na vnitrostátní a mezinárodní dimenzi. Smekal (2009) lidská práva na té nejjobecnější rovině charakterizuje jako „*požadavky či aspirace směřující k ochraně lidské důstojnosti a života a dosahující jisté intenzity, které zpravidla reagují na předchozí negativní zkušenost, a které jsou v souladu se společenským vnímáním spravedlnosti a morálky*“ (Smekal, 2009, s. 70).

Stejně tak Šabatová (2008) uvádí, že definovat pojem lidská práva je složité. Většina definic používá opis ve smyslu: lidská práva patří všem, lidé mají práva, proto jsou to lidská práva, bez lidských práv by žádné lidské soužití nemohlo existovat. Záleží na konkrétním pohledu, který lidská práva popisuje. V tom nejjobecnějším smyslu se dá říci, že potřeba lidských práv patří k důstojné lidské existenci (Šabatová, 2008).

Šišková (2003) chápe lidská práva jako „*práva a oprávnění jednotlivce, která zajišťují svobodu a důstojnost člověka...jsou to vzory lidského chování potřebné pro zachování živých jedinců*“ (Šišková, 2003).

Vymezení pojmu lidská práva také úzce souvisí se vztahem státu a jednotlivce. Tento vzájemný vztah je spojován s termíny „právo“ a „svoboda“. Hranice mezi těmito pojmy není jasně určená. Dá se říci, že pojem právo spíše vyjadřuje určitý nárok na plnění ze strany státu a pojem svoboda naopak autonomní prostor jednotlivce, který by měl být respektován (Silovská, 2010).

K pochopení pojmu lidská práva by mohla pomoci znalost 3 dimenzí, tzv. generací lidských práv, které jsou z důvodu vnímání lidských práv v širších souvislostech v současné době všeobecně uznávány. Jedná se o práva svobody, práva rovnosti a práva solidarity (Kompas, 2006).

Práva první generace – práva svobody

Patří sem práva osobní, občanská a politická – například právo na svobodu projevu, právo na život, právo na spravedlivý soud.

Práva druhé generace – práva rovnosti

Patří sem hospodářská, sociální, ekonomická a kulturní práva – například právo na práci, na vzdělání, na zdravotní péči.

Práva třetí generace – práva solidarity

Tato práva nejsou ještě zcela plně přijímána a uznávána, někdy se nazývají jako práva moderní. Jedná se například o právo na trvale udržitelný rozvoj, právo na mír, právo na zdravé životní prostředí.
(Kompas, 2006).

2.1.3 Ochrana lidských práv a významné dokumenty

V souvislosti s lidskými právy jsou spojovány významné dokumenty, ve kterých jsou lidská práva zakotvena a chráněna. Z historického pohledu je jich nespočetné množství, ale pro potřeby mé diplomové práce jsem vybrala ty novodobé, stěžejní. Jedná se o dokumenty, které se objevily po 2. světové válce, jež vyvolala otřes hodnot a přinesla takové hrůzy, že zásadní změny v otázce lidských práv byly nevyhnutelné.

2.1.3.1 Všeobecná deklarace lidských práv a další dokumenty OSN

Stěžejním novodobým dokumentem o lidských právech je Všeobecná deklarace lidských práv vyhlášená Organizací spojených národů (dále jen OSN) 10. prosince 1948. Jedná se o první písemnou podobu lidských práv jako nezcizitelných hodnot, které musejí být chráněny (Šabatová, 2008).

Tato deklarace byla vyhlášena jako „*společný cíl pro všechny národy a státy za tím účelem, aby všichni jednotlivci a všechny orgány společnosti, majíce tuto deklaraci stále na mysli, se snažili vyučováním a výchovou rozšířit úctu k těmto právům a svobodám a postupnými opatřeními zajistili na vnitrostátní i mezinárodní úrovni jejich všeobecné a účinné uznávání a uskutečňování*“ (Adamus, 2000, s. 27).

Díky Všeobecné deklaraci lidských práv tak došlo k vývoji specifických norem, díky kterým ženy, děti, zdravotně postižené osoby, menšiny, migrující pracovníci a jiné zranitelné skupiny, které nyní mají práva, jsou chráněny před diskriminačními praktikami, které byly v dřívějších dobách běžné v mnoha společnostech (FiftyFifty, 2007, [online]).

Na půdě OSN pak vznikaly další významné dokumenty, které ovlivnily vývoj lidských práv. Patří mezi ně například Mezinárodní pakt o občanských a politických právech (přijatý 1966, v ČSR roku 1967) a Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech (přijatý roku 1968, v ČSR roku 1969). V souvislosti s těmito pakty a Československou republikou je důležité zmínit vznik Charty 77. Toto hnutí se k těmto paktům oficiálně přihlásilo a opakovaně veřejně kritizovalo politickou a státní moc pro nedodržování lidských a občanských práv, protože v některých případech byly československé zákony v přímém rozporu s těmito pakty (Šabatová, 2008).

Kromě těchto paktů byly přijaty také specializované smlouvy, které řešily otázky menšinových kultur, multikulturalismu. Například se jedná o Mezinárodní úmluvu o odstranění všech forem rasové diskriminace či o Úmluvu o právech dítěte (Šabatová, 2008).

2.1.3.2 Rada Evropy - Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod

V Evropě mělo zásadní význam přijetí Úmluvy o ochraně lidských práv a základních svobod (dále jen Úmluva) 4. listopadu 1950. Tato Úmluva vznikla na půdě Rady Evropy (mezinárodní organizace, která sdružuje evropské státy a jejímž následovníkem je Evropská unie). Kromě významnosti v rozsahu ochrany lidských práv je tato Úmluva zásadní také ve vytvoření kontrolního mechanismu, který představuje Evropský soud ve Štrasburku (Šabatová, 2008).

Oproti OSN vyžadovala Rada Evropy pro vstup do této organizace určitý standard v ochraně lidských práv. Z tohoto důvodu se Československá republika, podobně jako další země pod sovětským vlivem, připojila až po roce 1989 (Šabatová, 2008).

Pod Radou Evropy a v návaznosti na Úmluvu vznikaly postupně další dokumenty jako například Evropská sociální charta vyhlášená 18. října 1961, Evropská úmluva o zabránění mučení a nelidskému či ponižujícímu zacházení nebo trestání (26. listopadu 1987), Rámcová úmluva o ochraně národnostních menšin (1. února 1995) a další (Hýbnerová, 2002).

2.1.3.2 Listina základních práv a svobod – významný krok pro ČSR

Významný krok v ochraně lidských práv a svobod v Československé republice přišel v 90. letech 20. století. Byla vypracována a přijata Listina základních práv a svobod (dále jen Listina), což bylo podnětem nejen k vytvoření moderního demokratického právního státu, ale také nutností pro vstup Československé republiky do Rady Evropy a přijetí Úmluvy (Šabatová, 2008).

Listina je shrnutím práv, které jsou člověku dány, nemůžou mu být odepřeny. Zároveň chrání před jejich zneužíváním a porušováním. Ochranným mechanismem Listiny je Ústava České republiky (Silovská, 2010).

2.1.4 Práva dětí

Chápání dítěte a jeho postavení ve společnosti prošlo v historii mnoha změnami. Dříve bylo dítě chápáno jako nesvéprávný objekt, dnes je přijímáno jako svéprávný subjekt (Dunovský, 2002).

Pokud hovoříme o právech dětí, je potřeba si vymežit pojem dítě jako takový. Dítětem, podle článku 1 Úmluvy o právech dítěte z roku 1989, se rozumí „*každá lidská bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve*“ (Veselá aj., 2005, s. 250).

Práva dětí v dnešní době jsou samozřejmou záležitostí respektovanou na celosvětové úrovni. Už na počátku minulého století můžeme sledovat snahy o vyzdvihnutí práv dětí na mysl široké veřejnosti. Již tehdy se ve společnosti objevovali názory, že postavení dětí ve společnosti by se mělo razantně změnit. Mnozí vizionáři mluvili o dvacátém století jako o století dítěte (Kovařík aj., 2001).

Asi nejdůležitějším mezníkem v oblasti práv dětí bylo přijetí Úmluvy o právech dítěte jednotlivými státy po celém světě.

2.1.4.1 Úmluva o právech dítěte

Úmluva o právech dítěte (dále jen Úmluva) je nejrozšířeněji ratifikovaná smlouva o lidských právech (kromě 2 států ji ratifikovaly všechny ostatní státy světa). Byla přijata Valným shromážděním OSN 20. listopadu 1989. Je klíčovým dokumentem v systému mezinárodně právní ochrany dítěte (David, 1999).

Úmluva navazuje na postupné definování jednotlivých práv dětí. Za toto postupné definování lze považovat předchozí dokumenty o právech dětí – Ženevská deklarace práv dítěte z roku 1924 a Charta práv dítěte z roku 1959 (Dunovský, 2013, [online]).

Obecně Úmluva chrání práva všech dětí na světě, konkrétněji pak řeší situace každého dítěte jako jednotlivce – zdravého, ohroženého, nemocného či postiženého. Zajišťuje uspokojování všech základních potřeb ve všech fázích života, tedy již od početí až do dospělosti (Dunovský, 2013, [online]).

Každé právo zmiňované v Úmluvě je považováno za přirozenou součást lidské důstojnosti. Úmluva chrání práva dětí a stanovuje normy v oblasti zdravotní péče, vzdělávání a dalších oblastech lidského bytí (Unicef, 2008, [online]).

„Úmluva disponuje vlastním kontrolním mechanismem, kterým je Výbor pro práva dítěte. Výbor je orgán příslušný pro posuzování dosažené úrovně implementace Úmluvy. Samotná kontrola probíhá pravidelným předkládáním zpráv smluvních států Výboru a hodnocením těchto zpráv Výborem“ (Vláda ČR, 2008, [online]).

Úmluva je formulována velice pečlivě. Nezapomíná na různé odlišnosti a přihlíží ke všem kulturním, náboženským, etnickým, politickým, ekonomickým a dalším specifikům mezi jednotlivými státy, národy a národnostními skupinami.

Pro pochopení Úmluvy jako celku slouží 4 principy. Jsou to:

- nediskriminace – tento princip zajišťuje práva psaná v Úmluvě pro všechny děti bez výjimky,
- nejlepší zájem dítěte – nejlepší zájem dítěte je při všech činnostech na prvním místě,
- přežití a rozvoj – tento princip rozvíjí právo na život jako takový, ale také právo na rozvoj všech oblastí lidského života,
- názor dítěte – zajišťuje dětem možnost svobodně vyjadřovat své názory a také zajišťuje právo na jejich vyslechnutí (David, 1999).

Konkrétněji lze jmenovat některá základní práva lidská práva, která jsou dětem deklarována do osmnácti let věku, pokud však nenabýly zletilosti dříve, například uzavřením manželství (k tomu může dojít u osoby starší šestnácti let). Mezi základní práva, která Úmluva o právech dítěte každému dítěti zaručuje, mimo jiné patří:

- právo na život,
- právo na státní příslušnost, na jméno, znát své rodiče, na zachování totožnosti,
- právo vyjadřovat své názory, na svobodu projevu, myšlení, svědomí a náboženství,
- právo na ochranu osobnosti,
- právo na péči obou rodičů,
- právo na ochranu před násilím, zneužíváním a urážením,
- právo na vzdělání,
- právo na odpočinek a volný čas,
- v případě oddělení dítěte od rodičů právo na pravidelný osobní kontakt,
- práva dítěte spojená s procesem osvojování,
- právo na dosažení co nejvyšší úrovně zdravotního stavu,
- právo na ochranu před vykonáváním jakékoliv práce (Špeciánová, 2005).

I přesto, že stávající systém právní ochrany dětí a mládeže nepotřeboval ve většině států závažnější zásah (životní standard dětí je dobrý, většina práv na optimální osobní rozvoj je dána přímo ze zákona každého státu a zákonem jsou ošetřena práva na ochranu dětí), neznamená to, že v oblasti naplňování práv dětí je vše v naprostém pořádku. V současnosti je možno nalézt problémy, které je třeba komplexně řešit, nebo alespoň otázky, na něž je třeba odpovědět. Určitě je potřeba věnovat větší pozornost než dosud negativnímu vlivu životního prostředí na zdraví dětí (zejména v průmyslových oblastech), komplexněji je třeba řešit problém národnostních menšin, v oblasti ochrany dětí je nutné věnovat větší pozornost než dosud problému týrání, zanedbávání a sexuálního zneužívání, dále je potřeba řešit otázky dětské kriminality, narkomanie, velkým problémem je nebezpečí daleko vyššího výskytu sexuálně přenosných nemocí a HIV/AIDS, k jejichž rozšíření může přispět většina uvedených rizikových faktorů, a další problémy negativně ovlivňující vývoj dětí. V rámci prevence všech výše zmíněných patologických jevů je potřeba věnovat velkou pozornost výchově v oblasti znalosti dětských, potažmo lidských práv u dětí (Unicef, 2014, [online]).

2.1.5 Výchova dětí k lidským právům

Jak jsem zmínila výše, výchově dětí k lidským právům je potřeba věnovat velkou pozornost. Výchova k lidským právům by měla probíhat již od útlého dětství a především bez ohledu na to, jak a kde tato výchova probíhá, pokud nezapomíná na své stěžejní cíle.

Výchovu k lidským právům lze nejlépe popsat prostřednictvím cílů, kterých chce sama tato výchova dosáhnout. Dlouhodobým cílem všech výchovných programů takto zaměřených je vytvořit kulturu, kde jsou lidská práva chápána, ochraňována a respektována. Konkrétněji nám můžou výchovu k lidským právům objasnit cíle obecné, mezi něž patří (Kompas, 2006):

- posilování respektu k lidským právům a svobodám,
- rozvoj smyslu pro respektování sebe sama, druhých a lidské důstojnosti,
- rozvoj postojů a chování, které vedou k respektování práv druhých,
- zajištění skutečné rovnosti mezi muži a ženami,
- podpora porozumění a uznání kulturní diverzity,
- podněcování lidí k aktivnějšímu občanství,
- podpora demokracie a dalších sociálních hodnot (spravedlnost, solidarita),
- podpora aktivit založených na mezinárodním porozumění, toleranci a nenásilí.

Na základě současných modelů výchovy k lidským právům se cíle této výchovy rozdělují do tří hlavních oblastí (Kompas, 2006):

1. uvědomit si existenci lidských práv, porozumět jim
2. rozvíjet schopnosti a dovednosti, které jsou nezbytné pro obranu lidských práv
3. prohloubit respekt k lidským právům.

Základem vymezení těchto tří oblastí je myšlenka podněcovat mladé lidi, aby se oni sami stali malými pedagogy a aktivisty, kteří pomáhají hájit lidská práva. Aby si byli vědomi některých problémů a pokud by měli pocit, aby byli schopni svým jednáním daný stav změnit (Kompas, 2006).

Samotná výchova k lidským právům probíhá na třech úrovních: na úrovni informálního, formálního a neformálního vzdělávání. Informální vzdělávání probíhá celý život a zahrnuje osvojení si určitých postojů, hodnot, dovedností a znalostí, které přicházejí z různých zdrojů (nejčastěji je to rodina). Formální vzdělávání se vztahuje ke strukturovanému vzdělávacímu systému (výchova k lidským právům tedy probíhá

2.2 Pubescence – první fáze dospívání

„Dospívání jako specifická životní fáze se vytvořilo v rámci civilizačních změn. V přírodních společenstvích byl přechod k dospělosti zjednodušen, závisel především na pohlavním dozrání a mívá charakter rituálu, ohraničujícího počátek nového období. Za takových okolností by neměla osobní aktivita dospívajícího žádný smysl. Ten svou budoucí identitu nemusel a ani nemohl nijak významně ovlivnit. Doba rituálu přesně určovala, odkdy je jedinec považován za dospělého a jakou bude mít nyní roli, stejně tak i její status. Identita dospělého byla jasně vymezena. Nebyl důvod o ničem pochybovat, protože všechno bylo předem dáno tradicí, vnějšími mechanismy. Specifické přechodné období nebylo potřebné. V současné době nelze dosáhnout dospělosti ve všech oblastech stejně rychle. Role dospělého je nyní mnohem náročnější a navíc neposkytuje tak velkou prestiž a ani jednoznačnou identitu“ (Vágnerová, 2005, s. 367).

Období dospívání lze široce ohraničit jako životní úsek, na jehož počátku se u jedince objevují první známky pohlavního dozrání a velmi znatelný fyzický vývoj (růst), na druhé straně konec tohoto období charakterizuje plná pohlavní zralost (plná reprodukční schopnost) a dokončený fyzický růst. Souběžně s biologickým vývojem dochází k významným změnám také v oblasti psychické. Typická v tomto období je zpočátku emoční labilita, nové pudové tendence a jejich uspokojování a později obrovský vývoj myšlení a dosažení jeho nejvyššího stupně. Pozadu se změnami nezůstává ani oblast sociální. U jedince dochází k novému sociálnímu zařazení, k přijímání nových rolí, ke změně sebepojetí. Tělesné, psychické i sociální změny probíhají souběžně a do jisté míry závisle na sobě. V souvislosti s tímto je potřeba nepaměťovat i na další faktory, které hrají v tomto období důležitou roli. Jedná se například o faktory kulturní a ekonomické (Langmeier a Krejčířová, 1998).

E. Erikson (1994) pojmenovává několik konkrétních termínů, které jsou nejvíce charakteristické pro dospívající jedince. Jedná se o hledání vlastní identity, o boj s nejistotou, o pochybnosti o sobě samém, o pozici ve společnosti (Vágnerová, 2000).

Konkrétní vymezení období dospívání lze přesně vymezit velmi těžce. S ohledem na výše zmíněné fakty lze ale hranice dospívání vymezit dolní hranice 11 – 12 let a horní hranicí 20 – 22 let. Je ovšem důležité nezapomenout na fakt, že je značný rozdíl mezi dvanáctiletým „dítětem“ a dvacetiletým „dospělým“. Proto se období dospívání dále dělí, a to na období pubescence a období adolescence (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Vzhledem k tématu mé diplomové práce se dále podrobněji budu zabývat pubescencí.

Termínem pubescence, nebo také raná adolescence, se nazývá období prvních pěti let dospívání. Věkově se ohraničuje mezi 10. – 15. rokem života jedince s ohledem na různé individuální rozdíly. Během tohoto období dochází k velkým změnám ve všech sférách osobnosti jedince. Asi nejvýraznější změnou je tělesné dospívání, které je spojené s pubertou, tedy s pohlavním dozráváním. V souvislosti s tímto dochází nejen k fyzické proměně dospívajícího, ale i ke změnám v otázkách sebepojetí a změnách chování (Vágnerová, 2012).

Josef Langmeier rozdělil období pubescence na dvě fáze. První fáze – fáze prepuberty, je v počátcích typická prvními známkami pohlavního dospívání a rychlým fyzickým růstem a v závěru u dívek nástupem menarche a u chlapců první polucí. Věkově se toto období vymezuje 10 – 13 let. Druhá fáze – fáze vlastní puberty, nastupuje po dokončení prepuberty a končí dosažením reprodukční schopnosti. Toto období se ohraničuje 13 – 15 lety jedince. V obou obdobích se věkové hranice samozřejmě posouvají s ohledem na individuální rozdíly (Langmeier a Krejčířová, 2006).

2.2.1 Tělesné změny – z dítěte dospělým

„Období pubescence představuje důležitý biologický mezník, kdy se dítě změní v člověka schopného reprodukce“ (Gulotta aj. in Vágnerová, 2012, s. 139).

Tělesná proměna je významným signálem dospívání. Dospívající tuto změnu velmi intenzivně prožívají, zejména proto, že vzhled je součástí identity a že může mít velmi zásadní osobní význam (Vágnerová, 2012).

Zájem o zevnějšek a jeho osobní význam je v tomto období velmi důležitým faktorem. Pubescent sleduje vlastní tělo, ale sleduje i v podstatě nedůležité věci, například jaké kdo nosí oblečení. Reakce okolí na nový vzhled pubertálního jedince se nesmazatelně zabudovává do jeho totožnosti. (Langmeier a Krejčířová, 2006).

V období prepuberty dochází k významnému, velmi rychlému růstu. Především se mění výška. Dospívající se velmi rychle tzv. „vytáhnou“. *„Růstový skok má jeden prostý, ale psychologicky významný důsledek: patnáctiletý už nevzhlíží k dospělému, je s ním doslova na stejné úrovni“* (Říčan, 2006, s. 171). To má velmi pozitivní důsledek, protože dospívající si před dospělým nepřipadá méněcenný. Dospělý na něho nekouká svrchu a dospívající k němu nevzhlíží.

Další významnou změnou prochází tělesné tvary.

- Zásadní změny u dívek: zvětšení prsní tkáně pod bradavkou, okolo genitálu první pubické ochlupení, charakteristická vnější kontura prsou, později vnitřní kontura prsou, axilární ochlupení, plný vývoj sekundárních pohlavních znaků.
- Zásadní změny u chlapců: zpočátku infantilní vývoj penisu i šourku, následně zvětšení šourku a varlat, pigmentace kůže, první pubické ochlupení, změna penisu - zvětšuje se více do délky než do šířky, axilární ochlupení, později se zvětšuje šířka i délka penisu, vyvíjí se žalud, celkové ochlupení, plné vyvinutí vnějších pohlavních orgánů (Marshall a Tanner in Macek, 2003).

Další výraznou změnou je vývoj a zrání pohlavních orgánů. U dívek se jedná o vaječníky, u chlapců o varlata. Typická u dívek je první menstruace, její přítomnost je velmi individuální. U chlapců se objevuje první poluce – symbol mužnosti. Typická je také přítomnost sexuálních snů (Říčan, 2006).

Je důležité zmínit, že tělesné změny v době dospívání nabírají na subjektivním významu. Velkou část běžného dne naplňují především pochybnosti o svém vlastním vzhledu, nejistota. Pubescenti se navzájem srovnávají, hodnotí, zamýšlejí se nad atraktivitou. Uvědomují si částečnou možnost změny, ale také neúprosný vliv genetiky a dědičnosti (Vágnerová, 2000).

2.2.2 Sociální život – boj o pozici ve společnosti

„Socializace je celoživotním procesem utváření a vývoje člověka ve společenskou bytost. Tento proces probíhá ve vzájemné interakci jedince a společnosti. Socializace je založena na celoživotním sociálním učení“ (Vágnerová, 2004, s. 273).

U pubescenta dochází k velkému rozvoji v oblasti sociálního poznávání. Pubescent obrací svou pozornost na ostatní lidi a zkoumá, jací jsou, posuzuje je. Názory pubescentů jsou jasnější, konkrétnější, přesnější. Uvědomují si odlišnost každého

člověka a tedy i odlišnost v názorech. V hodnocení používají i protikladné kategorie (Vágnerová, 2000).

Z hlediska socializace jsou důležité sociální role. V rámci navazování nových kontaktů získávají pubescenti také nové role. Tyto role mohou mít pozitivní přínos, ale mohou mít i zatěžující charakter. Novou rolí může být role dospívajícího, role člena party či role blízkého přítele (Vágnerová, 2012).

Typickým pro toto období je odmítání autorit. Autoritou v tomto případě většinou bývají rodiče a učitelé. Pubescent je k nim velmi kritický. Jejich názory nepřijímá automaticky, spíše nad nimi přemýšlí a debatuje. Dohadování s autoritou je klasickým rysem dospívání. Pubescent však ne vždy na autoritu útočí. Pouze se jí snaží vyrovnat, dosáhnout potřebného pocitu jistoty a vlastní důležitosti (Vágnerová, 2012).

Velmi důležitou pozici v období pubescence má vrstevnická skupina. Zpočátku má jedinec potřebu patřit do skupiny složené především z jedinců stejného pohlaví. Později se objevuje potřeba bližšího párového přátelství, užšího emočního vztahu k blízkému příteli. Následuje zájem o jedince druhého pohlaví, zpočátku stydlivý, nejistý. V závěru období pubescence již jedinci navazují opravdové vztahy, velmi intenzivně prožívané jako „první lásky“ (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Období pubescence ukončuje důležitý sociální mezník. Do této etapy patří ukončení povinné školní docházky a volba dalšího vzdělávání. Přináší s sebou jistý sociální status (Říčan, 2004).

2.2.3 Psychické charakteristiky aneb velmi bouřlivé období

Emoční labilita, časté a nápadné změny nálad, impulsivní jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí – to všechno skutečně často doprovází období pubescence. Nezřídka se také objevují obtíže při koncentraci a apatičnost střídaná vystupňovanou aktivitou (Langmeier a Krejčířová, 1998).

Emoční reakce u dospívajících jsou nápadné, intenzivní, často nepřiměřené, krátkodobé a velmi proměnlivé. Sami dospívající si s těmito emocemi často nevědí rady a neznají ani jejich příčinu. Přesto jsou pro ně velmi důležité a věnují jim velkou pozornost. Jedná se o tzv. emoční egocentrismus. Dospívající bývají přesvědčeni, že nikdo jiný nemůže mít tak intenzivní prožitky, věří, že jejich pocity jsou výjimečné (Vágnerová, 2005).

Pro období pubescence je typická nechuť projevovat svoje city navenek. Postupně do pozadí ustupuje citová bezprostřednost a otevřenost. Dospívající považují svoje prožitky za intimní součást svojí vlastní osobnosti. Ve svých pocitech zároveň často nemají sami jasno, neumí je dát najevo a bojí se reakce ostatních (Vágnerová, 2012).

Velmi typická je také pubertální vztahovačnost. Je projevem osobní nejistoty, která souvisí s proměnou vlastní identity. Zpětná reakce okolí v pubescentovi často vyvolává smíšené pocity, které mohou vést k negativnímu sebehodnocení. V těchto situacích je potřeba, aby si pubescent uvědomil, že ne veškerá jím negativně vnímaná zpětná vazba musí být ve vztahu k jeho osobě opravdu negativní (Vágnerová, 2000).

2.2.4 Identita – jedno z ústředních témat dospívání

Dospívání je ve starší češtině označováno zvláštní, ale výstižnou formou – jinoch či jinošství. Člověk již není tak úplně dítětem, dospělým však zdaleka také ne. Je jiný (Matějček aj., 2002).

Otázka „*kdo jsem?*“ je typickou pro období dospívání z hlediska rozvoje a utváření vlastní identity. V období pubescence dochází ke komplexní proměně vlastní osobnosti. Nejistota a nespokojenost se sebou samým bývá v této životní fázi naprosto běžná (Vágnerová, 2012).

Pubescent projevuje úsilí o hlubší sebepoznání, o přesnější obraz sebe sama, který by se stal základem jeho identity, protože dospívající si více než kdy dříve uvědomují sami sebe. Naproti tomu ale zvýšená kritičnost, emoční labilita a nejistota toto sebepoznání komplikují. Výsledky hledání sebe sama tak nebývají vždy uspokojující. Pubescent překračuje hranici aktuálního sebepojetí a usiluje i o budoucí, hypotetické sebevymezení (Vágnerová, 2000).

V otázce sebepojetí a identity velmi záleží na tom, „*jak si sám sebe cením, vážím, jaké sebevědomí jsem získal v předcházejícím období – a také mnohem dříve. Dítě má být jako kojeneček a na počátku batolivého období považováno za nejkrásnější na světě, má získat neotřesitelnou jistotu, že je rodiče cení, že se mu obdivují. Tato jistota, o které se nikdy nemluví a o které se ani neví (tak je samozřejmá), je základní výbavou pro složitou a klikatou cestu pubescencí*“ (Říčan, 2006, s. 179 - 180).

Cooley (in Helus, 2009) v souvislosti s hledáním vlastní identity a se sebepojetím popisuje teorii sociálního zrcadla. Chce-li jedinec zjistit, jaký je, obrátí se k pomyslnému sociálnímu zrcadlu a bude si všimnout, co si o něm myslí druzí, jak ho vidí,

jak na něj reagují. Na základě toho, jaké informace pubescentovi toto sociální zrcadlo zprostředkuje, si posléze vytvoří vlastní pohled na sebe sama (Helus, 2009).

Podle Macka (2003) se jedinec v průběhu dospívání snaží dojít k tzv. ideálnímu já. Ideální „já“ v sobě zahrnuje chtěné „já“ (jaký bych chtěl být) a požadované „já“ (jaký bych měl být). Po zjištění, jaké toto ideální „já“ je, je srovnáváno s aktuálním „já“ (jaký jsem) a celé dohromady to ukazuje úroveň sebepřijetí jedince. Často následně dochází k odhalení rozporu mezi reálným a ideálním já. Tento rozpor poté může vést k negativním pocitům, kdy je dospívající sám ze sebe zklamán (Macek, 2003).

Sociálně profesní role je nedílnou součástí identity. Volba další školy, potažmo volba povolání, vyžaduje odpoutání se od dlouhého jasně daného časového úseku. Tato role nemá v období dospívání jasně vymezený charakter, protože pubescent odmítá jednoznačné, definitivní a limitující vymezení se. Svou budoucí identitu vymezuje většinou negativně, tedy ví, čím přesně nechce být (Vágnerová, 2002).

Neméně důležitou roli v hledání osobní identity může mít i výkon ve sportu nebo umělecké činnosti. Pubescent se prostřednictvím svých zájmů seberealizuje, tedy naplňuje svou identitu. Výkon v této době funguje jako potvrzení vlastních kompetencí. Může se dokonce stát kompenzací nejistoty v jiné oblasti. Nežádoucí může být deformace ve vývoji identity, kdy se výkon stává jedinou významnou hodnotou (Vágnerová, 2002).

2.3 Rodina – původní a nejdůležitější instituce

„Rodina je prvním a základním životním prostředím člověka, které zároveň odráží problémy doby. Současná rodina bývá často menší a demokratičtější, než bývala rodina v minulosti. Je první skupinou, k níž má dítě kladný vztah, identifikuje se s ní a její členy napodobuje ve svém životě. Rodina plní klíčovou roli v procesu socializace a utváření osobnosti dítěte. Klíčová úloha rodiny je spojena i s předáváním návyků z generace na generaci a se zachováním hodnot a norem“ (Národní centrum pro rodinu, 2012, [online]).

2.3.1 Definice rodiny

Institut rodiny prošel za posledních 20 let významnými změnami, bohužel většinou k horšímu. I přes to rodina zůstává základní a nevyhnutelnou složkou společnosti, bez které bychom se jen těžko obešli. Je důležité rodinu zdůrazňovat a napomáhat jejímu udržení (Daniška, 2009, [online]).

Velký sociologický slovník (1996) vymezuje rodinu jako původní a nejdůležitější instituci, která je základním článkem sociální struktury. Jejími hlavními funkcemi je reprodukce lidského druhu a výchova, resp. socializace potomstva, přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje (Velký sociologický slovník, 1996).

Rodina je základní a nejvýznamnější společenskou jednotkou, jejíž význam je nezastupitelný. Jedině zdravá rodina je zárukou zdravé výchovy dětí. Žádoucím požadavkem, nikoliv však podmínkou, je založení manželství, jehož hlavním úkolem je vytvoření rodiny a výchova dětí (Veselá, 2005).

Současná rodina má dle Heluse (2007) pět základních znaků. V první řadě je to fakt, že současná rodina je rodinou nukleární. To znamená, že je složena jen z několika málo členů, kteří sdílejí intimní soužití. Dále je to fakt, že současná rodina je dvougenerační. Je tvořena manželskou, popřípadě partnerskou dvojicí a jejich dětmi. Dalším znakem současné rodiny je intimní vztažnost. Existuje zde vzájemná citová blízkost jednotlivých členů, citová podpora. Posledním znakem je privátní individualizace, tzn. vývoj jedince jako svébytné osoby. Jedinec má možnost, ale i nutnost rozhodovat se, volit a nést odpovědnost za svá rozhodnutí (Helus, 2007).

2.3.2 Nezastupitelné funkce rodiny

Dle Heluse (2007) má rodina deset základních funkcí, které mají trvalou platnost, ale v důsledku přechodu člověka k vyšším vývojovým stádiím se můžou měnit. Funkce rodiny:

1. Rodina uspokojuje primární potřeby dítěte v raném období.
2. Rodina uspokojuje potřebu organické sounáležitosti dítěte.
3. Rodina poskytuje dítěti od nejtělejšího věku prostor pro jeho aktivní projev, součinnost s druhými a činnou seberealizaci.
4. Rodina povolna aktivuje dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení.
5. Rodina určuje prvopočáteční prožitek sebe sama jako dívky nebo chlapce.
6. Rodina poskytuje dítěti bezprostředně působící příklady a vzory.
7. Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a rozvíjí vědomí zodpovědnosti, povinnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho, co je zcela samozřejmé.
8. Rodina otevírá dítěti příležitost vstoupit do mezigeneračních vztahů. Dítě má možnost proniknout do chápání lidí různého věku, různého postavení.
9. Prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných nebo přátel rodina své dítě učí představě o širším okolí, společnosti či světě.
10. Rodina se stává místem, kde děti a dospělí mohou očekávat radost nebo se mohou svěřit. (Helus, 2007).

Jiné dělení dle Krause (2008) popisuje funkce rodiny následovně:

1. Biologicko - reprodukční funkce - má význam jak pro společnost jako celek, tak pro jedince, kteří rodinu tvoří. Společnost potřebuje stabilní reprodukční základnu. Proto je také v jejím zájmu podporovat rodiny, aby se rodil dostatečný počet dětí.
2. Sociálně – ekonomická funkce – rodina zde působí jako prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti. Její členové se zapojují do výrobní i nevýrobní sféry a současně se rodina sama stává významným spotřebitelem, na němž je značně závislý trh.
3. Ochranná funkce - spočívá v zajišťování životních potřeb nejen dětí, ale všech členů rodiny.
4. Sociálně – výchovná funkce – rodina funguje jako první sociální skupina, která učí dítě přizpůsobovat se životu, osvojovat si základní návyky a způsoby chování běžné ve společnosti.

5. Rekreační, relaxační a "zábavná" funkce – rodina by měla pamatovat na aktivity tohoto typu týkající se všech členů rodiny.
6. Emocionální funkce – pro rodinu zásadní a nezastupitelná. Žádná jiná instituce nedokáže vytvořit podobné a tak potřebné citové zázemí, plné lásky, bezpečí a jistoty (Kraus, 2008).

Po vyjmenování výše zmíněných funkcí je zřejmé, že rodinu je potřeba chránit a podporovat. Je nerozumné zapomínat nebo snad dokonce zlehčovat instituci rodiny. V současnosti bohužel náš stát nepodporuje vznik a samotnou existenci rodin. Je tedy na každém člověku, aby si uvědomil podstatu a důležitost rodiny.

2.3.3 Podoby současných rodin podle různých kritérií

V průběhu let se postupně podoby rodin měnily. Od rodiny vícegenerační až po současné podoby rodin ovlivněné především trendem partnerství. Rodinu je tedy možné členit do několika různých typů, a to podle různých kritérií (například podle jejího seskupení, funkčnosti, podle typu výchovy a mnoha dalších).

Dle Masákové (2011) lze vymezit 4 podoby rodin. Jedná se o rodinu úplnou, partnerskou, neúplnou a doplněnou.

Rodina úplná

Podstatou této rodiny je kromě narození dítěte také úřední stvrzení, tedy manželství. Takováto rodina má ty nejlepší předpoklady naplnit potřeby dětí.

Rodina partnerská

Do určité míry se podobá rodině úplné, ale partneři – rodiče nepotřebují ke svému soužití formální stvrzení, tedy svatbu. Důvody, proč se partneři nechtějí stát manželi, jsou různé. Může se jednat o potřebu určité svobody, nezávislosti. Zvláštní formou partnerské rodiny je taková rodina, kdy jeden z partnerů žije mimo bydliště dítěte. Rodič plní svoji roli jako obvykle, ale trvalé bydliště má jinde. Důvodem může být zaměstnání nebo jiný manželský svazek a rodina, kterou daný partner nechce nebo nemůže opustit. V těchto případech je ale nutné dávat zvýšený pozor na vývoj dítěte.

Rodina neúplná

Neúplných rodin přibývá, a to především díky vysoké rozvodovosti. Nicméně je důležité mít na paměti, že ne vždy musí být dítě z neúplné rodiny nějakým způsobem poznamenáno. Zejména tam, kde se rodina rozpadla z důvodu nějaké patologie, například domácího násilí. Důležitá je v tomto případě stabilita a odolnost rodiče, který s dítětem zůstává. Nicméně jisté riziko s sebou neúplná rodina přináší a může dítě negativně ovlivnit. Jedná se o sníženou možnost zažít zdravý partnerský vztah jako vzor pro budoucí život.

Rodina doplněná

Jedná se o takovou rodinu, kdy místo původního rodiče nahradí nový partner a zaujme rodičovskou pozici. Takováto rodina s sebou však přináší mnoho komplikací a neočekávaných situací. Důležité je neodmítat existenci biologického (ať už funkčního či nefunkčního) rodiče i přesto, že už s dítětem nežije. V takovýchto situacích je důležitý čas a trpělivost, aby se dítě s novým partnerem vyrovnalo a přijalo ho. (Masáková, 2011).

Němcová (2012) s ohledem na funkčnost rodin vymezuje následující typy

Rodina funkční

Jedná se o rodinu plně fungující, která je schopna zajistit vývoj a výchovu dítěte. U této rodiny nejsou narušeny žádné základní funkce, rodina je schopna je všechny bez výjimky plnit.

Rodina problémová

Tato rodina má většinou problémy v základním zaopatření dítěte, nejsou naplněny některé z funkcí rodiny. I přesto ale není narušen a ohrožen vývoj a výchova dítěte. Problém, který se v této rodině vyskytl, je řešitelný.

Rodina dysfunkční

V této rodině se vyskytují různé a různě závažné problémy a poruchy základních funkcí rodiny. Zdravý vývoj dítěte je v takovéto rodině vážně ohrožen. Rodina není schopna problémy sama zvládnout a řešit je, potřebuje pomoc odborníků.

Rodina afunkční

Rodina afunkční neplní základní funkce, a nejen že ohrožuje zdravý vývoj dítěte, ale dokonce ohrožuje život dítěte jako takový. Následkem tohoto bývají děti ve většině případů z takovéto rodiny odebrány a umístěny do náhradní výchovné péče, nejprve ústavní, později rodinné.

(Němcová, 2012)

2.3.4 Výchovné styly a metody používané v rodině

„Výchova v rodině je snad nejnepohodnější práce na světě...“ (Satirová in Sekera, 2010, s. 51)

"Mnoho věcí děláme ve výchově neuvědoměle....Jde jen o to, abychom se tzv. neshlédli jen v jeho přednostech a nepovšimli si některých slabších stránek jeho duševní výbavy....Neměli bychom tedy zapomínat výchovně povzbuzovat, podněcovat, posilovat i ty duševní funkce svého dítěte, ve kterých zrovna nevyniká a které tedy ani samo moc necvičí. Jde o to, abychom u něho dosáhli vývoje pokud možno harmonického“ (Matějček, 2007, s. 105 - 106).

V dnešní době jsou asi nejnámější, možno je považovat za tradiční, 3 výchovné styly. Jedná se o styl autoritářský, který očekává naprostou poslušnost dítěte za všech okolností. Další výchovou je výchova liberální. Liberální rodiče preferují svobodu, a to doslovnou. Dítě může v podstatě všechno. Třetím stylem výchovy je výchova demokratická, která se dá považovat za tu nejvhodnější formu. Tato výchova má jasně daná pravidla, která jsou přiměřeně kontrolována. Děti takto vychovávané jsou nezávislé, kooperativní a přátelské (Sekera, 2010).

Mezi základní druhy výchovných metod patří (Němcová, 2012):

Kladení požadavků a kontrola jejich plnění - požadavky by měly být přizpůsobeny každému dítěti individuálně dle možností, věku a vývojovému stupni. Měly by znít jako prosba či otázka, ne jako příkaz. U této výchovné metody je důležitá mimika, gestikulace a celkový emoční projev, stejně jako důslednost a kontrola jejich plnění.

Odměny a tresty jako nejběžnější výchovné prostředky - odměny jsou následkem především kladného hodnocení. Mezi základní odměny patří pochvala, úsměv, kladné hodnocení, ale například i dárek. Tresty naopak vyjadřují negativní hodnocení. Patří sem tresty psychické i fyzické, které ale při výchově nejsou právě nejvhodnější a ve výchově nepřinášejí tak dobré výsledky jako odměny. Jako přiměřená forma trestání je doporučována tzv. metoda přirozených následků. Při této metodě přichází po nevhodném chování tzv. přirozený následek tohoto chování (Němcová, 2012).

Kombinaci výchovných stylů a metod je možné přehledně shrnout a rozdělit ji podle modelu dvou dimenzí: záporného × kladného vztahu k dítěti a silného × slabého řízení, kdy výsledné styly výchovy zahrnují kombinaci jednotlivých dimenzí. V souvislosti s těmito styly výchovy se ještě hovoří o emočním přístupu rodičů k dítěti. Tento emoční vztah se diferencuje jako záporný, záporně kladný, kladný a extrémně kladný (Cahlíková, 2010).

Ne vždy je emoční vztah a způsob řízení rodičů vyhraněn stejným směrem. Pro zjištění celkového způsobu výchovy existuje tzv. model devíti polí (viz. Tabulka č. 1), neboli analyticko – syntetický model (Čáp in Cahlíková, 2010).

	Řízení			
Emoční vztah	Silné	střední	Slabé	Rozporné
Záporný	výchova autokratická, tradiční, patriarchální		liberální výchova s nezájmem o dítě	pesimální forma výchovy, rozporné a záporné řízení
záporně kladný	výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný nebo dítě je s ním v koalici			
Kladný	výchova přísná a přitom laskavá	optimální forma výchovy, vzájemné porozumění a přiměřeným řízením	laskavá výchova bez požadavků a hranic	rozporné řízení relativně vyvážené kladným emočním vztahem
extrémně kladný			kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Tabulka č. 1: „Model devíti polí způsobu výchovy“ podle J. Čápa (2001)

V souvislosti s výchovou nelze také zapomínat na výchovu nežádoucí, která se může objevit. Jedná se o takové výchovné postupy, které s sebou přinášejí negativní dopady na jednotlivce i na fungování rodiny jako celku. Peterková (2013) popisuje tyto výchovné postupy:

- přílišné omezování dítěte,
- příliš vysoké nároky kladené na dítě,
- výchova orientovaná na chybu – i přirozené nedostatky jsou přílišně dramatizovány,
- celkové výchovné zanedbávání – sociální oligofrenie, tj. slabomyslnost (dítě i přes normální inteligenci jeví znaky slabomyslnosti),
- tzv. dvojná vazba – rozporuplná komunikace s dítětem (např. zdrobnělé oslovení pronesené zlobným tónem),
- citová deprivace (strádání) dítěte – málo lásky až zavrhování (Peterková, 2013).

2.4 Ústavní výchova

Výchova dětí a péče o jejich zdravý vývoj je především povinností rodičů. Ne vždy jsou však rodiče schopni plnit tyto povinnosti. V situacích, kdy děti z různých důvodů nevyrůstají ve vlastní rodině, přichází na řadu hledání optimální formy náhradní výchovy (Novotná a Fejt, 2009).

Ústavní výchova (dále jen ÚV) je jednou z forem náhradní výchovy. ÚV je výchovné opatření, které ukládá soud dle Zákona o výkonu ústavní výchovy (Zákon č. 109/2002 Sb.) v občansko – právním řízení. Toto opatření nařizuje příslušný soud jedinci do 18 let. K jejímu nařízení se přistupuje tehdy, jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena nebo vážně narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nebo jestliže ze závažných důvodů rodiče nebo jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte ji nemohou nebo nechtějí zabezpečit (Krausová a Novotná, 2006).

ÚV je opatřením, které má preventivní a nápravný, nikoliv trestní charakter. Výchova nezletilého dítěte označena termínem „vážně ohrožena“ je taková výchova dítěte, kdy rodiče zanedbávají své dítě po stránce citové, materiální, výchovné apod. Jedná se o situace, kdy existuje reálná možnost, že bude narušena výchova dítěte a ústavní výchova má v tuto chvíli preventivní charakter. Naproti tomu výchova, která je „vážně narušena“ označuje takový stav, kdy se rodiče projevují závadově, asociálně a nezpůsobile ve vztahu k výchově dítěte. Zde nastupuje ústavní výchova jako výchova s nápravnou funkcí (Večerka a Žárský, 2000).

2.4.1 Historie a zásadní změny ve vývoji ústavní výchovy

První ústavy nebyly specializované, od středověku byly zřizovány většinou církvemi, později obcemi. K podstatnějším změnám, k rozšíření specializovaných ústavů došlo až po roce 1848. U nás dokonce až v 2. polovině 19. století. Předpisy upravující výkon ústavní výchovy v této době byly však velmi obecné, nejasné, tedy i praktický výkon těchto předpisů byl velmi chaotický. Základní rozdíly v porovnání s dnešní situací byly v organizaci režimu a ve velikosti skupin, s nimiž se pracovalo. Jednotlivé ústavy se velmi lišily. Některé kladly důraz na vzdělávání, jiné fungovaly jako zemědělské farmy, další představovaly jakési internáty vyučující většinou nějakému řemeslu. Rozdíly byly i ve vazbách svěřenců na vychovatele, které byly

mnohem pevnější než ty dnešní. A rovněž péče po propuštění z ústavu byla mnohem intenzivnější, svěřenci zůstávali s personálem i v dlouholetém kontaktu (Řezníček, 2008).

Změna přišla v 50. letech, kdy vznikla jednotná síť ústavů pro děti a mládež, která pod částečně upravenými názvy existuje dodnes (Řezníček, 2008, s. 98). I přesto se ale na ústavní výchovu nepohlíželo nejlépe, stále na ni byly snášeny vlny kritiky (a zřejmě oprávněné). Obrázek dětí bydlících v internátních budovách na pokojích po sedmi v jakémsi zvláštním, ne však přirozeném rodinném prostředí nepůsobil příliš povzbudivě. Dnes se tyto skutečnosti zdají až neuvěřitelné. Pak ale přišla zásadní změna.

Rok 1990 je asi nejvýznamnější dobou v otázce ústavní výchovy. Na popud různých odborníků vznikla Asociace náhradní výchovy, jejímž cílem bylo ukázat cestu, jak zlepšit životní podmínky pro děti v institucionální výchově. V návaznosti na to a především díky iniciativě Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy začaly přípravy nových legislativních norem. Nový zákon o ústavní výchově č. 109/2002 Sb. tedy spatřil světlo světa a následoval sled událostí a změn (Kohoutová, 2008).

Česká Republika ratifikovala všechny zásadní mezinárodní smlouvy týkající se lidských práv a práv dítěte. Byly také provedeny významné kroky ke zkvalitnění a zavedení systémovějších postupů v péči o ohrožené děti. A zdůrazněny byly zájmy a potřeby dítěte (Běhounková, 2012).

Díky dlouhé a složité cestě je dnes dětem v ústavní výchově zajištěno důstojné dětství a odborná péče. Nastavený systém přichází s individuálním přístupem, děti již nejsou objektem výchovy, ale stávají se jejím subjektem. Zpětně je tedy patrný velmi vysoký kvalitativní posun v systému ústavní výchovy (Kohoutová, 2008).

2.4.2 Zařízení pro výkon ústavní výchovy

V rámci nařízení ÚV je dítě umístěno do ústavního zařízení školského typu. Účelem těchto zařízení je zajišťovat nezletilé osobě, a to zpravidla ve věku od 3 do 18 ti let, případně zletilé osobě do 19 ti let (dále jen „dítě“), na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření náhradní výchovnou péčí v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014, [online]).

Do péče zařízení ÚV se dostává naprostá většina dětí, které vykazují projevy tzv. neadekvátní péče. Kritéria pro nařízení ÚV jsou na základě několika výzkumů popisována takto: protiprávní jednání (přestupky, trestná činnost), začínající závislost na drogách, alkoholu a automatech, útky z domova, zahálčivý způsob života, nerespektování rodičů, sexuální promiskuita, členství v závadové partě, množství výchovných opatření uplatněných před návrhem ÚV (Kubičková, 2011).

Ústavní zařízení, kde se ústavní výchova vykonává dnes, jsou rozlišována podle věku dítěte, podle fyzických a psychických schopností a podle důvodů, kvůli kterým byla ústavní výchova nařízena (Novotná a Fejt, 2009).

Dle zákona 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 jsou uvedeny tyto druhy zařízení:

- diagnostické ústavy,
- dětské domovy,
- dětské domovy se školou,
- výchovné ústavy pro mládež (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014, [online]).

S ohledem na téma mé diplomové práce se dále konkrétněji budu zabývat dvěma typy ústavních zařízení.

2.4.2.1 Dětský domov

Dětské domovy (dále jen DD) jsou nejrozšířenějším typem zařízení zajišťující výkon ústavní výchovy. Jsou určena pro děti ve věku od 3 do 18 let, popř. až do ukončení přípravy na povolání, nejdéle však do 26 let. Do DD jsou umístovány děti z afunkčního či dysfunkčního rodinného prostředí, které nemají závažné poruchy chování. Do DD mohou být přijímány i nezletilé matky spolu se svými dětmi (Pávková aj., 2002).

Podle § 12 zákona č. 109/2002 Sb. DD pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. Struktura, denní režim, systém komunikace i hospodaření se svěřenými prostředky má za úkol především přizpůsobit DD co nejvíce obrazu běžné rodiny (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014, [online]).

Všechny DD jsou rodinného typu, to znamená, že základní organizační jednotkou je rodinná skupina. Tvoří ji nejméně 6 a nejvíce 8 dětí, zpravidla různého věku a pohlaví. Sourozenci se výjimečně zařazují do různých rodinných skupin (zejména z výchovných důvodů), ale zpravidla se s ohledem na žádoucí udržení rodinných vazeb umísťují do jedné rodinné skupiny. V jednom DD se obvykle zřizují nejméně 2 a nejvíce 6 rodinných skupin. Děti se do rodinných skupin zařazují s ohledem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014, [online]).

2.4.2.2 Dětský domov se školou

Podle § 13 zákona č. 109/2002 Sb. je účelem dětského domova se školou (dále jen DDŠ) zajišťovat péči o děti s nařízenou ochrannou nebo ústavní výchovou. Jedná se o děti, které mají závažné poruchy chování nebo pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči. Tyto děti zpravidla nemohou být vzdělávány ve škole mimo DD.

Do DDŠ jsou umísťovány děti ve věku od 6 let do ukončení povinné školní docházky. V DDŠ lze zřídit nejméně 2 a nejvíce 6 rodinných skupin. V jedné rodinné skupině žije 5 – 8 dětí (Pávková aj., 2002).

2.4.3 DD a DDŠ v Jihočeském kraji

Aktuálně je v celé České Republice 220 zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy, z toho je 147 dětských domovů a 30 dětských domovů se školou. V Jihočeském kraji je celkem 7 dětských domovů a 1 dětský domov se školou. Dětské domovy jsou zřizovány krajem, dětský domov se školou je zřizován MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014, [online]).

Počet dětí v dětských domovech se mění s ohledem na aktuální situaci. Podle poslední zveřejněné Statistické ročenky školství 2012/2013 je v Jihočeském kraji počet dětí v dětských domovech 279, z toho 121 dívek a 158 chlapců, počet dětí v dětském domově se školou 13, z toho 3 dívky a 10 chlapců (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2014, [online]).

DD a DDŠ v Jihočeském kraji podrobněji znázorněné na Obrázku č. 2:

- ➔ DD Boršov n/ Vltavou
- ➔ DD Horní Planá
- ➔ DD Písek
- ➔ DD Radenín
- ➔ DD Volyně
- ➔ DD Zvíkovské Podhradí
- ➔ DD Žichovec
- ➔ DDŠ Homole



Obrázek č. 2: Rozmístění DD a DDŠ v Jihočeském kraji s vlastní úpravou

2.4.4 Rizika ústavní výchovy

V souvislosti s pobytem dětí v náhradní výchovné péči, a zejména s pobytem v ústavní výchově, se často hovoří o rizicích, která tento pobyt přináší. V současnosti se nejčastěji hovoří o rizicích psychické deprivace, subdeprivace, institucionální deprivace a dalších insuficiencích, které se objevují právě u dětí, které dlouhodobě pobývají v ústavní výchově.

2.4.4.1 Psychická deprivace, subdeprivace a institucionální deprivace

Slovo deprivace označuje ztrátu něčeho. Je to strádání nedostatkem uspokojení nějaké důležité potřeby. V případě psychické deprivace nejde o strádání fyzické, ale výhradně o strádání v oblasti uspokojování základních potřeb duševních. Všeobecně platí názor, že dítě ke svému zdravému vývoji potřebuje především citovou náklonnost a lásku. Dostává-li se mu dostatek těchto citů, vynahradí mu to i případný nedostatek jiných psychických potřeb – např. nedostatek smyslových podnětů, nedostatek hraček, nedostatek výchovy a vzdělání. Psychická deprivace je tedy psychický stav, který vzniká následkem takových životních situací, kdy jedinci není dána příležitost k ukojení některé jeho základní psychické potřeby v dostačující míře a po dostatečně dlouhou dobu (Matějček a Langmeier, 2011).

Psychická deprivace je často označována za společný symptom dětí umístěných v zařízeních institucionální výchovy. Dlouhodobé odloučení dítěte od pečující klíčové osoby může vést k hlubokému narušení jeho vývoje. Platí, že čím mladší dítě je umístěno do náhradní výchovné péče, tím větší je počet a rozsah neuspokojování základních psychických potřeb (Běhounková, 2012).

V souvislosti s psychickou deprivací a s uspokojením bazálních existenčních potřeb Langmeier s Matějčkem (1968) pojmenovali pět základních oblastí psychických potřeb:

1. potřeba náležité stimulace – ta je důležitá k nalezení žádoucí úrovně aktivity,
2. potřeba smysluplného světa – v tomto věku je obzvláště důležitý řád, smysluplnost a srozumitelnost,
3. potřeba životní jistoty, potřeba bezpečí – tyto potřeby by měly být založené na stabilním citovém vztahu,
4. potřeba identity, potřeba sociálního začlenění – uspokojení těchto potřeb je zásadní pro přijetí sociálních rolí, životních cílů
5. potřeba životní perspektivy – pubescenti potřebují jasný obraz otevřené a především jisté budoucnosti, potřebují zdroj naděje (Běhounková, 2012).

Subdeprivace je mírnější, často latentní a především těžko identifikovatelná forma deprivace. Může jí způsobovat nedostatečná akceptace dítěte, zvýšená kritičnost, nízká empatie k dítěti. Při subdeprivaci se objevují méně nápadné odchylky, které např. ztěžují adaptaci na školu. Konkrétní projevy subdeprivace jsou ale velmi individuální (Vágnerová in Běhounková, 2012).

Institucionální deprivace je důsledkem dlouhodobého umístění dítěte v náhradní výchovné péči, zejména v péči ústavní. Jedná se o sekundární deprivaci, při níž dochází k nežádoucí pevné vazbě na institucionální prostředí. Problémem je oslabování schopnosti obstát později v samostatném životě mimo zařízení. Dochází k adaptaci na umělé ústavní podmínky, což snižuje schopnost adaptace na podmínky neústavní. V ústavu mívá klient úplné zaopatření, někdo pro něj vaří, někdo se stará o jeho finance, někdo vytváří příležitosti k mimopracovním aktivitám atd. (Helus in Běhounková, 2012).

2.4.4.2 Následky deprivace zkušenosti

Podle základních deficitních oblastí vývoje dítěte – emocionální, sociální, kognitivní, vyplývají některé následky z deprivace zkušenosti. Jedná se o insuficienci emocionální, kognitivní a sociální (Běhounková, 2012).

Emocionální insuficience

Emocionální insuficience představuje především změny v prožívání a chování dítěte. Objevuje se emoční plochost a labilita, nedostatek volných vlastností, poruchy chování, potíže v navazování vztahů. (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Emoční projevy u dětí žijící v ústavní výchově jsou buď velmi ploché, nebo se projevují nediferencovaně, tedy ke každému stejně. Buď stejně horlivě, nebo stejně lhostejně. Citová plochost u dětí, které neznají nic jiného než ústavní výchovu, dosahuje opravdu markantních rozměrů (Vágnerová, 2004).

Mezi další malformace u dětí dlouhodobě žijících v ústavní péči patří egoismus, nedostatek empatie a neschopnost navazovat hlubší citové vztahy. K charakteristickým znakům těchto dětí také patří oslabená funkce svědomí a absence uznávání trvalých norem a hodnot (Běhounková, 2012).

Kognitivní insuficience

Dlouhodobé odloučení od pečující klíčové osoby vede k opoždění kognitivního i motorického vývoje (Langmeier a Krejčířová, 2006). „Deprivace snižuje rozvoj spojů mezi mozkovými buňkami, tudíž zásadně zasahuje do mozkové funkce jedince, ale poškozují i fungování autonomního nervového systému, zejména limbických struktur

a hypotalamu, důležitých pro regulaci chování a emocí“ (Ziegler a Koukolík in Běhounková, 2012, s. 53).

V oblasti kognitivní insuficience byla provedena výzkumná šetření Matějčkem, Bubleovou a Kovaříkem (1997). Výsledky z těchto šetření poukazují na fakt, že deprivované děti vyrůstajících v zařízeních pro výkon ÚV mají prokazatelně horší tělesné i duševní zdraví, horší výsledky ve škole, horší dosažené výsledky ve škole, celkově horší uplatnění na trhu práce, více delikventního chování než děti vyrůstající v jiné formě náhradní péče (Běhounková, 2012).

Sociální insuficience

Důsledkem deprivace je významně narušeno vnímání vlastního Já, sebe sama a sebehodnocení. Snižuje se sebeúcta, sebedůvěra a je narušeno pozitivní vnímání světa. Velmi významným důsledkem deprivace je narušení procesu socializace a integrace (Běhounková 2012).

Matějček a Langmeier (1968) v souvislosti se sociální insuficiencí provedli výzkum, ve kterém vymezili formy bazálního chování dětí dlouhodobě umístěných v zařízeních ústavní výchovy:

- normoaktivní typ – neobjevují se žádné nápadné zvláštnosti, jde o děti, které jsou ústavním prostředím poměrně málo dotčeny,
- hypoaktivní typ – objevuje se celková snížená aktivita, pokles výkonu, pasivita až emoční apatie v sociálních kontaktech, jde o projev reakce na ochuzenou sociální stimulaci v zařízeních pro výkon ÚV,
- sociální hyperaktivita – tyto typy se snaží o co největší přísun sociálních kontaktů, dítě bez zábran navazuje kontakty, ty jsou ovšem velmi nestálé a povrchní,
- sociální provokace – snaha o získání pozornosti dospělé osoby je provázána přítomností zlostných reakcí, stupňované agresivity a konfliktnosti,
- substitutivní typ – je charakteristický uspokojováním psychických potřeb na nižší úrovni – přejídáním, masturbací, předčasnými sexuálními aktivitami, narcistickými tendencemi (Běhounková, 2012).

Pokud by se výše uvedené typy měly shrnout, dá se hovořit o příznacích a dlouhodobých projevech psychické deprivace. Mohou se objevovat individuálně, velmi často se objevují v kombinaci výše zmíněných charakteristik (Kubíčková, 2011).

Již mnohokrát byla položena otázka, zda je psychická deprivace napravitelná a zda jsou její následky vratné. Různé aplikované výzkumy prokazují, že psychická deprivace je vratná v daleko větší míře, než se předpokládalo. Významnými předpoklady úspěchu jsou především: absence genetické zátěže, nízký věk dítěte, mírné deprivací poškození a zralá osobnost (Kubíčková, 2011).

Závěrem této kapitoly je důležité zmínit, že i když ne vždy je dítě vyrůstající v ústavní výchově nutně vystaveno riziku vzniku výše jmenovaných problémů, záleží zejména na kvalitě vztahů, které má dítě k dispozici. Mnohé studie potvrzují, že materiální zabezpečení a formální péče nemohou nikdy substituovat vřelou, bezpečnou a stabilní citovou vazbu (Běhounková, 2012).

3 VÝZKUMNÁ ČÁST

3.1 Cíl práce

Obecným cílem této diplomové práce bylo zjistit komparaci nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni v Jihočeském kraji. Specifickým cílem bylo zjistit znalost v oblasti právního povědomí u dětí ve věku 10 – 15 let žijících v rodině a mimo ni v Jihočeském kraji.

3.2 Úkoly práce

Pro diplomovou práci byly stanoveny následující úkoly:

1. Vyhledání literárních pramenů. Obsahová analýza české a zahraniční odborné časopisecké a knižní literatury a ověřených internetových zdrojů vztahující se k tématu.
2. Na základě obsahové analýzy stanovit: klíčová slova, definování současného stavu, cíl práce a úkoly, cílová skupina: děti ve věku 10 – 15 let, výzkumné předpoklady, metodika: dotazník dle Gary Meltona.
3. Provést dotazníková šetření.
4. Zpracovat a vyhodnotit získané výsledky.
5. Provést prezentaci výsledků a diskusi nad výsledky výzkumu.
6. Definovat závěry z provedeného výzkumu.

3.3 Výzkumné předpoklady

1. Předpokládám, že znalost pojmu „právo“ je u dětí žijící v rodině na vyšší úrovni než u dětí žijící v ústavní výchově.

2. Předpokládám, že povědomí o právech dětí je u dětí žijící v rodině na vyšší úrovni než u dětí žijící v ústavní výchově.

3. Předpokládám, že děti žijící v rodině ví, co je „zákon“ ve větší míře v porovnání s dětmi žijícími v ústavní výchově.

4 METODOLOGIE

4.1 Charakteristika souboru

Pro výzkumnou část práce byly vybrány dva výzkumné soubory, oba v rámci Jihočeského kraje. První soubor tvořily děti žijící v rodině, druhý soubor tvořily děti žijící mimo rodinu, tedy v ústavní výchově. Celkový počet dětí v obou výzkumných souborech byl 110 (100%).

Výzkumný soubor 1 – děti žijící v rodině

Výzkumný soubor 1 se skládal z dětí ve věku 10 – 15 let. Počet dětí v této skupině byl 59, tedy 53,6% z celkového počtu 110. Základním parametrem pro výběr této skupiny byla výchova v rodině a trvalý pobyt dítěte na území Jihočeského kraje. Dotazníkové šetření jsem provedla na základní škole E. Beneše v Soběslavi.

Výzkumný soubor 2 – děti žijící v dětském domově

Výzkumný soubor 2 se skládal z dětí ve věku 10 – 15 let. Počet dětí v této skupině byl 51, tedy 46,4% z celkového počtu 110. Základním parametrem pro výběr této skupiny bylo umístění dětí v ústavní výchově, potažmo umístění dítěte v dětském domově v Jihočeském kraji. Celkem se na území Jihočeského kraje nachází 7 dětských domovů. Spolupráci se mi podařilo navázat celkem ve 4 dětských domovech. Jednalo se o Dětský domov, Základní školu a Školní jídelnu Horní planá, Dětský domov a Školní jídelnu Boršov nad Vltavou, Dětský domov, Základní školu a Školní jídelnu Žichovec a Dětský domov, Základní školu, Školní jídelnu a Školní družinu Volyně.

Podrobný přehled je zobrazen v Tabulce č. 2 níže.

Výzkumný soubor	Věk	Počet	Dívky	Chlapci
1 – rodina	10 – 15 let	59	30	29
2 – dětský domov		51	27	24
Celkem		110	57	53

Tabulka č. 2: Přehled výzkumného souboru – vlastní výzkum

4.2 Použité metody

Dotazníkové šetření

K výzkumu komparace nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni byl použit dotazník vytvořený profesorem Gary Meltonem a jeho týmem v Jižní Karolině ve státě Columbia (Krejsová, 2009). Dotazník (viz příloha č. 1) ve svém úvodu obsahuje identifikační údaje (pohlaví, věk, třídu, školu a u dětí žijících v dětském domově zařízení, ve kterém žijí). Dotazník dále obsahuje otázky zjišťující právní povědomí prostřednictvím obecných otázek. Jedná se o šest otázek a jednu doplňující, týkajících se pojmového chápání práva, zákona a uvedení jeho konkrétních příkladů. V další části se dotazník zaměřuje na přiznávání práv a povinností dětem i dospělým a v souvislosti s tímto jsou zde uvedeny i dvě situace k řešení. V závěru jsou doplňující otázky. Výsledky dotazníků budou dále použity ve výzkumu, který probíhá na Katedře výchovy ke zdraví v Českých Budějovicích v rámci projektu GAJU „Psychosociální a somatické ukazatele v komparaci k cirkadiánnímu rytmu“.

Vzhledem ke stanoveným výzkumným předpokladům jsem pro zjištění komparace nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni zvolila pro vyhodnocení pouze některé otázky z dotazníku. Jednalo se o část obecných otázek a otázky týkající se přiznávání práv dětem. K vyhodnocení prvního předpokladu jsem vybrala otázku č. 1 „Co je to právo“. K vyhodnocení druhého předpokladu jsem použila otázky č. 3 „Mají děti práva?, podotázku „Jaká práva mají děti? a otázky z oblasti přiznávání práv dětem „Ty, jako dítě, máš právo...“. K vyhodnocení třetího předpokladu jsem vybrala otázky č. 4 „Co je to zákon“, č. 5. „Uveď příklad nějakého zákona“ a č. 6 „Proč mají lidé zákony“. Otázky, které se týkaly dětských práv, jsem vyhodnotila podle Úmluvy o právech dítěte.

Zvolené otázky byly vyhodnoceny a po konzultaci s vedoucí práce byly zařazeny do předem stanovených úrovní. Jedná se o úroveň nízkou, průměrnou a vysokou.

U otázek č. 1. „Co je to právo?“ a č. 4. „Co je to zákon?“ byl zvolen následující postup hodnocení. Pokud respondent nevyplnil odpověď nebo uvedl odpověď nevím nebo odpověděl špatně, jednalo se o nízkou úroveň. Pokud respondent uvedl neúplnou odpověď, byla zvolena úroveň průměrná. S ohledem na věk respondentů byla u otázky č. 1 za neúplnou odpověď považována formulace: co můžeme/smíme dělat/udělat, je to svoboda něco dělat. U otázky č. 4 byla za neúplnou odpověď považována formulace, ve

kteřé se vyskytlo slovo pravidla či nařizení. V případě, že byla uvedena správná odpověď, jednalo se o vysokou úroveň. Správná odpověď byla opět zvolena s ohledem na věk dětí. U otázky č. 1 byla jako správná odpověď považována ta, ve které bylo zmíněno slovo norma/y. V otázce č. 4 byla za správnou odpověď považována ta, ve které bylo uvedeno slovo předpis.

Rozšiřující podotázku: „Jaká práva mají děti?“ jsem hodnotila podle správných odpovědí, příkladů, které jsem zařadila do 12 kategorií. Jednalo se o kategorie: právo na vzdělání, svoboda projevu, názoru, právo na život, právo na domov, právo na stravu, právo na rodinu, právo na bezpečí, právo na svobodu vyznání, právo na soukromí, právo na svobodu, právo na jméno, právo na volný čas. Následně, podle počtu správně uvedených příkladů, byly jednotlivé odpovědi zařazeny do zvolených úrovní. Pokud respondent odpověděl nevím nebo uvedl nesprávnou odpověď, úroveň byla nízká. Pokud respondent uvedl 1 – 2 správné příklady, byla zvolena úroveň průměrná. Pokud uvedl 3 a více správných příkladů, jednalo se o vysokou úroveň. Stejným postupem byla hodnocena otázka č. 5.: „Uved' příklad nějakého zákona:“, kde jsem zvolila 8 kategorií: trestní zákon, zákaz kouření a požívání alkoholu do 18 ti let, školský zákon, dopravní přestupky, užívání drog, zákon o ústavní výchově, zákon o rodině a placení daní. Otázka č. 6: „Proč mají lidé zákony?“ byla hodnocena podobným způsobem, kde jsem zvolila 5 kategorií: aby byl na světě pořádek, aby si lidé nedělali, co se jim zachce, aby nebyl ve světě chaos, aby si lidé neubližovali, aby bylo na světě líp. Pokud respondent odpověděl nevím, úroveň byla nízká. Pokud respondent uvedl 1 – 2 důvody, byla zvolena úroveň průměrná. Pokud uvedl 3 a více důvodů, jednalo se o vysokou úroveň.

Část dotazníku, která se zabývá přiznáváním práv dětem, jsem hodnotila takto. Pokud respondent zodpověděl správně 4 otázky z 12 (do 33%), jednalo se o úroveň nízkou. Pokud zodpověděl správně 5 až 8 otázek z 12 (od 34% do 66%) úroveň byla průměrná. Pokud zodpověděl správně 9 až 12 z 12 (od 67% do 100%), je na úrovni vysoké.

Statistické metody

Získané údaje z dotazníků byly přepsány do programu Microsoft Office Excel. Zpracovány byly jak klasickou čárkovačí metodou, tak statistickým zpracováním. Ve statistickém vyhodnocení byl použit test významnosti rozdílů chí-kvadrát. Ve výsledcích není tento test zmíněn, protože u zpracovaných dat nebyla prokázána statistická významnost.

4.3 Organizace výzkumného šetření

Tato diplomová práce je zaměřena na zjištění rozdílů v nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni. Jako první jsem začala sbírat data pomocí dotazníkového šetření u dětí žijících v rodině. Navštívila jsem Základní školu E. Beneše v Soběslavi. Zde jsem oslovila ředitele, pana Mgr. Vlastimila Říhu. Setkala jsem se s milým přijetím a následným souhlasem pro spolupráci. Podařilo se mi tak získat větší část dat z celkového počtu tohoto výzkumného souboru. Několik dalších dat jsem získala od příbuzných a známých, kteří mají děti v požadovaném věku 10 – 15 let. Ani v jednom případě jsem se vyplňování dotazníků neúčastnila osobně. Pouze jsem dotazníky předala kompetentním osobám (řediteli a rodičům) a vysvětlila jim vše potřebné, týkající se dotazníku a jeho vyplnění. Vyplněné dotazníky jsem si pak zase osobně převzala zpět.

Po sesbírání dat u dětí žijících v rodině jsem začala výzkum u dětí žijících v ústavní výchově, v tomto konkrétním případě u dětí umístěných v dětských domovech. Nejprve jsem si sestavila seznam všech dětských domovů v Jihočeském kraji. Následně jsem všechny tyto zařízení telefonicky kontaktovala a požádala je o spolupráci. Jednalo se o Dětský domov, Základní školu a Školní jídelnu Horní planá, Dětský domov a Školní jídelnu Boršov nad Vltavou, Dětský domov, Základní školu a Školní Jídelnu Žichovec, Dětský domov, Základní školu, Školní jídelnu a Školní družinu Volyně, Dětský domov, Mateřskou školu, Základní školu a Praktickou školu Písek, Dětský domov a Školní jídelnu Zvíkovské Podhradí a Dětský domov, Základní školu a Školní jídelnu Radenín. Po objasnění všech náležitostí týkajících se výzkumu a v případě souhlasu s vyplněním dotazníků jsem jim nabídla možnosti, jak by naše spolupráce mohla probíhat. Varianta osobního kontaktu, kdy bych do každého domova osobně přijela a s dětmi si dotazník vyplnila, nevyhovovala žádnému z ředitelů. Ani forma elektronická, kdy jsem vyplnění dotazníku nabídla pomocí internetového odkazu, nezvolil žádný z ředitelů. Nejčastěji preferovanou formou spolupráce byl kontakt pouze písemný. Vytisknuté dotazníky jsem společně s instrukcemi pro jejich vyplnění odeslala poštou a vyplněné mi je jednotlivá zařízení opět poslala stejnou cestou zpět.

Bohužel pro spolupráci se mi podařilo získat jen čtyři domovy z celkových sedmi v Jihočeském kraji. Výzkumné šetření tedy proběhlo v Dětském domově v Horní Plané, v Boršově nad Vltavou, v Žichovci a ve Volyni. Spolupráci se mi nepodařilo navázat

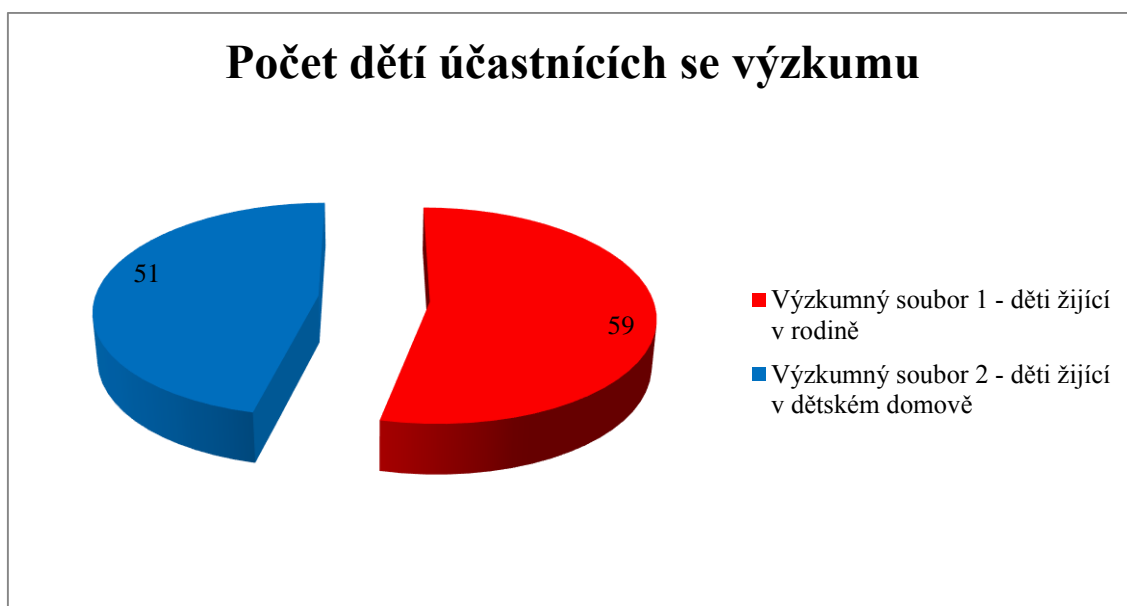
v Dětském domově v Písku, ve Zvíkovském Podhradí a v Radeníně. V Dětském domově v Písku a ve Zvíkovském Podhradí mi po úvodním telefonátu spolupráce byla přislíbena, vedení domovů pouze chtělo dotazník poslat předem emailem pro jeho prostudování. Odpovědí na tento kontakt ale bylo pouze odmítnutí spolupráce. Jeho konkrétní důvod mi nebyl sdělen, v odpovědích se pouze objevila zmínka o nedostatku času na neustálé „zbytečné“ vyplňování „podobných“ dotazníků. Patrný byl celkový nezájem o účast na výzkumu. V Radeníně byla důvodem odmítnutí struktura dotazníku, kdy se vedení domova v emailové odpovědi vyjádřilo, že je dotazník pro jejich děti nevhodný, složitý, příliš „americký“ a spolupráci zamítlo.

5 VÝSLEDKY A DISKUZE

V následující části diplomové práce jsou vyhodnocena sesbíraná data, která jsou zpracována do grafů níže. Dále jsou zde předloženy výsledky k výzkumným předpokladům, které byly pro tuto práci stanoveny. O výsledcích dále diskutuji v podkapitole diskuze, kde se podrobněji zabývám zjištěnými údaji.

5.1 Výsledky

Celkový počet dětí účastnících se výzkumu byl 110 (100%). Z toho bylo 59 dětí žijících v rodině, tedy 53,6% z celkového počtu 110 a 51 dětí žijících v dětském domově (dále jen DD), tedy 46,4% z celkového počtu 110. Celkové početní rozložení všech dětí účastnících se výzkumu je znázorněno v Grafu č. 1 níže.



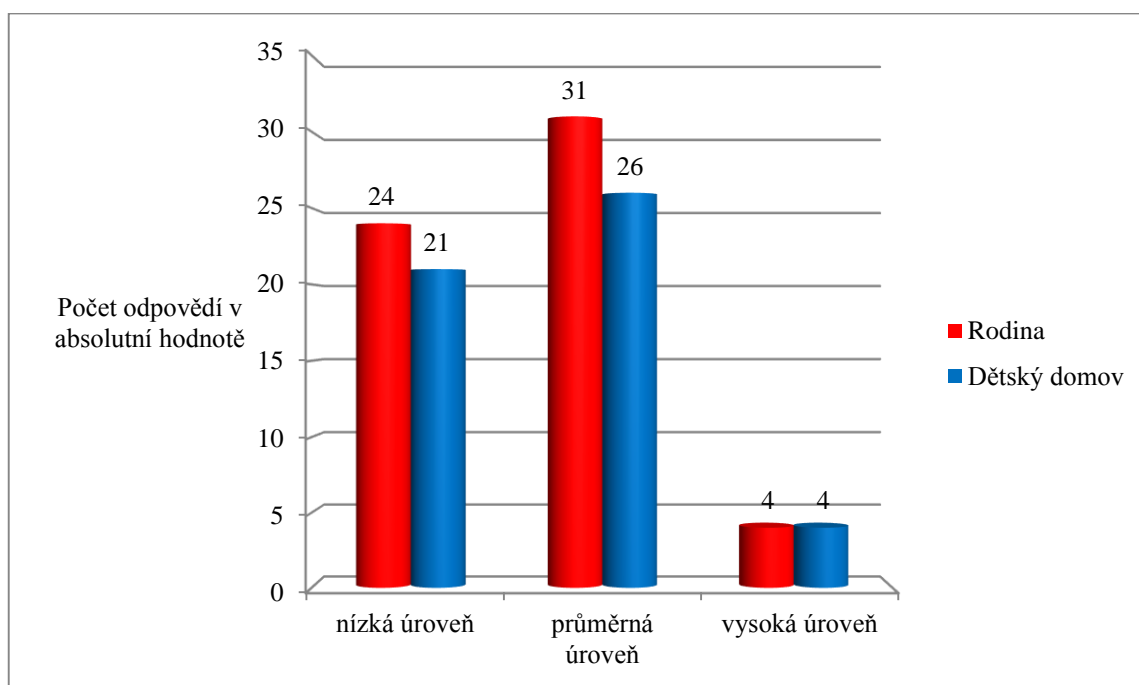
Graf č. 1 Počet dětí účastnících se výzkumu – vlastní výzkum

Chápání a definice pojmu právo

- Co je to právo?

Komparace nahlížení na pojem právo u dětí žijících v rodině a mimo ni se projevila následujícími rozdíly: 24 dětí (40,7%) žijících v rodině na otázku: „Co je to právo?“ odpovědělo na nízké úrovni. 31 dětí (52,5%) odpovědělo na úrovni průměrné. Pouze 4 děti (6,8%) dokázali odpovědět na vysoké úrovni, tedy přesně definovat pojem právo. 21 dětí (41,2%) žijících v DD odpovědělo na tutéž otázku na nízké úrovni, 26 dětí (51%) na průměrné úrovni. 4 děti (7,8%) odpověděly na úrovni vysoké, tedy co nejpřesněji definovaly pojem právo. Rozdílnost v nahlížení na pojem právo u dětí žijících v rodině a mimo ni je znázorněn v Grafu č. 2 níže.

Do nízké úrovně byly zařazeny odpovědi nevím nebo špatné odpovědi, kdy děti uváděly příklady práva, nikoliv však jeho alespoň přibližnou definici. Průměrná úroveň obsahovala odpovědi neúplné, kde se objevovaly slova můžeme/smíme něco dělat/udělat, svoboda něco dělat. Vysoká úroveň zahrnovala správné odpovědi, kdy děti použily slovo norma.

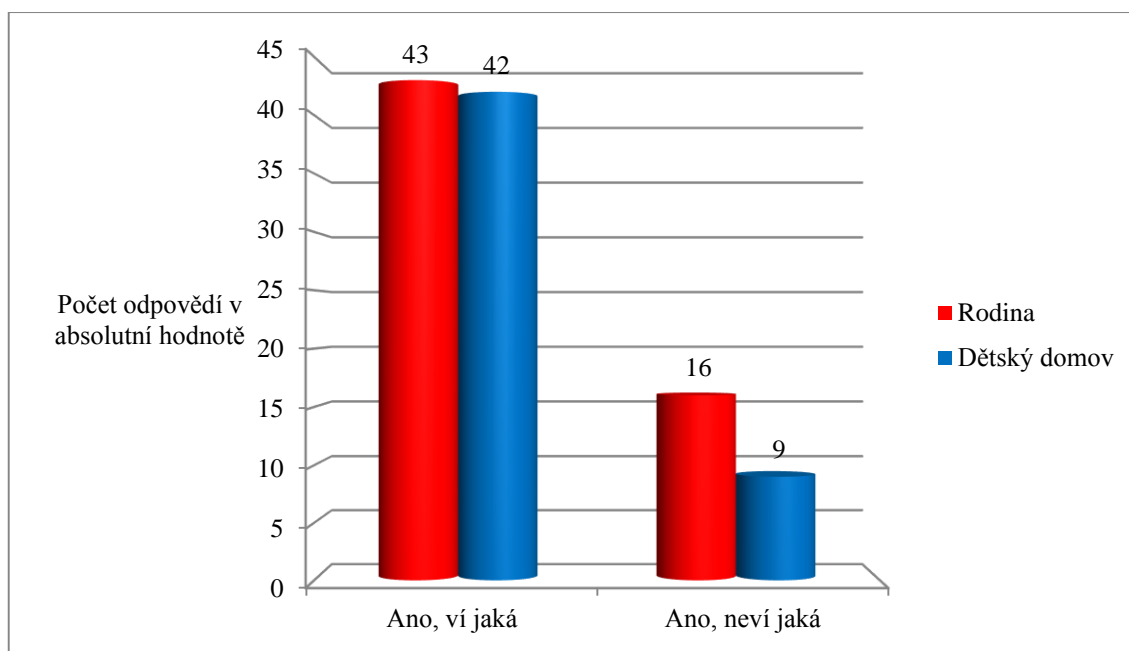


Graf č. 2: Co je to právo? – vlastní výzkum

Povědomí o právech dětí

- Mají děti práva?

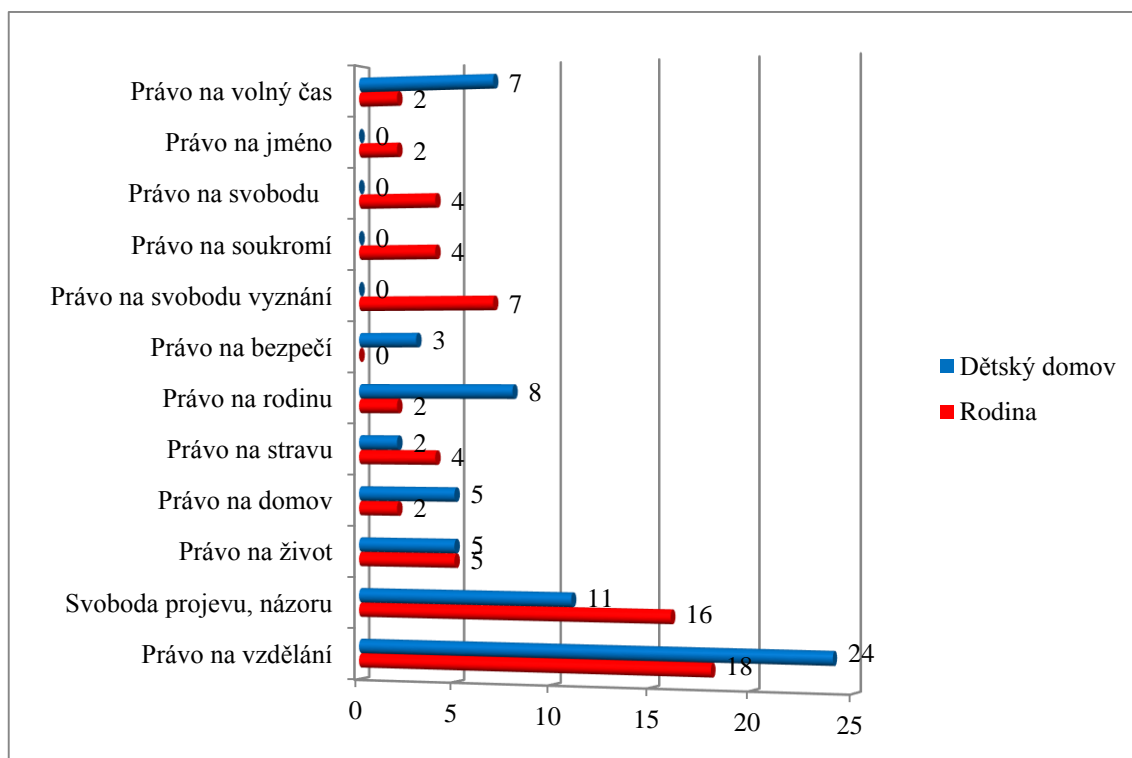
Na otázku: „Mají děti práva?“ odpovědělo shodně ano 110 dětí (100%), tedy všechny děti z obou výzkumných souborů. Rozdílnost se objevila v případě, kdy děti měly tato práva vyjmenovat, uvést příklad. 16 dětí (21,7%) žijících v rodině a 9 dětí (17,6%) žijících v DD neví, jaká práva mají děti i přes to, že jim je přiznává. 43 dětí (72,9%) žijících v rodině a 42 dětí (82,4%) žijících v ústavní výchově práva dětem nejen přiznává, ale dokáže práva dětí i vyjmenovat. Přiznání práv dětem je podrobněji znázorněno v Grafu č. 3 níže.



Graf č. 3: Mají děti práva? – vlastní výzkum

- Jaká práva mají děti?

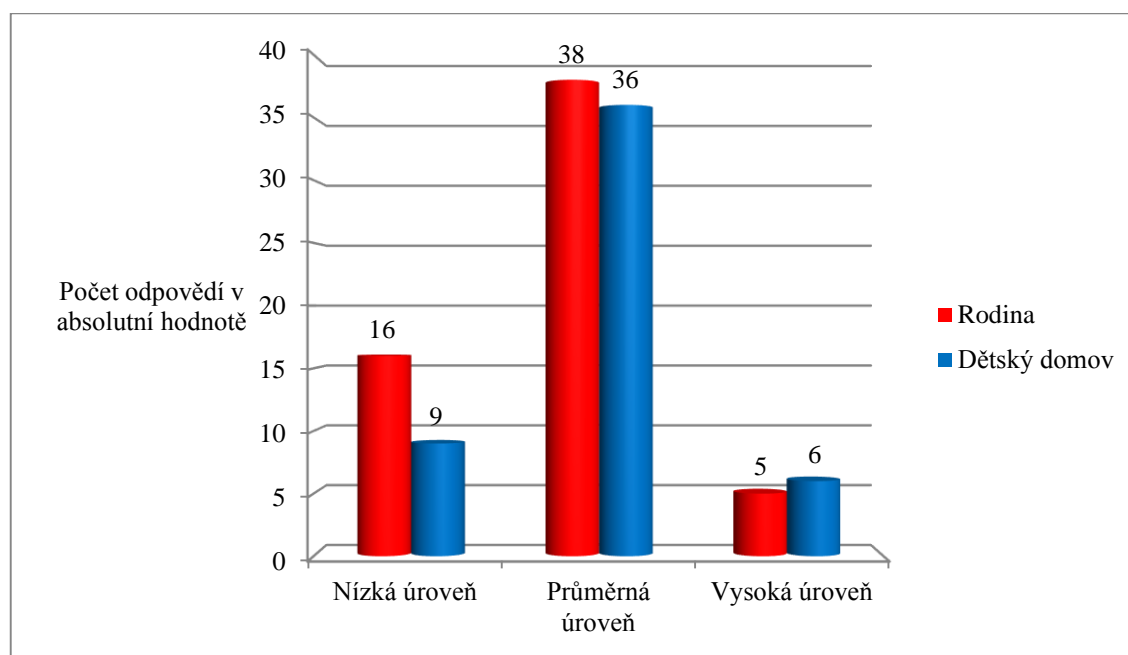
Na rozšiřující podotázku: „Jaká práva mají děti?“ bylo podle nejčastěji se vyskytujících odpovědí (příkladů, které děti uváděly) vytvořeno 12 kategorií. Jedná se o tyto kategorie: *právo na vzdělání* (děti nejčastěji odpovídali právo chodit do školy) *svoboda projevu, názoru* (objevovaly se odpovědi typu právo říct svůj vlastní názor, říci nahlas, co si myslím), *právo na život* (přímo takto formulované), *právo na domov* (přímo takto formulované), *právo na stravu* (odpovědi typu právo jíst, pít), *právo na rodinu* (nejčastěji se vyskytovala formulace právo žít se svými rodiči, právo je znát, právo znát svůj původ), *právo na bezpečí* (přímo takto formulované), *právo na svobodu vyznání* (právo na víru, právo v něco svobodně věřit), *právo na soukromí* (přímo takto formulované), *právo na svobodu* (přímo takto formulované), *právo na jméno* (přímo takto formulované), *právo na volný čas* (právo hrát si, chodit ven s přáteli). Přehled jednotlivých kategorií a četnost jejich výskytu u dětí žijících v rodině a u dětí žijících v dětském domově je zobrazen v Grafu č. 4 níže.



Graf č. 4: Jaká práva mají děti? - přehled výskytu kategorií - vlastní výzkum

Rozdíly v povědomí o tom, jaká práva mají děti, jsou u dětí žijících v rodině a mimo ni následující: 16 dětí (27,1%) žijících v rodině nedokázalo odpovědět na otázku: „Jaká práva mají děti?“ (nízká úroveň odpovědi), 38 dětí (64,4%) odpovědělo na úrovni průměrné a 5 dětí (8,5%) odpovědělo na vysoké úrovni. V druhém výzkumném souboru, děti žijící v DD, 9 dětí (17,6%) neznalo odpověď (nízká úroveň odpovědi), 36 dětí (70,6%) odpovědělo na průměrné úrovni a 6 dětí (11,8%) se se svou odpovědí zařadily do úrovně vysoké. Konkrétně jsou rozdíly v povědomí o právech dětí u dětí žijících v rodině a mimo ni znázorněny v Grafu č. 5 níže.

Do nízké úrovně byly zařazeny odpovědi nevím nebo špatné odpovědi, tedy špatné příklady práv dětí. Průměrná úroveň obsahovala takové odpovědi, kdy děti uvedly 1 – 2 příklady práv dětí. Vysoká úroveň zahrnovala odpovědi, kdy děti uvedly 3 a více příkladů práv dětí.

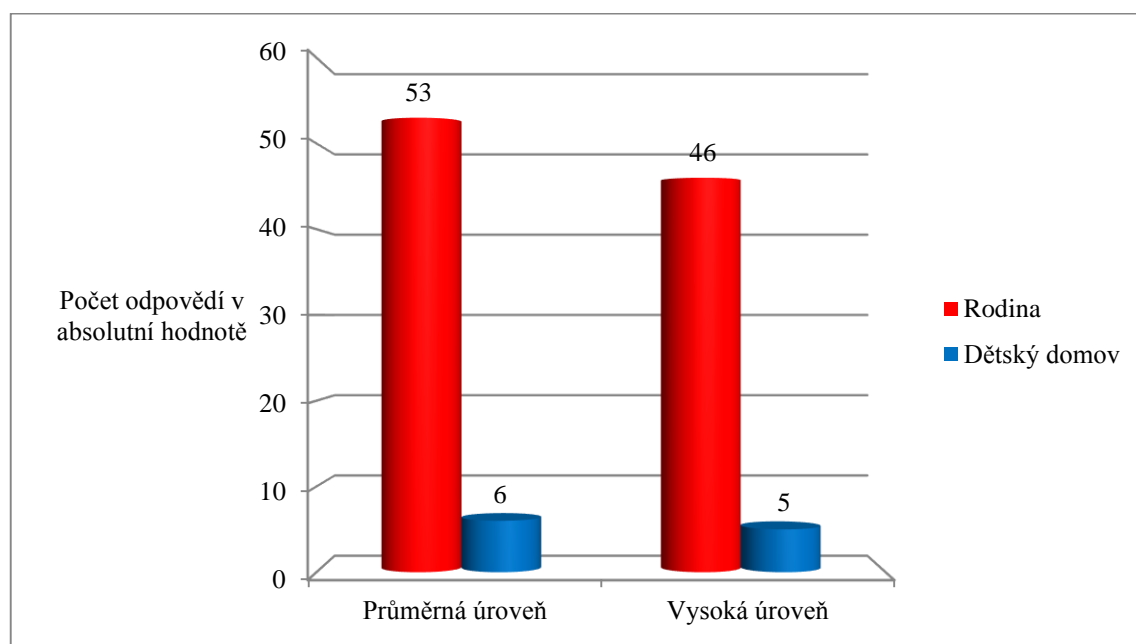


Graf č. 5: Jaká práva mají děti? – vlastní výzkum

- Ty, jako dítě, máš právo...

V oblasti přiznání práv dětem nejsou rozdíly téměř znatelné. Na otázku: „Ty, jako dítě, máš právo...“ 6 dětí (10,2%) žijících v rodině přiznává dětem práva na úrovni vysoké, 53 dětí (89,8%) přiznává dětem práva na úrovni průměrné. 5 dětí (9,8%) žijících v DD přiznává dětem práva na vysoké úrovni, 46 dětí (90,2%) přiznává tato práva na úrovni průměrné. Podrobnější přehled přiznávání práv dětem je znázorněn v Grafu č. 6 níže.

V otázkách: „Ty, jako dítě, máš právo...“ děti přiznávaly práva dětem ve svobodě projevu, ve výhodnosti lhaní, v právu pít alkoholické nápoje, ve správnosti podvádění a opisování, v právu žít se svou vlastní rodinou, ve správnosti krádeží, v právu na volný čas, v otázkách fyzického ubližování, v možnosti volného sledování televize, v právu na bezplatné lékařské ošetření a v prosazování se za všech okolností.



Graf č. 6: Přiznání práv dětem – vlastní výzkum

V oblasti přiznávání práv dětem, kde na otázku Ty, jako dítě, máš právo...děti odpovídaly na 12 otázek, situací, a měly se rozhodnout, zda si myslí, že je to tak správné či nikoliv.

Ty, jako dítě, máš právo...

- ...řici nahlas, co si myslím.

Na tuto otázku 49 dětí (83,1%) žijících v rodině a 46 dětí (90,2%) žijících v DD odpovědělo kladně, naopak 10 dětí z rodiny (16,9%) a 5 dětí z DD (9,8%) si myslí opak.

- ...lhát, když je to pro tebe výhodné.

8 dětí (13,6%) žijících v rodině a 5 dětí (9,8%) žijících v DD si myslí, že mohou, 51 dětí (86,4%) z rodiny a 46 dětí (90,2%) z DD si myslí, že nesmí.

- ...pít alkoholické nápoje.

2 děti (3,4%) žijící v rodině a 5 dětí (9,8%) žijících v DD si myslí, že mohou pít alkoholické nápoje, opačně odpovědělo 57 dětí (96,6%) z rodiny a 46 dětí (90,2%) z DD.

- ...opisovat a podvádět, když si nevíš rady.

5 dětí (8,5%) z rodiny a 4 děti (7,8%) z DD odpovědělo, že je to v pořádku, 54 dětí (91,5%) z rodiny a 47 dětí (92,2%) z DD si myslí, že to nesmí.

- ...žít se svou vlastní rodinou.

59 dětí (100%) z rodiny si myslí, že mají právo žít se svou rodinou. U dětí z DD si to myslí 49 dětí (96,1%), ale 2 děti (3,9%) si myslí, že na to právo nemají.

- ...ukrást, když to nikdo nevidí.

1 dítě (1,7%) z rodiny a 3 děti (5,9%) z DD si myslí, že je v pořádku takto krást. 58 dětí (98,3%) z rodiny a 48 dětí (94,1%) z DD si myslí opak.

- ...jezdit sám ve výtahu.

Na tuto otázku odpovědělo shodně, že smí, 110 dětí (100%) z obou výzkumných souborů.

- ...hrát si, když máš volný čas.

58 dětí (98,3%) z rodiny a 46 dětí (90,2%) z DD odpovědělo na tuto otázku kladně, 1 dítě (1,7%) z rodiny a 5 dětí (9,8%) z DD si to nemyslí.

- ...uhodit toho, kdo tě urazí.

11 dětí (18,6%) z rodiny a 5 dětí (9,8%) z DD si myslí, že je to v pořádku. 48 dětí (81,4%) z rodiny a 46 dětí (90,2%) z DD to vidí opačně.

- ...koukat se na televizi, kdy se ti zachce.
35 dětí (59,3%) z rodiny a 21 dětí (41,2%) z DD si myslí, že mohou, 24 dětí (40,7%) z rodiny a 30 dětí (58,8%) z DD si myslí, že nesmí.
- ...na bezplatné lékařské ošetření.
46 dětí (78%) z rodiny a 33 dětí (64,7%) z DD odpověděli, že by u lékaře platit neměly, 13 dětí (22%) z rodiny a 18 dětí (35,3%) z DD by u lékaře platily.
- ...vždy prosadit to, co se ti zachce.
19 dětí (32,3%) z rodiny a 23 dětí (45,1%) z DD to považuje za správné, 40 dětí (67,8%) z rodiny a 28 dětí (54,9%) z DD to tak nevnímá.

Konkrétní odpovědi v jednotlivých otázkách, kdy děti práva přiznávají a kdy nikoliv jsou pro přehlednost znázorněny v Tabulce č. 2 níže.

Ty, jako dítě, máš právo:	Počet odpovědí - rodina		Počet odpovědí - dětský domov	
	Ano	Ne	Ano	Ne
říci nahlas, co si myslíš.	49	10	46	5
lhát, když je to pro tebe výhodné.	8	51	5	46
pít alkoholické nápoje.	2	57	5	46
opisovat a podvádět, když si nevíš rady.	5	54	4	47
žít se svou vlastní rodinou.	59	0	49	2
ukrást něco, když to nikdo nevidí.	1	58	3	48
jezdit sám ve výtahu.	59	0	51	0
hrát si, když máš volný čas.	58	1	46	5
uhodit toho, kdo tě urazí.	11	48	5	46
dívat se na televizi, kdy se ti zachce.	35	24	21	30
na bezplatné lékařské ošetření.	46	13	33	18
vždy prosadit to, co se ti zachce.	19	40	23	28

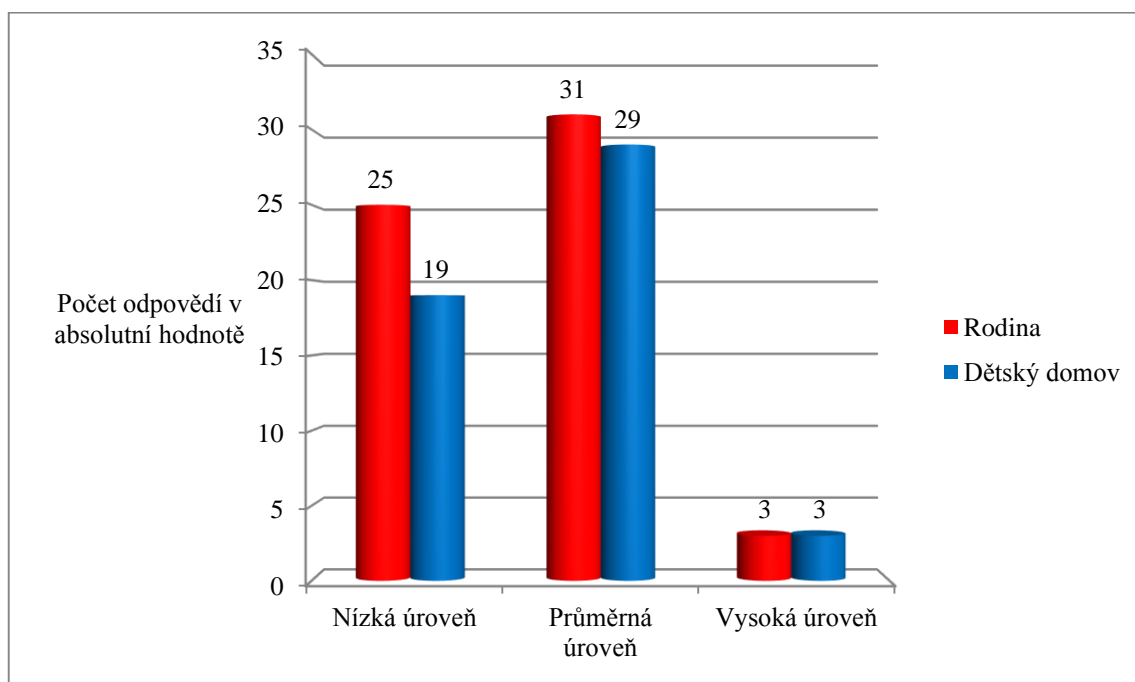
Tabulka č. 2: Přiznání práv dětem – vlastní výzkum

Znalost zákonů

- Co je to zákon?

Rozdílnosti v chápání pojmu zákon se objevili následující: na otázku: „Co je to zákon?“ nedokázalo odpovědět 25 dětí (42,2%) žijících v rodině (nízká úroveň odpovědi), 31 dětí (52,5%) odpovědělo na úrovni průměrné a 3 děti (5,1%) odpověděly na vysoké úrovni. 19 dětí (37,3%) žijících v DD odpovědělo špatně (nízká úroveň), 29 dětí (56,9%) na úrovni průměrné a 3 děti (5,9%) odpověděly na vysoké úrovni. Vnímání pojmu právo u dětí žijících v rodině a mimo ni je znázorněno v Grafu č. 7 níže.

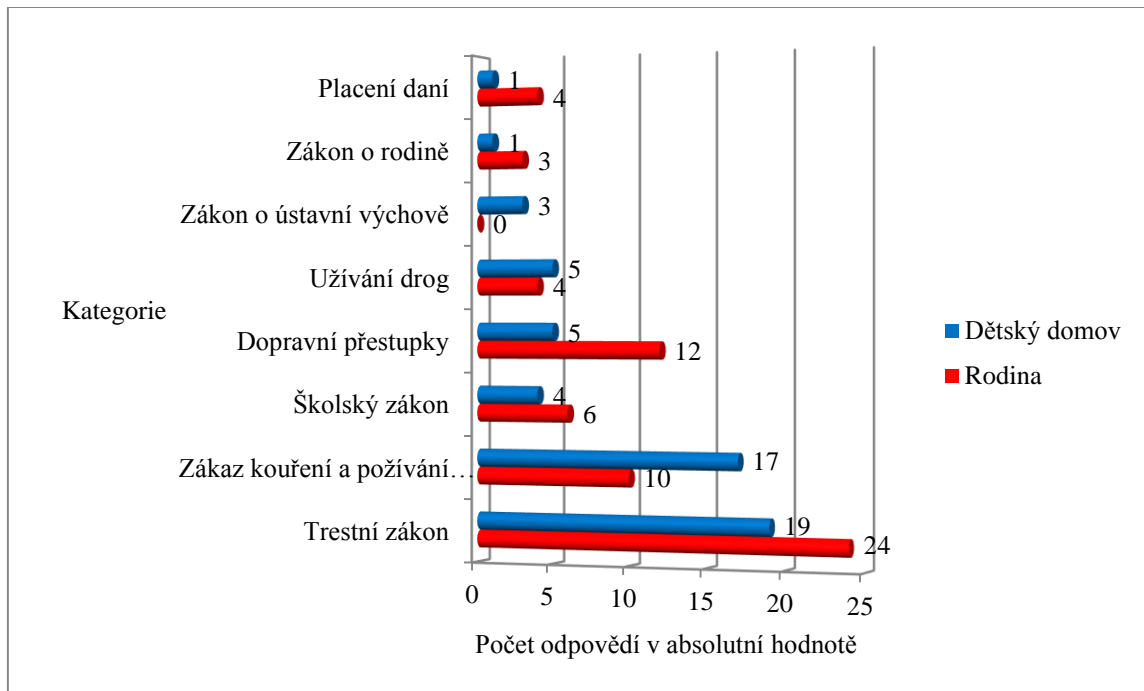
Do nízké úrovně byly zařazeny odpovědi nevím nebo špatné odpovědi, kdy děti definovaly pojem zákon špatně. Průměrná úroveň obsahovala neúplné odpovědi, kdy se v nich objevovaly slova jako pravidla nebo nařízení. Vysoká úroveň zahrnovala správné odpovědi, kdy děti použily slovo předpis.



Graf č. 7: Co je to zákon? – vlastní výzkum

- Uved' příklad nějakého zákona

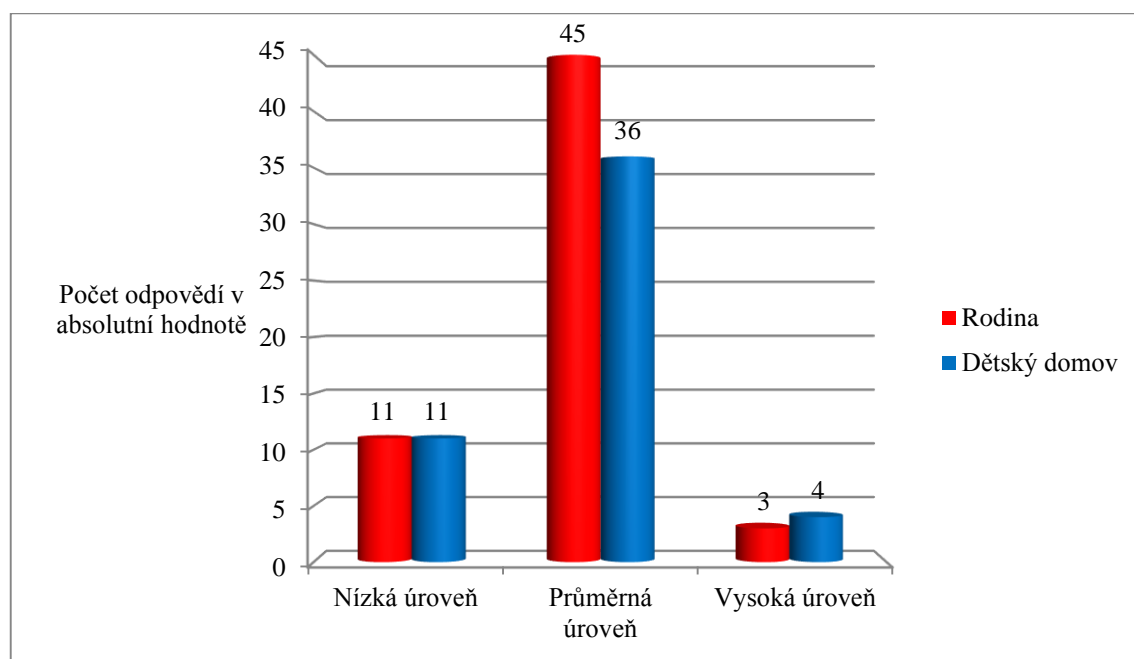
Na rozšiřující otázku: „Uved' příklad nějakého zákona...“ bylo podle odpovědí (příkladů, které děti uváděly) vytvořeno 8 kategorií. Podle četnosti výskytu od nejčastěji se vyskytujících až po ty nejméně se vyskytující se jedná o tyto kategorie: *trestní zákon* (děti uváděly tento zákon buď přímo v tomto znění, nebo se vyskytovaly příklady typu nekrást, nezabíjet), *zákaz kouření a požívání alkoholu do 18 ti let* (tato kategorie byla vytvořena jako samostatná a přímo takto formulovaná z důvodu jejího velmi častého výskytu), *školský zákon* (často uváděné příklady jako například musíme chodit do školy), *dopravní přestupky* (často se vyskytující příklady typu nesmí se jezdit na červenou, nesmí se překročit povolená rychlost, nesmí se jezdit pod vlivem alkoholu), *užívání drog* (formulace odpovědí například zákaz užívat omamné látky), *zákon o ústavní výchově* (tuto kategorii uváděly jen děti žijící v DD, děti žijící v rodině patrně nemají o tomto zákoně žádné dostupné informace), kategorie *zákon o rodině a placení daní* se vyskytovaly nejméně, jen u několika respondentů. Přehled jednotlivých kategorií a četnost jejich výskytu u dětí žijících v rodině a u dětí žijících v dětském domově je zobrazen v Grafu č. 8 níže.



Graf č. 8: Uved' příklad nějakého zákona... - přehled kategorií - vlastní výzkum

Rozdíly ve znalostech konkrétních příkladů zákonů u dětí žijících v rodině a mimo ni byly následující: 11 dětí (18,6%) žijících v rodině nedokázalo uvést žádný příklad zákona (nízká úroveň odpovědi). 45 dětí (76,3%) se svými odpověďmi spadá do úrovně průměrné a 3 děti (5,1%) spadají se svou znalostí zákonů do vysoké úrovně. 11 dětí (21,6%) žijících v DD neznají žádné zákony (nízká úroveň odpovědi), 36 dětí (70,6%) spadá se svými znalostmi do průměrné úrovně a 4 děti (7,8%) znají příklady zákonů na vysoké úrovni. Podrobný přehled úrovní znalostí konkrétních zákonů u dětí žijících v rodině a mimo ni je zobrazen v Grafu č. 9 níže.

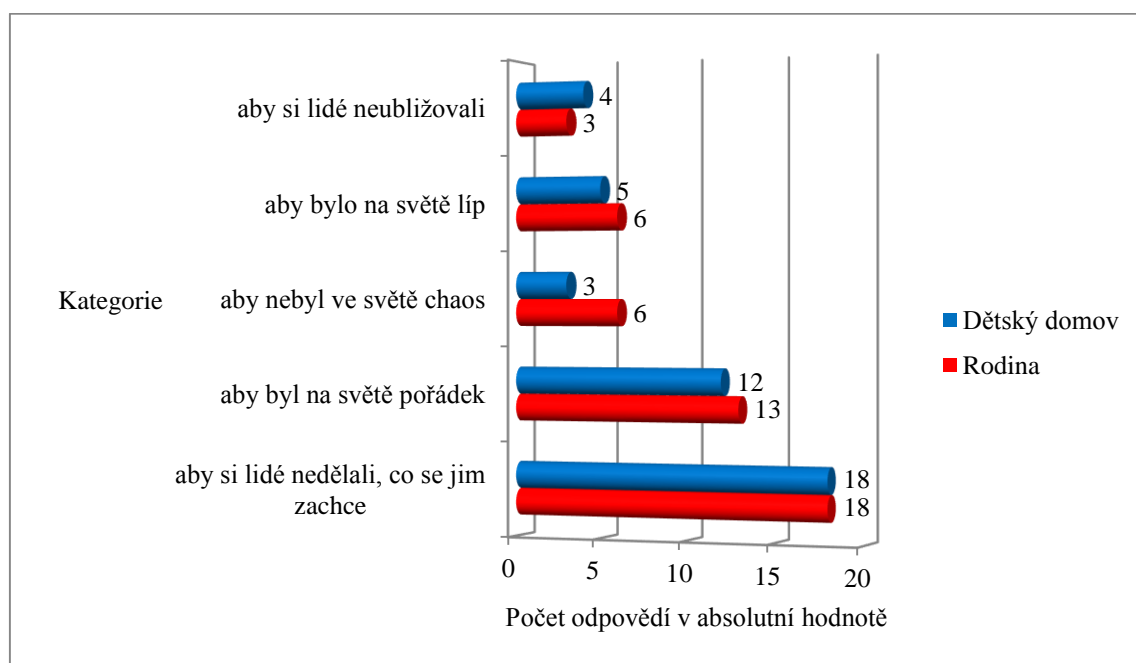
Do nízké úrovně byly zařazeny odpovědi nevím nebo špatné odpovědi, kdy děti uvedly špatný příklad zákona. Průměrná úroveň obsahovala takové odpovědi, kdy děti uvedly 1 – 2 příklady zákonů. Vysoká úroveň zahrnovala ty odpovědi, kdy děti uvedly 3 a více příkladů zákonů.



Graf č. 9: Uved' příklad nějakého zákona

- Proč mají lidé zákony?

Na otázku: „Proč mají lidé zákony?“ bylo podle nejčastěji uváděných důvodů vytvořeno 5 kategorií. Jedná o tyto kategorie: *aby byl na světě pořádek* (tato odpověď se vyskytovala přesně takto formulovaná), *aby si lidé nedělali, co se jim zachce* (podobnou často se vyskytující odpovědí bylo, abychom nedělali, co nemáme, abychom nedělali, co nás napadne), *aby nebyl ve světě chaos* (slovo chaos bylo občas nahrazeno slovem zmatek či nepořádek), *aby si lidé neubližovali* (rovněž přímo takto formulovaná odpověď), *aby bylo na světě líp* (obdobnou odpovědí této bylo, aby se nám dobře žilo). Přehled jednotlivých kategorií je znázorněn v grafu č. 10 níže.

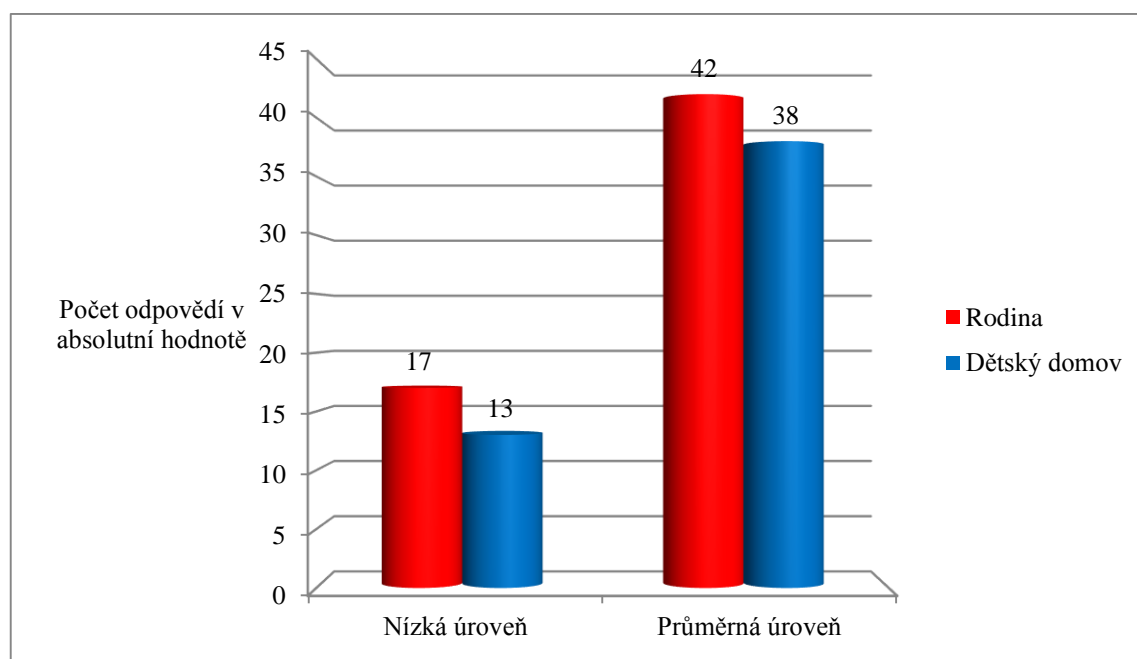


Graf č. 10: Proč mají lidé zákony? - přehled kategorií - vlastní výzkum

Rozdíly v důvodech, proč mají lidé zákony, u dětí žijících v rodině a mimo ni byl následující: 17 dětí (28,8%) žijících v rodině nedokázalo uvést ani jeden důvod potřebnosti zákonů (nízká úroveň odpovědi), 42 dětí (71,2%) dokázalo uvést alespoň jeden konkrétní důvod (průměrná úroveň odpovědi). 13 dětí (25,5%) žijících v DD nevedlo žádný důvod, proč lidé potřebují zákony (nízká úroveň odpovědi), 38 dětí (74,5%) uvedlo alespoň jeden důvod potřebnosti zákonů (průměrná úroveň odpovědi).

Podrobný přehled v rozdílnostech úrovní, kdy děti žijící v rodině a mimo ni uváděly důvody potřebnosti zákonů, jsou znázorněny v Grafu č. 11 níže.

Do nízké úrovně byly zařazeny odpovědi nevím. Průměrná úroveň obsahovala takové odpovědi, kdy děti uvedly alespoň jeden důvod potřebnosti zákonů. Vysoká úroveň zahrnovala ty odpovědi, kdy děti dokázaly vyjmenovat více důvodů potřebnosti zákonů.



Graf č. 11: Proč mají lidé zákony? – vlastní výzkum

5.2 Diskuze

1. *Předpokládám, že znalost pojmu „právo“ je u dětí žijících v rodině na vyšší úrovni než u dětí žijících v ústavní výchově.* Tento předpoklad se nepotvrdil. Statisticky významný rozdíl se ve znalostech u dětí žijících v rodině a mimo ni neobjevil. Graf č. 2 ukazuje, že 24 dětí (40,7%) žijících v rodině a 21 dětí (41,2%) žijících v DD odpovědělo na otázku: „Co je to právo“ na nízké úrovni. 31 dětí (52,5%) žijících v rodině a 26 dětí (51%) žijících v DD odpovědělo na tutéž otázku na úrovni průměrné. Pouze 4 děti z obou souborů (6,8% dětí žijících v rodině a 7,8% dětí žijících v DD) dokázali odpovědět na vysoké úrovni, tedy přesně definovat pojem právo.

Při hodnocení, zda děti pojem právo umí či neumí definovat, je potřeba jeho definici znát, objasnit si termín právo jako takový. Vymezit pojem právo však není jednoduché. Jak popisují v kapitole 2. 1. 1 Vymezení pojmu právo, existuje mnoho definic pojmu právo. Zásadní jsou jeho dvě významové roviny, a to rovina objektivní a rovina subjektivní. Například Gerloch (2001) zdůrazňuje, že pojem právo (ať už subjektivní nebo objektivní) nelze oddělit od zásadních pojmů, jako jsou spravedlnost, rovnost, důstojnost či svoboda. Tyto společenské hodnoty by právo mělo obsahovat a mělo by je chránit (Gerloch, 2001). S ohledem na odpovědi respondentů je možno usuzovat, že děti vnímají právo spíše subjektivně, tedy jako „*možnost chování zaručenou právním subjektům objektivním právem, tj. právními normami*“ (Gerloch, 2001, s. 15.) Naproti tomu objektivně je právo vnímáno jako určitá pravidla, která byla vytvořena s cílem regulovat jednání jím podléhajících osob (Morávek, 2013). Dle těchto vymezení děti vnímají právo spíše jako možnost nějak se chovat, něco nějak dělat, vnímají to spíše jako určitou svobodu a volnost v rozhodování se. Objektivitu, kdy by jim právo něco nenuceně doporučovalo, či přímo nařizovalo, například jak by se měli chovat, děti nevnímají. Pojem právo je pro ně především možnost nikoliv omezení.

2. *Předpokládám, že povědomí o právech dětí je u dětí žijících v rodině na vyšší úrovni než u dětí žijících v ústavní výchově.* Tento předpoklad se nepotvrdil. Povědomí o právech dětí lze usuzovat podle 3 otázek. Na otázku: „Mají děti práva?“ odpovědělo shodně ano 110 dětí (100%), tedy všechny děti z obou výzkumných souborů. Všichni respondenti práva dětem přiznávají, vědí, že je mají. Ovšem určité rozdíly (nikoliv však v porovnání dětí žijících v rodině a mimo ni) se objevují v případech, kdy děti mají tato

práva vyjmenovat, uvést nějaký příklad takového práva. Jak znázorňuje Graf č. 3, 16 dětí (21,7%) žijících v rodině a 9 dětí (17,6%) žijících v DD neví, jaká práva mají děti i přes to, že jim je přiznává. 43 dětí (72,9%) žijících v rodině a 42 dětí (82,4%) žijících v ústavní výchově práva dětem nejen přiznává, ale dokáže je i vyjmenovat. Konkrétní rozdíly mezi oběma výzkumnými soubory v povědomí o tom, jaká práva mají děti, nejsou vzhledem ke stanovenému předpokladu staticky významné.

Významný rozdíl se neobjevil ani v případě porovnání odpovědí dle kategorií. Jak znázorňuje Graf č. 5, 16 dětí (27,1%) žijících v rodině a 9 dětí (17,6%) žijících v DD nedokázalo na otázku: „Jaká práva mají děti“ odpovědět (nízká úroveň odpovědi), 38 dětí (64,4%) žijících v rodině a 36 dětí (70,6%) žijících v DD odpovědělo na úrovni průměrné, 5 dětí (8,5%) žijících v rodině a 6 dětí (11,8%) žijících v DD se se svou odpovědí zařadily do úrovně vysoké. Podle nejčastěji se vyskytujících odpovědí bylo vytvořeno několik kategorií. Jednoznačně nejpočetněji byla zastoupena kategorie právo na vzdělání (dětí nejčastěji odpovídali právo chodit do školy). Tuto odpověď napsalo 24 dětí žijících v rodině a 18 dětí žijících v DD. Myslím si, že důvodem častého výskytu této kategorie je i fakt, že děti právo na to chodit do školy vnímají nejen jako právo, ale především i jako povinnost. Alespoň co se základního vzdělání týká. Další kategorie, svoboda projevu, názoru, kterou uvedlo 16 dětí žijících v rodině a 11 dětí žijících v DD, byla druhou nejčastější odpovědí. Důvodem by mohl být zřejmě fakt, že dětem je v dnešní době zdůrazňováno, že by neměli mlčet a zavírat oči v různých situacích. Dnešní děti si toto právo velmi uvědomují. Dříve bylo běžné, že děti především poslouchají (rodiče, pedagogy atd.), ale dnes je tomu jinak. Zajímavou je kategorie právo na rodinu. Tuto kategorii uvedly pouze 2 děti z rodiny, ale 8 dětí z DD. Některé děti jsou v dětských domovech umístěny prostě proto, že nemají rodiče. Pravdou ale je, že děti bez rodičů jsou velmi záhy po umístění v nějakém institucionálním výchovném zařízení adoptovány. Děti žijící v ústavní výchově často rodiče mají. Ne vždy jsou však rodiče schopni plnit své povinnosti (Novotná a Fejt, 2009). Výchova dítěte je tak vážně ohrožena nebo vážně narušena (Krausová a Novotná, 2006). Velmi často se stává, že po nápravě celé situace a všech problémů, jsou děti do jejich původní rodiny vráceny. Toto všechno děti vnímají a uvědomují si své právo na domov, na rodiče a na to, znát svůj původ. Velmi zajímavá je i kategorie právo na svobodu vyznání. Tuto odpověď uvedlo 7 dětí žijících v rodině, ale žádné dítě z DD. Příčina je zřejmá. Není běžné, aby výchova v ústavní péči probíhala v rámci myšlenek jakékoliv víry, jakéhokoliv náboženství. Otázka víry je velmi intimní záležitost a je to soukromá věc každého člověka. To, že

tuto kategorii uváděly děti z rodiny, není překvapující. Děti vyrůstající v rodině a v myšlence nějakého náboženství často vyznávají takovou víru, kterou vyznávají jejich rodiče (alespoň do doby, než jsou schopni si v této otázce rozhodnout samy).

Jak ukazuje Graf č. 6, v otázce: „Ty, jako dítě, máš právo...“ nejsou rozdíly mezi oběma výzkumnými soubory téměř patrné. 6 dětí (10,2%) žijících v rodině a 5 dětí (9,8%) žijících v DD přiznává dětem práva na úrovni vysoké, 53 dětí (89,8%) žijících v rodině a 46 dětí (90,2%) žijících v DD přiznává dětem práva na úrovni průměrné. Zajímavé výsledky ukazuje Tabulka č. 2, a to, že pokud se dětem práva a povinnosti přesně vyjmenují a ony mají jen zhodnotit, zda je to tak správně či nikoliv (oproti výše zmíněné otázce vyjmenuj „Jaká práva mají děti“), dokáží velmi dobře stanovit, co je správné a co ne. Správně, v otázkách: „Ty, jako dítě, máš právo...“, odpovědělo vždy minimálně 80 % dětí, tedy 47 dětí žijících v rodině a 41 dětí žijících v DD. Rozdíly ve vnímání se projeví pouze v otázce: „Ty, jako dítě máš právo“...na bezplatné lékařské ošetření, správně odpovědělo 46 dětí (78%) z rodiny a 33 dětí (64,7%) z DD, ...vždy prosadit to, co se ti zachce, správně odpovědělo 40 dětí (67,8%) z rodiny a 28 dětí (54,9%) z DD. V těchto dvou otázkách správně odpověděla alespoň více než polovina dotazovaných dětí. Největší rozdíl se objevil v otázce „Ty, jako dítě, máš právo koukat se na televizi, kdy se ti zachce. Tady se děti rozdělily přibližně na polovinu, tedy 35 dětí (59,3%) z rodiny a 21 dětí ((41,2%) z DD si myslí, že mohou, 24 dětí (40,7%) z rodiny a 30 dětí (58,8%) z DD si myslí, že nesmí. U této otázky je zřejmě rozhodující každá konkrétní výchova každé rodiny či instituce, jak si nastaví pravidla právě v otázkách, kdy se můžu koukat na televizi, kdy můžu hrát hry na počítači a podobně.

3. Předpokládám, že děti žijící v rodině ví, co je „zákon“ ve větší míře v porovnání s dětmi žijícími v ústavní výchově. Tento předpoklad se nepotvrdil. Z Grafu č. 7 jasně vyplývá, že děti žijící v rodině nemají větší povědomí o tom co je to zákon, spíše s ohledem na počet odpovědí v jednotlivých kategoriích děti z DD odpovídaly dokonce lépe než děti z rodiny. Na otázku: „Co je to zákon?“ nedokázalo odpovědět 25 dětí (42,2%) žijících v rodině a 19 dětí (37,3%) žijících v DD (nízká úroveň odpovědi), 31 dětí (52,5%) žijících v rodině a 29 dětí (56,9%) žijících v DD odpovědělo na úrovni průměrné a 3 děti z obou výzkumných souborů, tedy 5,1% dětí žijících v rodině a 5,9% dětí žijících v DD odpověděly na vysoké úrovni.

Statisticky významné rozdíly mezi oběma výzkumnými soubory se neobjevily ani ve znalostech konkrétních příkladů zákonů. Z Grafu č. 9 jasně vyplývá, že 11 dětí

(18,6%) žijících v rodině a 11 dětí (21,6%) žijících v DD nedokázalo uvést žádný příklad zákona (nízká úroveň odpovědi). 45 dětí (76,3%) z rodiny a 36 dětí (70,6%) z DD se svými odpověďmi spadá do úrovně průměrné. 3 děti (5,1%) žijící v rodině a 4 děti (7,8%) žijící v DD spadají se svou znalostí zákonů do vysoké úrovně. Na tuto rozšiřující otázku: „Uveď příklad nějakého zákona...“ bylo podle odpovědí (příkladů, které děti uváděly) vytvořeno několik kategorií. Nejčastěji se vyskytuje kategorie trestní zákon, uvedlo ji 24 dětí z rodiny a 19 dětí z DD. Důvodem by mohl být fakt, že trestní zákon zahrnuje taková jednání, která nejsou ve společnosti respektována a jsou určitým způsobem přirozeně považována za negativní. Další zajímavou kategorií byl zákaz kouření a požívání alkoholu do 18 ti let, kdy ji uvedlo 10 dětí z rodiny a 17 dětí z DD. I přes to, že děti vědí, že porušují zákon, je v současné době počet kouřících dětí velmi alarmující a průměrný věk, kdy dítě poprvé okusí alkohol, se neustále snižuje. České děti v hojně míře holdují alkoholu a cigaretám. V mezinárodním srovnání zauímají české děti přední příčky v užívání alkoholu a tabáku (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2012, [online]). Tato problematika spočívá nejen v otázce lehké dostupnosti tabákových a alkoholických výrobků, ale především také ve výchově. Proč jí uvedlo více dětí z DD než z rodiny je diskutabilní. Pravděpodobnou příčinou by mohl být fakt, že děti z DD vyrůstaly a následně byly odebrány ze závadového prostředí, kde je kouření a alkoholismus často se vyskytujícím jevem. Třetí kategorií, kde se vyskytl rozdíl v počtu odpovědí, byly dopravní přestupky. Tuto kategorii uvedlo 12 dětí z rodiny a 5 dětí z DD. Pravděpodobnou příčinou by mohl být fakt, že děti vyrůstající v rodině jezdí dopravním prostředkem (autem) častěji než děti z DD a mohou proto vnímat dopravní přestupky intenzivněji, protože s nimi přicházejí častěji (převážně každodenně) do styku. Děti z DD také samozřejmě využívají dopravních prostředků, nicméně ne tak často (jak jsem se informovala v rozhovoru s řediteli DD, děti většinou chodí pěšky, případně městskou hromadnou dopravou, jiné dopravní prostředky využívají spíše výjimečně, například k výletům a podobně).

V otázce: „Proč mají lidé zákony?“ se neprojevil významný rozdíl mezi dětmi žijícími v rodině a mimo ni. Jak znázorňuje Graf č. 11, 17 dětí (28,8%) žijících v rodině a 13 dětí (25,5%) žijících v DD nedokázalo uvést ani jeden důvod potřeby zákonů (nízká úroveň odpovědi), 42 dětí (71,2%) z rodiny a 38 dětí (74,5%) z DD dokázalo uvést alespoň jeden konkrétní důvod (průměrná úroveň odpovědi). Podle uváděných důvodů bylo vytvořeno několik kategorií. Nejčastěji se objevovala kategorie aby si lidé nedělali, co se jim zachce (uvedlo ji 18 dětí z rodiny a 18 dětí z DD) a kategorie aby byl

na světě pořádek (tuto uvedlo 12 dětí z rodiny a 13 dětí z DD). Děti vnímají zákony především jako nástroj, jak lidi nějakým způsobem usměrňovat, aby se nechovali tak, jak by neměli. Vnímají zákony především jako jakousi hrozbu za nevhodné chování.

6 ZÁVĚR

Cílem mé diplomové práce bylo zjistit komparaci nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni v Jihočeském kraji. Specifickým cílem bylo zjistit znalost v oblasti právního povědomí u dětí ve věku 10 – 15 let žijících v rodině a mimo ni v Jihočeském kraji. Byl proveden výzkum pomocí dotazníkového šetření. Celkem se výzkumu zúčastnilo 110 dětí, z toho 59 dětí žijících v rodině a 51 dětí žijících v dětském domově.

Na začátku praktické části diplomové práce jsem si stanovila tři výzkumné předpoklady.

1. Předpokládám, že znalost pojmu „právo“ je u dětí žijící v rodině na vyšší úrovni než u dětí žijící v ústavní výchově. Tento předpoklad se nepotvrdil. Znalost pojmu právo je u obou výzkumných souborů na srovnatelné úrovni.

2. Předpokládám, že povědomí o právech dětí je u dětí žijící v rodině na vyšší úrovni než u dětí žijící v ústavní výchově. Tento předpoklad se nepotvrdil. Rozdíly u obou výzkumných souborů jsou statisticky nevýznamné. V některých otázkách je dokonce znalost dětí z dětských domovů na vyšší úrovni než u dětí žijících v rodině.

3. Předpokládám, že děti žijící v rodině ví, co je „zákon“ ve větší míře v porovnání s dětmi žijícími v ústavní výchově. Tento předpoklad se nepotvrdil. Rozdíly ve znalostech pojmu zákon, ve znalostech konkrétních zákonů a v jejich potřebnosti nejsou u dětí žijících v rodině a mimo ni statisticky významné, jsou na srovnatelné úrovni.

Zjištěné výsledky naznačují jistou pozitivu v tom, že se mé předpoklady nepotvrdily. Znalost v oblasti lidských práv a práv dětí je u dětí žijících v rodině a mimo ni na stejné úrovni. Nicméně by stálo za zamyšlení, zda je tato znalost u obou skupin dětí dostatečná. To, že se neprojevíly rozdíly v komparaci nahlížení na lidská práva u dětí žijících v rodině a mimo ni neznamena, že není stále co zlepšovat. O lidských právech, právech dětí a výchově k těmto právům by se mělo stále hovořit a na výchovu v této oblasti by měl být dán velký důraz.

7 SEZNAM LITERATURY

ADAMUS, Vladimír, 2000. *Mezinárodní dokumenty o lidských právech: anglicky a česky*. 1. vyd. Praha: Linde Praha - Právnické a ekonomické nakladatelství a knihkupectví Bohumily Hořínkové a Jana Tuláčka, 175 s. ISBN 80-720-1221-5.

BĚHOUNKOVÁ, Leona, 2012. *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. 1 vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakulta, 208 s. ISBN 978-80-87652-87-9.

BRANDER, Patricia, 2006. *Kompas: manuál pro výchovu mládeže k lidským právům*. 1. vyd. Překlad Eva Potužníková, Martin Potužník. Praha: Argo, 422 s. ISBN 80-720-3827-3.

DAVID, Roman, 1999. *Práva dítěte*. 1. vyd. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 175 s. ISBN 80-718-2076-8.

DUNOVSKÝ, Jiří, 2002. Úmluva o právech dítěte a práva dětí v České Republice. In: *Dětská práva v praxi: sborník příspěvků z 1. mezinárodní konference o dětských právech: Třeboň 29. - 30. května 2002*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, s. 5 - 15. ISBN 80-704-0606-2.

GERLOCH, Aleš, 2001. *Teorie práva*. 2. rozš. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 299 s. ISBN 80-864-7304-X.

HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Grada, 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

HELUS, Zdeněk, 2009. *Dítě v osobnostním pojetí*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál. 286 s. ISBN 978-80-7367-628-5.

HÝBNEROVÁ, Stanislava. *Evropská ochrana lidských práv v dokumentech*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 346 s. ISBN 80-246-0498-1.

- KUBÍČKOVÁ, Hana, 2011. Dítě – rodina - instituce aneb Jak neztratit budoucnost. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-017-9.
- KOHOUTOVÁ, Jaroslava, 2008. Stručný vývoj ústavní výchovy od roku 1990 do dneška. In: *Náhradní výchova dětí - možnosti a meze: kolokvium I*. Praha: Univerzita Karlova, Právnická fakulta, s. 56 - 57. ISBN 978-808-7146-057.
- KOVAŘÍK, J., a kol. Dětská práva, právní povědomí, participace dětí a sociální služby. České Budějovice: ZSF JU v ČB, 2001. 222s. ISBN 80-7040-531-7
- KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRAUSOVÁ, Lucie a NOVOTNÁ, Věra, 2006. *Sociálně – právní ochrana dětí*. 1. vyd. Praha: ASPI, 228 s. ISBN 80-735-7214-1.
- LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana, 1998. *Vývojová psychologie*. 3. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 343 s. ISBN 80-716-9195-X.
- MACEK, Petr, 2003. *Adolescence: dětství a dospívání*. 2. upr. vyd. Praha: Portál, 141 s. ISBN 80-717-8747-7.
- MASÁKOVÁ, Václava, 2011. Psychologický pohled na vývoj rodiny a potřeby dětí. In: *Rodiče, děti a jejich problémy: sborník studií*. 1. vyd. Praha: Sdružení Linka bezpečí, s. 25 - 33. ISBN 978-809-0492-004.
- MATĚJČEK, Zdeněk, 2007. *Po dobrém nebo po zlém*. 6. vyd. Praha: Portál, 155s. ISBN 978-80-7367-270-6.
- MATĚJČEK, Zdeněk aj., 2002. *Osvojení a pěstounská péče*. 1 vyd. Praha: Portál, 155 s. ISBN 80-717-8637-3.
- MATĚJČEK, Zdeněk a LANGMEIER, Josef, 2011. *Psychická deprivace v dětství*. 4. vyd. Praha: Karolinum, 399 s. ISBN 978-80-246-1983-5.
- PÁVKOVÁ, Jiřina aj., 2002. *Pedagogika volného času*. 3 vyd. Praha: Portál, 231 s. ISBN 80-717-8711-6.

- ŘEZNÍČEK, Tomáš, 2008. Je rozdělení ústavní výchovy mezi 3 resorty zásadní překážkou?. In: *Náhradní výchova dětí - možnosti a meze: kolokvium I*. Praha: Univerzita Karlova, Právnická fakulta, s. 98 - 100. ISBN 978-808-7146-057.
- ŘÍČAN, Pavel, 2004. *Cesta životem: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Panorama, 435 s. ISBN 80-703-8078-0.
- SEKERA, Ondřej, 2010. *Rodina v nečase*. 1 vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 136 s. ISBN 978-80-7368-877-6.
- SMEKAL, Hubert, 2009. *Lidská práva v Evropské unii*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. Mezinárodní politologický ústav, 288 s. Monografie. ISBN 978-802-1050-457.
- ŠABATOVÁ, Anna, 2008. *Ombudsman a lidská práva*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 495 s. ISBN 978-807-2392-292.
- ŠÍŠKOVÁ, Naděžda, 2003. *Dimenze ochrany lidských práv v EU*. 1. vyd. Praha: ASPI Publishing, 228 s. ISBN 80-863-9552-9.
- ŠPECIÁNOVÁ, Naděžda, 2003. *Právní manuál pro sociálně – právní ochranu dětí*. 1. vyd. Praha: Linde, 1. sv. (různé stránkování). ISBN 80-861-3161-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Psychický vývoj dítěte v náhradní rodinné péči: včetně vývojové psychologie a teorie výchovy*. 1. vyd. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 263 s. ISBN 978-80-87455-14-2.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 181 s. ISBN 978-802-4621-531.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 531 s. ISBN 978-802-4609-560.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese: dětství a dospívání*. 3. vyd., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 870 s. ISBN 80-717-8802-3.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 528 s. ISBN 80-717-8308-0.

VEČERKA, Kazimír a ŽÁRSKÝ, Martin, 2000. *Sociálně patologické jevy u dětí: závěrečná zpráva z výzkumu*. 1. vyd. Praha: Institut pro kriminologii a sociální prevenci, 215 s. Studie (Institut pro kriminologii a sociální prevenci). ISBN 80-860-0874-6.

Velký sociologický slovník: II. svazek. P-Ž, 1996. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, s. 749-1627. ISBN 80-718-4310-5.

VESELÁ, Renata aj., 2005. *Rodina a rodinné právo: historie, současnost a perspektivy*. 2. vyd. Praha: Eurolex Bohemia, 283 s. ISBN 80-864-3293-9.

Internetové zdroje:

Convention on the Rights of the Child [online]. Unicef: 2014 [cit. 10. 4. 2014]. Dostupné z: <http://www.unicef.org/crc/>

DANIŠKA, Patrik. Zmena rodiny za posledných 20 rokov. In hfi.sk [online]. 2009. [cit. 2. 4 2014]. Dostupné z: <http://www.hfi.sk/clanky/rodinna-politika/83-zmena-rodiny>

DUNOVSKÝ, Jiří. Úmluva o právech dítěte OSN a jeho ochrana v ČR podle hodnocení Výboru OSN pro práva dětí. In: *planovanirodiny.cz* [online]. 2013 [cit. 25. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.planovanirodiny.cz/view.php?cisloclanku=2006011202>

Human rights [online]. FiftyFifty: 2007 [cit. 26. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.fiftyfifty.cz/human-rights-2676527.php>

Jak se daří rodině v České Republice [online]. Národní centrum pro rodinu: 2012 [cit. 25. 3. 2014]. Dostupné z: http://www.rodiny.cz/f/file/Fakta_o_rodine_web.pdf

MORÁVEK, Jakub. Model práva – vztah práva a morálky. In: *bulletin-advokacie.cz* [online]. 2013 [cit. 6. 4. 2014]. Dostupné z: <http://www.bulletin-advokacie.cz/model-prava-vztah-prava-a-moraliky-vitezna-prace-kategorie-talent-roku-souteze-pravnik-roku-2012>

Ministerstvo zdravotnictví bojuje za lepší životní styl českých dětí. [online]. Ministerstvo zdravotnictví České Republiky: 2012 [cit. 4. 5. 2014]. Dostupné z http://www.mzcr.cz/dokumenty/ministerstvo-zdravotnictvi-bojuje-za-lepsi-zivotni-styl-ceskych-deti-_6673_2501_1.html

PETERKOVÁ, Michaela. *Výchova dítěte v rodině*. In: *psych.cz* [online]. 2013 [cit. 2. 4. 2014]. Dostupné z: <http://www.psych.cz/texty/vychova-ditete-rodina.php>

Práva dětí [online]. Unicef: 2014 [cit. 26. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.unicef.cz/co-delame/kde-pusobime>

Úmluva o právech dítěte [online]. Vláda ČR: 2014 [cit. 10. 4. 2014]. Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rlp/dokumenty/zpravy-plneni-mezin-umluv/umluva-o-pravech-ditete-42656/>

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: 2014 [cit. 25. 3. 2014]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranné-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu>

Statistická ročenka školství 2013/2014 – výkonové ukazatele [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: 2014 [cit. 23. 3. 2014]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

Kvalifikační práce:

CAHLÍKOVÁ, Lenka, 2010. *Výchovné styly v rodině a ve škole*. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií.

JIROUŠKOVÁ, Tereza, 2012. *Lidská práva a práva zvířat*. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta.

KREJSOVÁ, Petra, 2009. *Práva dětí v ústavní péči*. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Zdravotně sociální fakulta.

NĚMCOVÁ, Petra, 2012. *Rodina, rodinná výchova, její funkce a vliv na vývoj dítěte*. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta.

SILOVSKÁ, Marcela, 2010. *Lidská práva a jejich zdroje*. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta.

8 SEZNAM ZKRATEK

OSN – Organizace spojených národů

ČSR – Československá republika

ÚV – ústavní výchova

DD – dětský domov

DDŠ – dětský domov se školou

9 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 Dotazník pro výzkum právního povědomí dětí /dětí z DD(Š)

Výzkum právního povědomí dětí / dětí z DD(Š)

Dotazník vychází modifikované verze zjišťování dětských práv od amerického vědce Gary Meltona. Dotazník je určen pro děti od 10ti do 15ti let. V případě jakýkoliv dalších dotazů se prosím obraťte na tyto kontaktní osoby:

Mgr. Petra Vojtová, Ph.D - pvojtova@pf.jcu.cz (387 773 148) odborná asistentka PF JU

Bc. Kamila Zahradková - kumula@seznam.cz (603 437 308) studentka PF JU

Identifikační údaje:

1. Pohlaví

- a) chlapec
- b) dívka

2. Věk.....

3. Třída.....

4. Škola

- a) základní
- b) speciální

5. Zařízení (typ a název, lokalita)

.....

Obecné otázky:

1. Co je to právo?

.....

2. Kdo má práva?

- a) jen dospělí
- b) jen děti
- c) dospělí i děti
- d) jen zvířata
- e) kdo ještě?.....

3. Mají děti práva?

ano
ne
nevím

Jaká práva mají děti?

.....

4. Co je to zákon?

.....

6. Uved' příklad nějakého zákona:

.....

.....

6. Proč mají lidi zákony?

.....

.....

Přiznávání práv a povinností dětem i dospělým:

(Zakroužkuj u každé věty, zda s ní souhlasíš či nikoliv.)

1. Ty, jako dítě (do 18let věku) máš právo:

- | | | |
|---------------------------------------------|-----|----|
| 1) říci nahlas, co si myslíš | ano | ne |
| 2) lhát, když je to pro tebe výhodné | ano | ne |
| 3) pít alkoholické nápoje | ano | ne |
| 4) jezdit sám/a ve výtahu | ano | ne |
| 5) opisovat a podvádět, když si nevíš rady | ano | ne |
| 6) žít se svou vlastní rodinou | ano | ne |
| 7) ukrást něco, když to nikdo nevidí | ano | ne |
| 8) hrát si, když máš volný čas | ano | ne |
| 9) uhodit toho, kdo tě urazí | ano | ne |
| 10) dívat se na televizi, když se ti zachce | ano | ne |
| 11) na bezplatné lékařské ošetření | ano | ne |
| 12) vždy prosadit to, co se ti zachce | ano | ne |

2. Dospělý člověk má právo:

1) říci nahlas, co si myslí	ano	ne
2) lhát, když je to pro něj výhodné	ano	ne
3) pít alkoholické nápoje	ano	ne
4) jezdit sám ve výtahu	ano	ne
5) opisovat a podvádět, když si neví rady	ano	ne
6) žít se svou vlastní rodinou	ano	ne
7) ukrást něco, když to nikdo nevidí	ano	ne
8) hrát si, když má volný čas	ano	ne
9) uhodit toho, kdo jej urazí	ano	ne
10) dívat se na televizi, kdy se mu zachce	ano	ne
11) na bezplatné lékařské ošetření	ano	ne
12) vždy prosadit to, co se mu zachce	ano	ne

Zakroužkuj u každé věty, zda s ní souhlasíš či nikoliv.

3. Ty, jako dítě máš povinnost:

1) poslouchat své rodiče	ano	ne
2) udělat cokoliv, co mu řekne někdo starší	ano	ne
3) pomoci tomu, kdo je v nesnázích	ano	ne
4) poslechnout pokyny policie	ano	ne
5) oznámit, když někdo ubližuje dítěti	ano	ne
6) mlčet, když někdo někoho trestá	ano	ne
7) ošetřit člověka, kterého porazí na kole	ano	ne
8) říci nahlas, že se mu něco nelíbí	ano	ne
9) nemluvit o tom, co se děje doma	ano	ne
10) dát každému to, o co si řekne	ano	ne
11) vždycky sníst všechno to, co má na talíři	ano	ne
12) vždy prosadit svou	ano	ne

4. Dospělý člověk má povinnost:

1) poslouchat své rodiče	ano	ne
2) udělat cokoliv, co mu řekne někdo starší	ano	ne
3) pomoci tomu, kdo je v nesnázích	ano	ne
4) poslechnout pokyny policie	ano	ne
5) oznámit, když někdo ubližuje dítěti	ano	ne
6) mlčet, když ho někdo trestá	ano	ne
7) ošetřit člověka, kterého porazí na kole	ano	ne
8) říci nahlas, že se mu něco nelíbí	ano	ne
9) nemluvit o tom, co se děje doma	ano	ne
10) dát každému to, o co si řekne	ano	ne
11) vždycky sníst všechno to, co má na talíři	ano	ne
12) vždy prosadit svou	ano	ne

5. Jakou řečí se u vás doma mluví? (Můžeš zaškrtnout více možností.)

1. česky	ano	ne
2. slovensky	ano	ne
3. německy	ano	ne
4. romsky	ano	ne
5. polsky	ano	ne
6. rusky	ano	ne
7. maďarsky	ano	ne
8. jinak (jak.....)	ano	ne