

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

Bc. RADEK MUSIL

2. ročník – kombinované studium

Obor: speciálněpedagogická andragogika – navazující

PROFESNÍ PŘÍPRAVA V PODMÍNKÁCH ÚSTAVNÍ VÝCHOVY

Diplomová práce

Vedoucí práce : Mgr. Miluše Hutýrová, Ph. D.

OLOMOUC 2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil jsem uvedených pramenů a literatury.

V Koryčanech, dne 14.6.2011

.....

Touto cestou bych chtěl vyslovit poděkování Mgr. Miluši Hutýrové, Ph.D. za odborné vedení, konzultace a cenné rady, které mi pomohly při vypracování této diplomové práce. Také bych chtěl poděkovat všem respondentům, kteří ochotně spolupracovali. V neposlední řadě děkuji také rodině za trpělivost po celou dobu mého studia.

OBSAH

ÚVOD	5
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 Ústavní péče	7
1.1 Historie ústavní péče	7
1.2 Výkon ústavní a ochranné výchovy	7
1.3 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy	9
1.3.1 Diagnostický ústav	10
1.3.2 Dětský domov	11
1.3.3 Dětský domov se školou	11
1.3.4 Výchovný ústav	11
1.4 Problémy dětí s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou	14
1.5 Alternativy pomoci dětem odcházejícím ze zařízení ústavní nebo ochranné výchovy	14
2 Období adolescence	15
2.1 Vymezení pojmu dospívání	15
2.2 Vymezení kategorie mládeže.....	16
2.3 Charakteristické znaky dospívání.....	17
2.4 Socializace v období adolescence.....	20
2.5 Dospívající a volný čas	21
2.6 Charakteristika životních problémů dospívajících	23
2.7 Některé projevy rizikového chování adolescentů	27
3 Profesní příprava	29
3.1 Vztah mládeže k výuce a školní práci	29

3.2	Motivace ke školní práci	31
3.3	Volba povolání	31
3.4	Instituce poskytující profesní poradenství.....	33
3.5	Profesní příprava ve vztahu k výchovným ústavům	35
II. PRAKTICKÁ ČÁST		39
4	Pozitivní a negativní faktory, které mohou mít vliv na profesní přípravu v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy – Výchovný ústav Střílky	39
4.1	Cíle výzkumného šetření, popis stávajícího stavu, pozitivní a negativní faktory.....	39
4.2	Výběr a popis použité metody.....	42
4.3	Formulace výzkumných otázek.....	44
4.4	Charakteristika zkoumaného vzorku	45
4.5	Proces tvorby dat.....	51
4.6	Výsledky a jejich analýza.....	52
4.7	Interpretace výsledků	74
4.8	Závěr výzkumného šetření odpovědi na výzkumné otázky	80
ZÁVĚR		83
POUŽITÉ ZDROJE		85
PŘÍLOHY		88
ANOTACE		

ÚVOD

Volba profesní přípravy a povolání je důležitým životním krokem každého člověka. Je málo lidí, kteří si vyberou povolání a pracují v jednom oboru celý život. Navíc nároky na výkon povolání se stále zvyšují. Děti, které vyrůstají v ústavní péči mají situaci obzvláště ztíženou. Ostatním při výběru studia, studiu samotném a zařazení do pracovního procesu jsou většinou oporou rodiče nebo někdo jiný z rodiny. Děti v ústavní péči mohou čekat podporu a pomoc pouze od pedagogických pracovníků – od učitelů, mistrů a výchovných poradců.

Téma práce jsem si zvolil z toho důvodu, že již několik let pracuji ve Výchovném ústavu ve Střílkách a toto téma je mi velmi blízké. Během zpracování práce jsem se přiblížil věkové skupině adolescentů a seznámil jsem se s hlavními pojmy z oblasti ústavní výchovy a profesní přípravy. Přednostně jsem volil kvalitativní výzkum před zpracování statistických dat, protože mám možnost zkoumat jevy v přirozeném prostředí, odhalit souvislosti mezi jevy, nebo neznámé skutečnosti, což by mi kvantitativní metoda výzkumu neumožňovala.

V první kapitole diplomové práce popisujeme stručně historii prvních zařízení pro výkon ústavní péče. Dále jsme se pokusili srovnat definice ústavní výchovy a popsat současná fungující zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. V závěru úvodní části jsme nastínili oblast problémů dětí odcházejících z ústavní výchovy a snažili jsme se zmapovat různé způsoby, jak těmto jedincům lze pomoci.

Druhá kapitola charakterizuje období adolescence. V této části jsme srovnali pojetí tohoto období dle názorů více autorů. Současně jsme vymezili hlavní znaky dospívání a proces socializace v tomto období. Za významnou část této kapitoly lze označit popis vztahu dospívajících a volného času. Stejně jako v předchozí kapitole jsme na závěr zaměřili pozornost na některé životní problémy specifické pro období dospívání a některé projevy rizikového chování.

Třetí kapitola nazvaná profesní příprava popisuje vztah a motivaci mládeže k výuce a školní práci. Součástí této problematiky je volba povolání a profesní příprava. V této části jsme se snažili poskytnout přehled institucí, které profesní poradenství poskytují. Problematiku jsme zpracovali v širším obecném pojetí, pouze v závěru jsme v souvislosti s výzkumem uvedli možnosti profesní přípravy v několika výchovných ústavech.

V praktické části jsme provedli kvalitativní šetření. Pro jeho realizaci byla použita metoda studia textových dokumentů a polostrukturovaný rozhovor – interview. Snažili jsme se u žáků, kteří nastoupili ve školním roce 2009/10 k profesní přípravě ve Výchovném ústavu ve Střílkách, zmapovat pozitivní a negativní faktory, které ovlivňují dokončení nebo předčasné ukončení učebních oborů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Ústavní péče

„Ústav je do jisté míry světem pro sebe, ostrovem soběstačného řádu, v němž je život omezenější a předvídatelnější, než v okolním sociálním prostředí.“ (Matoušek, 1999, s. 19)

„Zařízení ústavní péče s pedagogickým obsahem práce můžeme zařadit mezi tzv. pomáhající instituce“. (Kopřiva, 1997, s. 18 in Sekera, 2001)

1.1 Historie ústavní péče

První ústavy, které byly v České republice zřizované, nebyly nijak zvlášť specializované. Byly zřizované od středověku církví a později od 16. století se staly hlavními zřizovateli i obce. U nás došlo k zakládání většího počtu ústavů v druhé polovině 19. století. Nejčastěji obcemi, zemskými orgány státní správy, spolky a nadacemi. Péče v těchto zařízeních byla různorodá, neexistovaly žádné jednotné předpisy, které by platily pro všechny instituce společně. Ve srovnání s dnešními zařízeními se lišily v organizaci režimu i velikosti skupin. Některé ústavy byly pojaty jako zemědělské farmy, jiné jako internáty vyučující řemeslo, další jako zprostředkovatelny pracovních sil pro podnikatele v okolí. Pobyt v tehdejších ústavech byly až do druhé světové války delší než dnes s mnohem větší vazbou svěřenců na vychovatele. Svěřencům personál poskytoval i péči po propuštění. (Matoušek, Kroftová, 1998)

Jednotná síť ústavů pro děti a mládež, která pod změněnými názvy v podstatě existuje dodnes, vznikla v padesátých letech.

1.2 Výkon ústavní a ochranné výchovy

„Ústavní výchova se zpravidla vykonává v dětských domovech nebo v dětských výchovných ústavech.“ (Bůžek, Michalík, 2000, s. 47)

Matoušek a Kroftová (2003) označují ochrannou výchovu jako druh opatření, které je definováno trestním zákonem, má účel prevence, izolace a resocializace toho, kdo se společensky nebezpečného činu dopustil.

Ústavní výchova se dle Matouška, Kroftové (2003): „ukládá u dětí, o něž rodiče náležitě nepečují a žádná jiná alternativa výchovy dítěte se buď nejeví jako žádoucí, či není dostupná. Ústavní výchova je navrhována rovněž těm dětem, které rodiče ani jiné způsobilé pečovatele nemají.“

Tesařová (1997, in Matoušek, Kroftová, 2003) se ve své práci zaměřila na rozbor kritérií, která vedou nejčastěji k návrhu ústavní výchovy. Dále autorka podotýká, že mezi kurátory při určování těchto kritérií, nepanovala vždy shoda.

- protiprávní jednání (přestupky a trestná činnost),
- začínající závislost na drogách, alkoholu, automatech,
- útěky z domova,
- množství výchovných opatření uplatněných před návrhem ústavní výchovy,
- množství v dotazníku vypočítaných důvodů k návrhu na ústavní výchovu, jež u jednotlivého případu připadají v úvahu,
- zahálčivý způsob života,
- nerespektování rodičů,
- sexuální promiskuita,
- členství v závadové partě.

Jako kritéria méně významná ale, na kterých se většina kurátorů shodovala, byla uvedena např. tato kritéria:

- kázeňské problémy ve škole,
- prospěchové problémy,
- předchozí umístění v ústavní péči,
- nepříznivé hodnocení mladistvého jinými institucemi,
- menšinová etnická příslušnost,

- osobnostní charakteristiky mladistvého,
- špatná pověst rodiny,
- protiprávní jednání rodičů,
- úplnost rodiny.

Matoušek, Kroftová (1998) uvádějí, že tento výzkum však spíše ukazuje na představu kurátorů o tom, podle čeho by bylo žádoucí ústavní péči navrhopat.

Hlavní funkce ústavů shrnuje Matoušek (1999) do tří bodů:

- Podpora a péče. Tato funkce je v popředí v zařízeních poskytujících náhradu za nefunkční nebo chybějící rodinu (kojenecké ústavy, dětské domovy), v ústavech pro svobodné matky s dětmi, v zařízeních pro těžce mentálně a fyzicky hendikepované lidi, v domovech důchodců apod. Tato zařízení poskytují péči bez, které by se klienti neobešli.
- Léčba, výchova a resocializace. Je typická pro nemocnice léčebné a rehabilitační ústavy, v zařízeních pro rizikovou mládež, v zařízeních pro propuštěné vězně apod. Cílem těchto zařízení je změnit klienta. Pracovníci se snaží o to, aby klient opustil zařízení v jiném stavu, než tam nastoupil.
- Omezení, vyloučení a represe. Tato funkce je v popředí ve věznicích, psychiatrických zařízeních s nedobrovolnými pobyty. Kdyby tato zařízení neexistovala, společnost by byla ohrožena kriminálními osobami, lidmi trpícími psychózou nebo neznámými cizinci.

1.3 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy

Děti, které přicházejí do zařízení pro výkon ústavní výchovy, získaly ve svém životě nejednu negativní zkušenost. Většina těchto dětí žila v dysfunkčním rodinném prostředí, v neúplných rodinách, byla deprivovaná, týrána a v nejhorším případě zneužívána.

Zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy pracují podle zákona č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. Podrobnosti o výkonu ústavní výchovy

a ochranné výchovy ve školských zařízeních jsou upraveny vyhláškou č. 438/2006 Sb., která se věnuje především úpravě obsahu a rozsahu činnosti, organizace a podmínek provozu zařízení.

Účelem těchto zařízení je zajišťovat nezletilým osobám od 3 let do 18 let, případně do 19 let na základě rozhodnutí soudu nebo předběžného opatření náhradní výchovnou péči v zájmu co nejlepšího vývoje dítěte.

Sekera (2009) předpokládá, že zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy jsou primárně zaměřeny na výchovu a převýchovu. Neřadí tato zařízení do tzv. pečujících institucí.

1.3.1 Diagnostický ústav

Diagnostický ústav plní úkoly diagnostické, výchovně vzdělávací, terapeutické, organizační, metodické a koncepční a zařazuje klienty, dle výsledků jejich vyšetření a zdravotního stavu do dětských domovů, dětských domovů se školou a výchovných ústavů.

Diagnostický ústav má určený územní obvod, pro který vypracovává návrhy potřebných změn v dětských domovech, dětských domovech se školou a výchovných ústavech.

Dle Matouška, Kroftové (2003) může být pobyt v tomto zařízení:

- dobrovolný,
- nařízený soudem.

Během pobytu ústav zpracovává komplexní diagnostikou zprávu s návrhem specifických výchovných a vzdělávacích potřeb v zájmu co nejlepšího vývoje dítěte, kterou předává s dítětem při ukončení pobytu v diagnostickém zařízení. Pobyt v zařízení trvá obvykle osm týdnů. V diagnostickém ústavu jsou obvykle zřízeny nejméně tři výchovné skupiny pro účely komplexního vyšetření, které jsou členěny podle pohlaví nebo věku dítěte.

Matoušek, Kroftová (2003) uvádí, že jen minimální část dětí se z diagnostického pobytu vrací zpět do rodiny, nebo zařízení odkud přišly. Většina dětí po diagnostice odchází do výchovných ústavů.

Jánský (2004, in Sekera, 2009) popisuje jako nejdůležitější úkol těchto zařízení: „*stabilizovat děti a adaptovat je na ústavní podmínky.*“

1.3.2 Dětský domov

Dětské domovy pečují o děti podle jejich individuálních potřeb. Plní zejména funkci výchovnou, vzdělávací a sociální. Zajišťují péči o děti s nařízenou ústavní výchovou. Do dětského domova mohou být umísťovány děti od 3 do 18, popřípadě do 19 let, ve výjimečných případech zajišťují péči o nezletilé matky.

V dětských domovech jsou zřizovány 2 až 6 rodinných, koedukovaných skupin o 5 až 8 dětech.

Jedlička a kol. (2004, s. 310) uvedli „*Struktura i denní režim a systém komunikace, včetně hospodaření se svěřenými prostředky, má za úkol přizpůsobit dětský domov co nejvíce zvyklostem rodiny.*“

Taxová (1967 in Sekera, 2003) rozděluje příčiny pobytu dětí v dětských domovech na objektivní, kam řadí osiření dítěte, vážné onemocnění rodičů a jejich dlouhodobou hospitalizaci, případně pobyt ve vazbě či vězení. Jako příčiny výchovné vidí autorka v neschopnosti rodiny zajistit správné výchovné prostředí a hmotné zabezpečení.

1.3.3 Dětský domov se školou

Dětský domov se školou zajišťuje péči dětem s nařízenou ústavní výchovou a uloženou ochrannou výchovou, dále zajišťují výchovně-léčebnou péči, popřípadě péči o nezletilé matky. V dětském domově se školou jsou zřizovány dva až šest rodinných skupin, nejméně pro pět a nejvíce pro osm dětí.

Sekera (2009) zmiňuje nejnižší možný věk pro zařazení dítěte do dětského domova se školou, a to ve věku 6 let.

1.3.4 Výchovný ústav

Matoušek, Kroftová (2003) vidí výchovný ústav jako „*těžiště přípravy na budoucí povolání.*“

Počátkem 19. století se začal projevovat zvýšený zájem řešit péči o narušené děti a mladistvé s cílem pomoci k tomu, aby se tito jedinci stali platnými členy společnosti. První ústav s názvem „výchovna či vychovatelna“ byl založen v Evropě, v Německu 1816. U nás byla zřízena první vychovatelna 1842. Jedna z prvních vychovatelem byla v Praze, v Libni, 1883. Na jejím založení se podílel Vojtěch Náprstek. V těchto zařízeních byly učiněny první pokusy o diagnostická vyšetření. Mladiství byli i po propuštění nadále sledováni. V druhé polovině 19. století začaly

vznikat polepšovny a ochranovny. V Čechách vznikla první polepšovna v Opatovicích, další v Králíkách a Kostomlatech. Tyto ústavy byly určeny pro mladistvé do 18 let za přestupky nebo přečiny. Polepšovny v Opatovicích a Králíkách byly 1921 přejmenovány na vychovatelny. Zákon z roku 1931 stanovil, že polepšovny budou určeny pouze pro odsouzené mladistvé k trestu ve vězení, delšímu než 6 měsíců. Postupem času se přijetí do těchto zařízení měnilo, a to v souvislosti s vývojem právních norem. (Monatová, 1996)

Jedlička a kol. (2004) se zamýšlejí také nad tím, jak se postupem času mění klientela ve výchovných zařízeních. Stoupá počet agresivních projevů u dětí, které jsou sociálně zdatnější, uvědomující si více svá práva, než povinnosti a stoupá jejich sebevědomí a požadavky na hmotné zabezpečení. Z toho jasně dle autorů vyplývá, že muselo dojít i ke změně přístupu pracovníků zařízení. Jsou nuceni volit při pozitivním ovlivňování jiné přístupy komunikace a rovnoprávný přístup ke klientovi. Dnešní vychovatelé musí být odborníci, s důrazem na profesionální komunikaci a psychoterapeutické prvky.

K tomuto názoru se příkládání Sekera (2009), který na základě výzkumného šetření hovoří o práci ve výchovných ústavech jako specifické a zdůrazňuje potřebu změny v přípravě vychovatelů na jejich profesi.

Výchovný ústav pečuje o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní nebo ochranná výchova. V ojedinělých případech zde může být zařazeno i dítě mladší 15 let, pro závažné poruchy chování, má-li uloženu ochrannou výchovu a projeví se u něj tak závažné poruchy, pro které nemůže být zařazeno do dětského domova se školou. Popřípadě dítě mladší 12 let, které má závažné poruchy chování a má uloženu ústavní výchovu. Mohou zde být zařazeny i nezletilé matky, nebo jedinci vyžadující výchovně léčebnou péči. Plní zejména funkci výchovnou, vzdělávací a sociální. Ve výchovném ústavu se zřizují výchovné skupiny o počtu dětí od pět do osmi, a to ve dvou až šesti výchovných skupinách.

1.4 Problémy dětí s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou

Mladí dospělí odcházející z ústavních zařízení jsou zvyklí na neustálou péči ze strany zaměstnanců, daného zařízení.

Odborníci zabývající se problematikou ústavní péče zdůrazňují problémy u dětí odcházejících z ústavní výchovy:

- nejsou schopny se integrovat bez problémů do společnosti,
- mají problémy při plnění rodičovské role,
- často končí jako týrané, zanedbávané, deprivované osoby,
- nejsou schopny navazovat trvalé a kvalitní mezilidské vztahy,
- tito jedinci jsou potencionálními pachateli trestné činnosti,
- na základě výzkumů prof. Koluchové, lze hovořit i o vlivu psychické deprivaci těchto dětí na školní vzdělávání a jejich úspěšnost ve škole,
- systémy trestů a odměn v zařízeních pro výkon ústavní často vedou k účelovému chování,
- děti odcházející ze zařízení pro výkon ústavní výchovy nejsou připraveny do života, jsou nezralé a sociální nedospělé. [www: <http://www.fod.cz/stranky/klokanek/pece.htm>](http://www.fod.cz/stranky/klokanek/pece.htm)

1.5 Alternativy pomoci dětem odcházejícím ze zařízení ústavní nebo ochranné výchovy

Mladí lidé odcházejí z ústavního prostředí a využívají různých služeb. Ne každému je umožněno se vrátit do rodiny. Pokusili jsme se vytvořit na základě studia literatury a vlastních zkušeností ve výchovném ústavu, jaké služby jsou klienty nejvíce využívány.

Jednou z možných alternativ, které klienti využívají, jsou **azylové domy**. Azylové domy upravuje zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách. Tato zařízení poskytují osobám v nepříznivé sociální situaci pobytovou službu na přechodnou dobu. Zajišťují uživateli ubytování, stravu nebo pomoc při zajištění stravy, pomoc při obstarávání osobních záležitostí. Každý uživatel azylového domu má individuální plán. Společně se sociálním pracovníkem si určí dosažení určitých cílů a začíná je plnit již během zkušební doby. Společně se v průběhu pobytu schází a hodnotí plnění stanovených cílů. Uživatel může využít pomoci sociálního pracovníka při zajišťování obyčejných záležitostí plynoucích z individuálního plánu. Při znovuoobnovení vztahu s rodinnou, při jednání

s úřady, při zajištění nároků na sociální dávky. Podporuje uživatele ve všech aktivitách, které směřují k sociálnímu začlenění. Uživatel je po dobu pobytu povinen dodržovat režim azylového domu podle podepsané smlouvy mezi uživatelem a organizací, která službu nabízí.

Sociálně preventivní programy pro rizikovou mládež, určené pro mladé lidi ve věku 15 – 26 let, kteří mají nejasnou profesní orientaci, selhávají v profesní přípravě nebo mají jiná znevýhodnění. Programy trvají tři – šest měsíců, cílem je posílení finanční gramotnosti, rozvoj dovedností potřebných k nalezení zaměstnání apod. ([www. osmosty.cz](http://www.osmosty.cz))

Další z možností jsou **tzv. výstupní programy**, do kterých jsou klienti zařazováni jeden až dva měsíce před ukončením ústavní výchovy. Během této doby klient už na zkoušku ústav opouští a dostavuje se pouze na některé programy. Je sledován jak se v mimoústavním prostředí chová. (Matoušek, Kroftová, 2003)

Další alternativou jsou **tzv. sociální byty**, zřízené v domě s běžnými nájemníky, které představují „miniaturní ústav“.

Slomek (2006) uvádí jako jednu z možností **tzv. centra sociální pomoci**, která realizují metodu „dobrého startu“ pro mladistvé a mladé dospělé, kteří se navracejí z výchovných zařízení. Zázemí center tvoří odborníci – psychologové, speciální pedagogové, sociální pracovníci a řada dobrovolníků. Součástí těchto zařízení mohou být i **nízkoprahové kontaktní kluby** pro ohrožené, bez ubytování, na základě dobrovolnosti.

Shodně tuto možnost uvádí také Vítková (1998), která popisuje již fungující zařízení v Brně. Autorka vidí jedinečnost tohoto zařízení v tom, že jako první v republice začalo realizovat metodu tzv. „dobrého startu“, pro ty mladé lidi, kteří jsou po pobytu v převýchovných zařízeních, čímž se zřejmě předejde tomu, aby skončili na ulici.

V současné době existují **tzv. domy na půli cesty** dle zákona č. 108/2006 SB. o sociálních službách. V podstatě jde o ubytovny pro mládež do 26 let, která prošla nějakou formou ústavní péče a nemají možnost se vrátit zpět do rodiny. Způsob poskytování služeb v těchto zařízeních je přizpůsoben potřebám klientů. Obsahem služby je ve většině případů ubytování, zprostředkování kontaktu, terapeutické činnosti a pomoc při uplatňování práv a oprávněných zájmů.

2 Období adolescence

V této části práce se pokusíme vymezit pojem dospívání a mládež a srovnáme definice těchto pojmů u více autorů, kteří se touto problematikou zabývají. Vymezíme si hlavní znaky charakteristické pro toto věkové období. Popíšeme, jak v tomto období probíhá proces socializace. V této souvislosti zaměříme pozornost na životní problémy, specifické pro tuto věkovou kategorii a volný čas mládeže.

2. 1 Vymezení pojmu dospívání

Langmeier, Krejčířová (1998) v základním, biologickém smyslu vymezují období dospívání jako životní úsek ohraničený na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání a znatelnou akcelerací růstu, na druhé straně dokončením plné pohlavní zralosti.

Současně s biologickým zráním probíhá řada významných a nápadných psychických změn, které se ohlašují novými pudovými tendencemi, celkovou emoční labilitou a zároveň nástupem vyspělého způsobu myšlení a dosažením vrcholu jejich rozvoje.

Dochází k novému sociálnímu zařazení jedince, které se odráží v odlišném očekávání společnosti, pokud jde o jeho chování a výkony i v měnícím se pojetí vlastní role a nově frekventovaného sebepojetí.

V rámci socializace označujeme dospívání jako období druhého sociálního narození, spojeného se samostatným vstupem do společnosti. (Corneau, 2000 in Vágnerová, 2005)

Vágnerová (2005) říká, že období dospívání je přechodnou dobou mezi dětstvím a dospělostí. Zahrnuje jednu dekádu života, od 10 do 20 let. V tomto období dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech. Somatické, psychické i sociální. Dospívání představuje specifickou životní etapu, která má svoje typické znaky a svůj objektivní i subjektivní význam. Je to období hledání a přehodnocování, v němž má jedinec zvládnout vlastní proměnu, dosáhnout přijatelného sociálního postavení a vytvořit si subjektivně uspokojivou, zralejší formu vlastní identity

Macek (2003) oproti dvěma výše jmenovaným užívá termín adolescence, který je odvozen z latinského slovesa adolescere - dorůstat, dospívat, mohutnět. Adolescence v české terminologii znamená mládí. Adolescenci označuje Macek (2003) jako celé období mezi dětstvím a dospíváním.

Pro mladého člověka je důležité nalézt svoji vlastní identitu. Furst (1997, s. 150) popisuje tento proces jako: *„Nalezení identity je úkolem věku adolescence. Identita já se může uskutečnit bezvýhradným a vážným uznáním výkonu mladistvého. Není-li mu dána možnost, aby se rozvíjel, nebo byl uznáván ve své identitě, pak se bude bránit a bojovat o své uskutečnění.“*

Pokud u člověka existují pochybnosti o vlastní identitě, pak snadno dochází k poruchám chování, unikání do samoty, útěkům, závislostem nebo dokonce až ke kriminálnímu chování.

2. 2 Vymezení kategorie mládeže

Polovinu populace naší planety tvoří děti a mládež. Denně potkáváme dívky a chlapce bezstarostně rozesmáté, jindy diskutující o školních i jiných problémech, ale také v situacích, které veřejnost pohoršují nebo i přímo šokují svým jednáním. Hovoříme-li o mládeži, máme na mysli určitou část populace, která má řadu společných znaků charakterizujících a především odlišujících ji od dětí a dospělých. Jedná se o chlapce a dívky rychle se vzdalující od dětství, kteří však ještě nevstoupili do světa dospělých. (Kraus 2006)

Mládež tvoří jedinci sociálně ještě nezralí, kteří zatím ještě nezastávají všechny role dospělých. Na plnění těchto rolí se teprve připravují. Charakteristické pro toto období jsou příprava na výkon profese, profesionální adaptace, osvojování profese a postavení ve společnosti, v níž postupně přebírá společenské role.

Chceme-li přesnější definici pojmu mládež, můžeme se dozvědět, že mládež je: *„sociální skupina tvořená lidmi, ve věku přibližně od 15-25 let, kteří již ve společnosti neplní role dětí, avšak společnost jim ještě nepřiznává role dospělých. Má charakteristický způsob chování a myšlení, jiný systém vzorů, norem a hodnot. Každá generace mládeže reprodukuje, některé kulturní hodnoty dané společnosti, jiné odmítá a vytváří hodnoty nové.“* (Průcha, Walterová, Mareš 1998, s. 133)

Jandourek (2001, s. 160) naopak pojem mládež opomíjí. Omezuje se pouze na termín „adolescence“ a na popis období mládí jako: *„fáze životního cyklu mezi dětstvím a dospělostí, charakterizovaná dokončováním fyzických změn organismu započatých v pubertě, přípravou na převzetí rolí dospělého, odpoutáváním od primární rodiny, hledáním nové hodnotové orientace, hledání nových autorit a konkrétnější přípravou na budoucí povolání.“*

2. 3 Charakteristické znaky dospívání

V tomto období dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech. Mnohé změny jsou primárně podmíněny biologicky, ale významně je ovlivňují také psychické a sociální faktory.

Vágnerová (2005, s. 321) uvádí: *„Adolescenti mají co nejdříve tendenci zbavit se dětských atributů a jednoznačné sociální podřízenosti. Usilují o co nejranější získání větších práv a svobody rozhodování, ale povinnosti a zodpovědnosti dospělých přijímají jen velmi neochotně.“*

Dospívání je interval, který začíná ukončením dětství a končí dosažením sociální dospělosti, konkrétně se tedy jedná o věk 15 – 25 (30) let. Pro stanovení horní hranice je rozhodující především délka profesní přípravy. Hranice 30-ti let se týká především vysokoškoláků. (Kraus, 1999)

Začínají se projevovat zvláštnosti v chování dívek a chlapců. Pohlavní zrání a celkový tělesný vývoj se zklidňuje v druhé polovině staršího školního věku. V té době se formuje a tvaruje postava do konečné podoby. Tělesná krása má velký význam pro psychiku, pokud nejsme spokojeni se svým tělem, většinou nejsme spokojeni ani se svojí psychikou. Psychický vývoj funkčně dosahuje vrcholu možností, pouze malým množstvím zkušeností nedosahuje jejich projev úrovni dospělého.

Zcela jsou již vyvinuty smyslové orgány, mladý člověk dokáže přesně rozlišit určité vjemy. Bez větších problémů se orientuje v čase a prostoru. Zdokonaluje se koncentrace pozornosti, utváří se zájmová stabilita. Postupně upadá labilita pozornosti z období pubescence. Poměrně dokonalá je v tomto věkovém období i představitost, která má mnohdy až fantazijní charakter. Je to způsobeno prožitkem nových zkušeností, mnohdy i citově prožitých. (Vágnerová, 2005)

Mladým lidem v období staršího školního věku, se ještě stále zlepšuje paměť. Odmítají mechanické učení, využívají efektivnější techniky, které přispívají k trvalejšímu a rychlejšímu zapamatování. V oblasti myšlení dochází v tomto období k vrcholnému vývoji. Analyticko - syntetická úroveň mozku je na vysoké úrovni. Nápadná záliba je v diskutování, jak o běžných životních situacích, tak o teoretických problémech. Veškeré rozumové aktivity a samostatné uvažování je potřebné výchovně podporovat. Mít na zřeteli individuální rozdíly v úrovni myšlení i rozumového rozvoje.

Nemalý význam mají i citové vztahy mladých lidí ke skutečnosti. V citové oblasti dochází v období dospívání k výrazným změnám. Mladí lidé obtížně regulují citové prožívání, často střídají nálady, jejich city jsou bouřlivé a labilní. S přibývajícím věkem se jejich citové prožívání stává stabilnější a reakce na různé podněty jsou přiměřenější. V tomto období dospívání je již mladý člověk značně vyrovnanější a dokáže se mnohem lépe ovládat.

Výrazným znakem je určitá protichůdná souvislost kladných a záporných citů k jedné osobě. K nadměrným změnám též dochází v oblasti sexuality. Morální hodnoty se mění se získáním nových zkušeností. Hodnocení druhých probíhá na základě vlastní úvahy, bez ohledu na to, co je dobré a co špatné. Pro většinu jde o období hledání sama sebe a smyslu svého života.

Z hlediska výchovy mládeže a jednání s ní je důležité uvědomění si základních osobnostních rysů, které tuto věkovou kategorii charakterizují. Jde především o:

- zvýšenou míru kritičnosti,
- touhu po samostatnosti,
- svobodu myšlení a jednání,
- nevyrovnané sebevědomí,
- často rozporuplné sebehodnocení.

Mladí lidé obtížněji přistupují ke kompromisům, mají často tendence negovat jednání ostatních. Neradi přijímají kritiku a mají tendence řešit situace radikálně. K tomu samozřejmě patří touha po dobrodružství, rychlé střídání citů, impulsivnost v jednání. Dospívající se vnitřně bouří proti všemu, co zasahuje jejich intimitu. Zvláště podrážděně reagují na starostlivé, sledující

pohledy, známky či gesta rodičů či vychovatelů. Tato nedůtklivost, podrážděnost, přecitlivělost však naznačuje, že toto období je provázeno značným napětím a úzkostí a že dosud nebyly vytvořeny dostatečné obranné mechanismy.

Celé období mládí s sebou nese řadu rizikových faktorů. Jedná se např. o konflikt s autoritami. Dochází často k selhávání při naplňování jednotlivých rolí souvisejících s postupným nabýváním dospělosti, ale také k selhávání dospívajícího ve vytváření uspokojivých vztahů s vrstevníky. Důsledkem může být odmítnutí skupinou a to může vést k deviantnímu chování. Typické jsou problémy ve vztahu k druhému pohlaví. Charakteristický je také nedostatečný vývoj pocitu vlastní identity, vnitřní zmatek, citová dezorientace vedoucí k pocitům méněcennosti a bezmocnosti. Těmto negativním jevům se budeme více věnovat v následující části práce.

Macek (2003) diferencuje období adolescence, nebo-li přípravu k dospělé roli člověka na:

- časnou adolescenci,
- střední adolescenci,
- pozdní adolescenci.

Pro srovnání uvádíme diferenciaci období dospívání podle Vágnerové (2005), která ji rozděluje na dvě fáze:

- raná adolescence,
- pozdní adolescence.

Raná adolescence je přibližně časově vymezená 11. - 15. rokem, s určitou individuální variabilitou. Nejnápadnější změnou je tělesné dospívání, spojené s pohlavním dozráváním. V souvislosti s tím se mění zevnějšek dospívajícího, který je podnětem ke změně sebepojetí. V rámci celkového vývoje dochází ke změně způsobu myšlení. Hormonální změny stimulují změny emočního prožívání. Pubescent se začíná osamostatňovat z vázanosti na rodiče, značný význam pro něho mají vrstevníci, s nimiž se ztotožňuje. Důležitým sociálním mezníkem je ukončení povinné školní docházky v 15-ti letech a diferenciaci dalšího profesního směřování, které v podstatě již určuje postavení a sociální roli jedince ve společnosti pro budoucí život.

Potřeba jistoty u dospívajících mění svůj charakter vzhledem k období dětství. Po dosažení určité úrovně je žádoucí větší svoboda v rozhodování o sobě samém, ale tím se zároveň snižuje i pocit jistoty, který ze závislosti na rodině vyplýval. S potřebou jistoty úzce souvisí i potřeba citové akceptace, o které lze obecněji mluvit spíše jako o potřebě přijatelné pozice ve světě. Svou pozici si musí pubescent vydobýt, zasloužit. V této době dochází k mnoha změnám, které zvyšují pocity nejistoty dospívajícího a zpochybňují představu, že svět je bezvýhradně dobrý a bezpečný a že je v něm pubescent automaticky vítán a ceněn. Jedním z úkolů tohoto období je dosažení nové přijatelné pozice a jistoty.

Pozdní adolescence dle Vágnerové (2005) zahrnuje přibližně dalších 5 let života a trvá přibližně od 15-20 let, s určitou individuální variabilitou, zejména v oblasti psychické a sociální. Vstup do fáze pozdní adolescence je biologicky vymezen pohlavním dozráváním. V této době obvykle dochází k prvnímu pohlavnímu styku. Důležitým sociálním mezníkem tohoto období je ukončení profesní přípravy, následované nástupem do zaměstnání, respektive volbou dalšího studia. S tím je spojeno dosažení či oddálení ekonomické samostatnosti, která je považována za jeden z důkazů dospělosti a předpokladem i přiznání větších práv. V období pozdní adolescence se stabilizují a zklidňují také vztahy s rodiči. Rozvíjejí se vztahy s vrstevníky, především partnerské. V 18 letech dosahují jedinci plnoletosti.

Druhá fáze dospívání je zaměřena na rozvoj vlastní identity, která by byla subjektivně přijatelná a odpovídající představám adolescenta. Smyslem pozdní adolescence je poskytnout jedinci čas a možnost, aby porozuměl sám sobě, zvolil si, čeho chce v budoucnosti dosáhnout a osamostatnil se ve všech oblastech, v nichž to současná společnost vyžaduje. V tomto období dochází ke změně přístupu k seberealizaci. Adolescent si uvědomuje svoji možnost ovládat a řídit svůj život, je aktivnější, usiluje o změny a snaží se o jejich prosazení. (Vágnerová, 2005)

2. 4 Socializace v období adolescence

V období adolescence dochází v životě mladého člověka k mnoha významným změnám. Patří sem ukončení školní docházky, volba povolání, dosažení zletilosti a další. Během těchto změn se postupně mění sociální role adolescenta.

Proces socializace lze definovat jako: „celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské formy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2008, s. 216)

Macek (2003, s. 37) popisuje socializaci jako: „proces vývoje osobnosti v konkrétním materiálním a sociálním prostředí, které je charakteristické pro konkrétní společnost.“

V období adolescence se mění také vztahy s lidmi, jak s vrstevníky, tak s dospělými. Adolescent experimentuje v oblasti vztahů. Pubescent odmítá podřízené postavení a stává se netolerantním k dospělým. Názory a rozhodnutí autority neakceptuje bez výhrad, chce diskutovat a snaží se nalézt i jiné možnosti řešení, než ty, které mu předkládá autorita. K uspokojení potřeby jistoty a současně rovnoprávnosti je adolescenty vyžadována rovnoprávnost.

Pro osobnostní rozvoj dospívajících jsou důležité obdobné sociální skupiny a instituce jako v mladším školním věku:

- rodina,
- škola,
- volnočasové instituce,
- vrstevnická skupina.

V rámci různých sociálních skupin dospívající získává nové role:

- role dospívajícího,
- role člena party,
- role blízkého přítele. (Vágnerová, 2005)

2. 5 Dospívající a volný čas

Výkladu pojmu volný čas se věnovala celá řada odborníků z různých vědních oborů. Často bývá kladem do protikladu k pracovním činnostem, jako sféře povinností. Volný čas je všechen čas,

který nám zbyde po splnění všech povinností a po uspokojení biologických a fyziologických potřeb. (Kraus, 2006)

„Volný čas je možno chápat jako opak nutné práce a povinností, dobu, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění.“ (Pávková, a kol. 1999, s. 17)

Langmeier, Krejčířová (1998) definují volný čas jako příležitost k volbě zájmových aktivit, které umožňují bez vnějšího tlaku a svobodněji vyjádření pocitů, postojů a přání než při profesionální orientaci.

„Volný čas mládeže a jeho naplňování vhodnými aktivitami hraje významnou roli při utváření osobnosti mladého člověka a při jeho pozitivní socializaci.“ (Kraus, 2006, s. 49) Kvalitní zabezpečení trávení volného času, může, i když jen do určité míry, kompenzovat případné nedostatky rodinného prostředí, školského systému a dalších vlivů. Rodina má, ale v tomto ohledu zcela dominantní a primární postavení vzhledem k osvojení si aktivit ve volném čase, ale i v každodenním životě.

V oblasti volného času mládeže došlo ke změnám, na základě pozorování lze hodnotit, že převažující činnosti ve volném čase mládeže, jsou spojeny s rozvojem elektroniky a informačních technologií, tzn. počítačová technika, televize, poslech reprodukováné hudby, mobilní telefony apod.

Kraus (2006) uvádí výsledky výzkumných šetření, kde podle Saka (2000, in Kraus, 2006) klesá zájem mládeže ve volném čase o vzdělávání a samostudium, veřejnou a politickou činnost, četbu a aktivní pohyb.

Autor se dále zamýšlí nad důvody, které brání provozování nejrůznějších volnočasových aktivit, mezi nejčastější řadí nedostatek času, nedostupnost aktivity v okolí, špatné vybavení a podmínky k provozování aktivity, finanční nedostupnost, popřípadě náročná příprava do školy nebo zákaz rodičů se zvolené aktivitě věnovat.

Avšak je třeba si uvědomit, že pestrá nabídka vhodných aktivit volného času, dává jedinci možnost být v něčem úspěšný – *„kdo si hraje – nezlobí“*. Tím se zmenšuje pravděpodobnost, že se bude podílet na rizikovém chování.

Dětství a mládí je charakterizováno vysokou mírou aktivity. Přesto je však u mládeže problematický poměr mezi „aktivními a pasivními“ formami využívání volného času. Výzkumy u nás i v ostatních zemích ukazují, že mezi mládeží je ve volném čase největší zájem o sport, sociální interakce s vrstevníky, kultura a zábava zprostředkovaná masovými komunikačními prostředky. (Kraus 2006)

Autor zaměřuje svoji pozornost na specifickou skupinu mládeže, a to na učňovskou mládež, u které hodnotí způsob trávení volného času jako podobný ostatním skupinám mládeže. Učňovská mládež tráví volný čas dle svých zájmů na diskotékách, hřištích, ulici a s vrstevníky. Nicméně nějaký rozdíl autor u této skupiny objevil, a to v oblasti nevyhraněnosti zájmů. Tento jev si autor vysvětluje tím, že díky méně náročné domácí přípravě na vyučování mají učni více volného času, se kterým si mnohdy neví rady.

Přestože je nereálné způsob trávení volného času komukoliv diktovat a organizovat, je žádoucí vést mládež k jeho hodnotnému využití. To znamená, učit je již od mládí vhodně si svůj volný čas organizovat tak, aby byly maximálně využity všechny možnosti, které se nabízejí. Jako prospěšné se ukazuje vést mládež k různorodým koníčkům a zájmům tak, aby si sama zvolila činnost, která ji baví, vyhovuje a uspokojuje. Tak, aby se mládež naučila orientovat v nabídce volného času, věděla jak s volným časem naložit a měla proto vypěstované návyky a dovednosti.

2.6 Charakteristika životních problémů dospívajících

Macek (2003) zdůrazňuje, že u adolescentů už nejsou základní charakteristikou konflikty, zvraty a krize, stále však platí, že jsou skupinou, která je charakterizována citlivostí pro rozvoj rizikového a problémového chování. Autor sem zařazuje:

- predelikventní chování a páčání trestné činnosti,
- agrese, násilí, šikana a týrání (včetně rasové nesnášenlivosti),
- užívání drog,
- sexuální rizikové chování,
- poruchy příjmu potravy,
- sebevražedné pokusy a dokonané sebevraždy.

Pro srovnání uvádíme další kategorie potíží podle Krause (2006), který vychází z výsledků výzkumných šetření:

- škola a učení,
- volný čas,
- vztahy k vrstevníkům,
- vztah k opačnému pohlaví,
- rodina,
- zdraví,
- psychické problémy,
- nedostatek peněz,
- situace ve společnosti,
- strach z budoucnosti.

Rizikovým faktorem podle Macka (2003) může být také přirozená potřeba adolescenta experimentovat, hledat pozitivní prvky ve společensky či zdravotně nebezpečném chování.

Škola a učení tvoří významnou součást každodenního života dospívajících. Nespokojenost ve škole, studijní obtíže nebo dokonce přání změnit studijní obor, mohou mít skrytý původ i ve snaze dospívajících osamostatnit se od rodičů. (Říčan 1990, in Kraus, 2006) Také strach ze selhání, zesměšnění v souvislosti se zkoušením představují často vyhrocené a vypjaté situace. Proto bývají obvykle doprovázeny negativními emočními stavy, napětím, strachem, trémou a úzkostí. (Taxová, 1987, in Kraus, 2006) Příkladem může být i nespravedlivé hodnocení učitelem či spolužákem. Školní zátěžová situace jakéhokoliv typu může být pro mladého člověka nepříjemná, náročná, obtížně zvladatelná, ohrožující či dokonce nebezpečná.

Se školními povinnostmi úzce souvisí i otázka volného času mládeže. Část mládeže nemůže realizovat svůj volný čas z důvodu, že chybí odpovídající možnosti. Rostoucí vliv na volný čas získává komerce. Mladí lidé většinou nedisponují dostatečnými finančními prostředky pro mnohdy

finančně náročné volnočasové aktivity. Zvyšuje se také počet těch, kteří volný čas odmítají nebo jej nedovedou smysluplně využít - nudí se.

Citlivou oblastí mezilidských vztahů v období dospívání je vztah k opačnému pohlaví. Adolescenti do milostného vztahu vkládají své naděje a zidealizované touhy. Nadměrná a nereálná očekávání bývají často příčinou bolestných zklamání a následných rozhodů. Neúspěchy v lásce či neschopnost navázat partnerský vztah mohou vést k pocitům nejistoty a méněcennosti u dospívajícího. (Slaměník, 2001, in Kraus, 2006).

Vztahy s vrstevníky, které mají do jisté míry nahrazovat slábnoucí vztahy s rodinou, jsou také zdrojem různých nesnází. Může jít o vzájemné každodenní nevýznamné konflikty a spory, ale i o pocity nepřijetí vrstevnickou skupinou a o pocity osamělosti, neschopnost iniciovat a udržet přátelský vztah. Ukázalo se, že problémy v partnerských a vrstevnických vztazích trápí spíše dívky než chlapce. (Kraus 1998 in Kraus, 2006) Langmeier, Krejčířová (1998, s. 150) nové vztahy s vrstevníky v době dospívání charakterizují jako: „jistotu, kterou ztrácí odpoutávání od rodiny.“

V období dospívání dochází také k proměně vzájemných vztahů v rodině. Mezi rodiči a adolescenty vznikají neshody a konflikty. Neshody v rodinném životě jsou častější v časně adolescenci, než-li v jiných fázích dospívání, ale tento nesoulad většinou neoslabuje emoční vazbu mezi adolescenty a jejich rodiči.

Neshody vyplývají především z těchto oblastí:

- z procesu osamostatňování,
- ze snahy po nezávislosti,
- z tendence oslabovat míru rodičovské kontroly,
- z vnitřních charakteristik adolescence, především zvýšené kritičnosti,
- z rozšiřování emocionálních kontaktů mimo rámec rodiny,
- z obtíží rodičů, zvládat novou situaci a osobnostně i partnersky se s ní vyrovnávat. (Taxová, 1987 in Kraus, 2006)

Langmeier, Krejčířová (1998) uvádí, že tam kde se nepodaří dospívajícímu uvolnit z přílišné závislosti na rodině a přesunout vazby z rodiny na vrstevníky, může docházet k problémům.

Reakce dospívajícího mohou být různé, lze říci, že až nevyzpytatelné – nenávisť, pohrdání, racionalizování afektů, úniky do fantazie, pocity ublíženosti a utrpení.

U adolescentů se objevují problémy psychické a zdravotní, převažují úrazy, obezita a chronické nemoci. Přání být zdravý, dominuje na prvním místě žebříčku budoucích cílů a očekávání adolescentů (Macek 1998, in Kraus 2006). Často dochází i k somatizaci vědomých nebo nevědomých psychických problémů. Jedná se např. o bolesti hlavy, žaludeční potíže, bolesti zad apod. (Mutz a Sheer 1998 in Kraus, 2006)

V poslední době dle výzkumů odhadovat zvýšený výskyt případů s problémy psychického charakteru. Jedná se o různé depresivní stavy, sexuální neuspokojení apod. (Kraus 2002, in Kraus, 2006) V období adolescence se u dospívajících mohou projevat i pocity úzkosti, které nemusí být navenek rozpoznatelné. Adolescent má spíše tendenci tyto nepříjemné pocity bagatelizovat nebo popírat.

Charakteristické pro většinu mladé generace jsou finanční obtíže. Mladí lidé touží mít dostatek peněz, na základě toho získávají určitou prestiž v rámci vrstevnické skupiny. (Macek 2003, in Kraus, 2006)

Problémy pociťují i žáci, kteří dokončují střední školy a učiliště. Ti, kteří nebudou pokračovat dále ve studiu, se musí zařadit do pracovního procesu, získat praxi a zkušenosti. Většina má obavu, zda najde práci odpovídající schopnostem a zda se dokáže osamostatnit od svých rodičů a zvládnout tuto náročnou životní etapu vlastními silami. Langmeier, Krejčířová (1998, s. 155) vidí způsob řešení tohoto problému takto: *„potřebují pomoc, která by ovšem neměla být jednorázová, ale která by přicházela včas – měla by začínat už kolem 10. roku a znamenala by spíše taktní vedení k postupnému ujasňování vlastních předpokladů i pracovních nároků.“* Dále si autoři uvědomují, že tyto otázky jsou stěžejním úkolem především pedagogicko-psychologických poraden a výchovných poradců.

Všechny negativní vlivy mohou mít však i pozitivní vliv na adolescenta. Jsou v podstatě způsobem vyjadřování změny sebepojetí a očekávání adolescenta, kterým informuje rodiče.

2.7 Některé projevy rizikového chování adolescentů

Macek (2003) uvádí, že od počátku devadesátých let je znatelný nárůst problémového a rizikové chování adolescentů. Autor se dále zamýšlí nad příčinami tohoto jevu, které popisuje jako snížení státní a institucionální kontroly nad chováním občanů, zvýšená tolerantnost, větší důraz na výkon, preference materiálních hodnot, větší tlak na rozhodování, osobní svoboda a další.

Do problémového a rizikového chování nelze dle Macka (2003) řadit jen společensky nebezpečné aktivity, ale patří sem i aktivity ohrožující nebo poškozující zdraví a vývoj člověka, jsou to například:

- delikventní chování a kriminalita,
- konzumace alkoholu a drog,
- rizikové sexuální chování,
- poruchy příjmu potravy,
- problém a krize identity.

Kraus (1998) popisuje současnou situaci mládeže tak, že poslední léta přinesla celou řadu problémů, jejichž hranice výskytu se posunula do období dětství. Jedná se o problematiku drog, která se řeší u dětí školou povinných, dále trestnou činností, která se týká žáků 2. stupně základních škol a dokonce jsou zaznamenány i výskyty infikovaných virem HIV, mladších 15 let.

Vágnerová (2005) popisuje problémy spíše z pohledu dodržování norem a morálního uvažování. Zdůrazňuje u adolescentů především negaci obecně platných hodnot, která se může projevit různými způsoby. Patří sem například vandalismus. Dále si autorka všímá pohotovosti k agresivnímu chování:

„Adolescenti dovedou ale jednat i krutě bezcitně, opět tehdy, když jsou přesvědčeni o oprávněnosti bezohledného jednání. Četnost i intenzita násilí začíná narůstat již v pubertě, v 17 letech dosahuje svého vrcholu a po 20. roce pomalu klesá.“ Někteří jedinci necítí vinu, nejsou schopni empatie a sympatie k jiným, bývají bezcitní, bezohlední a otrlí.

Nešpor (1995, s. 21) se zabývá prevencí rizikového chování dle jednotlivých věkových období. Autor charakterizuje tento věk jako období kdy se „objevuje i rozvíjí schopnost řešit problémy, rozhodovat se, abstraktně myslet a vytvářet hypotézy a věci spojovat.“ Autor si dále všímá toho, že pro lidi v tomto věku je důležitá skupina vrstevníků, která jim může pomoci se alkoholu a drogám vyhnout nebo naopak představuje velké nebezpečí.

3 Profesní příprava

Mladí lidé odcházející ze zařízení ústavní výchovy často trpí psychickou deprivací, která je způsobena zejména selháním či ztrátou rodinného zázemí a následně dlouhodobým pobytem v ústavní péči, poruchou zasahující celou osobnost dítěte. Tato deprivace způsobuje sociální handicap, který výrazně znemožňuje možnost začlenění dětí do společnosti po opuštění ústavního zařízení. Velmi často dochází k tomu, že kvůli nedostatečné osobní motivaci nedokončí školní docházku. To je jedním z nejzásadnějších důvodů následného selhání, protože je snížena jejich šance uplatnit se na trhu práce. Mnozí končí v řadách dlouhodobě nezaměstnaných, nemohou si udržet bydlení a jsou svými osobními problémy strháváni ke společensky nežádoucím činnostem.

3. 1 Vztah mládeže k výuce a školní práci

Přechod na druhý stupeň základní školy je důležitý mezník, v této době se postoj ke škole začíná jednoznačně diferencovat. V závislosti na rozvoji poznávacích procesů chápou význam školy pro svoji budoucnost. Ve starším školním věku se mění motivace k učení. Osobní standard každého žáka je definován jako výsledek školní práce akceptovaný rodiči a učiteli, jehož žák dosahuje bez většího úsilí. Plnění požadavků učitele má mnohdy pouze formální charakter. Důvodem takové chování je potřeba vyhnout se nepříjemnostem. Dospívající dají často přednost kompromisu, aby měli klid. (Vágnerová 2005)

Úspěšnost ve škole přestává být cílem, dospívající se neučí, aby získal znalosti a dovednosti. Pokud je ochoten pracovat, činí tak proto, aby dosáhl konkrétního, osobně významného cíle, např. přijetí na vybraný obor. Pubescent vynaloží větší úsilí pouze tehdy, když je přesvědčen o smyslu takového jednání.

Postoj k jednotlivým předmětům se liší podle toho, zda předmět dospívajícího zaujal nebo naopak, zda jsou v předmětu úspěšní nebo neúspěšní a zda se jim zdají získané informace a dovednosti užitečné nebo zbytečné. Dospívající bývají motivováni také k osvojení znalostí, které se jim zdají být užitečné pro jejich budoucí profesi.

Vágnerová (2005) říká, že dospívající jsou stále kritičtější i k požadavkům učitele. Neakceptují názory či rozhodnutí učitelů zcela automaticky, bez ohledu na jejich obsah. Starší žáci

hodnotí chování i profesní kompetence učitelů přísně, bývají k učitelům netolerantní. Dospívající usilují i ve škole o rovnoprávnou diskusi, o možnost projevit svůj názor a být respektován. Negativismus a odmítání požadavků učitele je běžným způsobem obrany dospívajících, kteří nejsou schopni reagovat zralejším způsobem. Stejně jako se změnil jejich vztah k rodičům, mění se i vztah k učiteli, který je rozporuplný. Na jedné straně je předmětem ostré kritiky dospívajících, na straně druhé slouží jako vzor. Dospívající nejčastěji oceňují učitele, kteří nezdůrazňují svoji formální nadřazenost nad studenty nebo žáky.

Dospívajícími požadované a imponující vlastnosti učitele lze dle Vágnerové (2005) shrnout do několika bodů:

- Stabilita názoru. Učitel by neměl bezdůvodně měnit svoje požadavky, názory a hodnocení, protože by tím narušoval kognitivní jistotu svých žáků.
- Stabilita emocí. Učitel by neměl být náladový, výkyvy emocí působí nepříjemně a posilují pocity nejistoty. Náladový a nervózní učitel by v žácích vyvolával napětí a pocit, čímž by vzrůstalo riziko konfliktu.
- Spravedlnost. Dospívající trvá na rigidním dodržování pravidel. Odmítá manipulaci s řádem i se svou osobou. Vyžaduje hodnocení všech žáků podle stejných kritérií.
- Profesní schopnosti, umět vysvětlit učivo a přesně vymezit co a jak bude zkoušet. Schopnost vyložit látku usnadňuje žákovi orientaci v problému a snižuje nejistotu, která vzniká v důsledku nepochopení učiva.

Macek (2003) na základě výzkumů uvádí, že učitelé vnímají studenty v daleko větší míře jako podřízené, ne jako možné partnery k rozvinutí diskuse. Studentům nejvíce chybí respekt k jejich názoru a jejich potřebám.

Po ukončení povinné školní docházky, většina dospívajících nastupuje na střední nebo učňovskou školu a získává tak roli středoškolského studenta nebo učně. Tato role vyjadřuje nižší sociální status. Nositel – žák, nemá dostatečné znalosti a zkušenosti, tedy má i omezené pravomoce. Bohužel určitá část učňovské mládeže dále odmítá nebo rezignuje na další vzdělávání, a tím i na dosažení lepší sociální pozice.

3. 2 Motivace ke školní práci

„Na konci povinné školní docházky je většina dospívajících motivována k usilovnější práci potřebou získat lepší známky a dostat se na požadovaný učební obor nebo střední školu. Jakmile daného cíle dosáhnou, ztrácí tento motiv svůj význam. Adolescenti si své intelektuální kompetence potvrdí přijetím do nějaké školské instituce, která reprezentuje i budoucí profesní roli. Úspěšnost v roli studenta nebo učně má jiný význam než měla pro žáka základní školy. Předpokládaná hodnota vzdělání jako prostředku k dosažení lepší profesní role a větší sociální prestiže není jednoznačná. Vyšší sociální status a zejména lepší ekonomické postavení na kvalitě vzdělání mnohdy vůbec nezávisí, o školní úspěšnosti nemluvě. Absolvování střední školy nepřinese adolescentovi bezprostředně velký zisk. Z hlediska jeho budoucího uplatnění či ekonomických výhod jsou známky zcela bezvýznamné. Vzhledem k tomu je motivace ke školní práci u učňů a středoškoláků (s výjimkou potenciálních uchazečů o studium na vysoké škole) poměrně slabá.“ (Vágnerová, 2005, s. 368)

Adolescent bude svoje schopnosti využívat především k tomu, aby se vyhnul problémům a udržel si určitý standard. Osobní standard je dán výkonem, který je pro jedince přijatelný, nenarušuje jeho sebehodnocení, je ho dosahováno s minimálním možným úsilím a nevede ke konfliktům se spolužáky ani s dospělými. Obvyklým cílem je projít, pokud možno bez problémů a námahy.

Adolescenti ale umějí pracovat a dovedou se nadchnout pro činnost, která má pro ně osobní význam, obvykle větší než škola.

Také často prožívají rozpor mezi přáním dosáhnout vynikajícího výkonu a potřebou vyhnout se zbytečné a neoceněné námaze. Výsledek tohoto konfliktu bývá individuálně různý.

3. 3 Volba povolání

Do začátku pubescence je volba povolání jen předmětem fantazie. Nezáleží na vlastních schopnostech ani na požadavcích na práci, rozhodující je přání čím chci být a volba povolání je tak spíše nevázanou hrou. Kolem 11 let si dítě začíná více všimnout různých povolání, začíná srovnávat svá přání a skutečné nároky k jednotlivým povoláním. Musí brát ohled na své schopnosti, školní

prospěch, podmínky přijetí do učebního oboru, požadavky pracovní činnosti. Volba povolání se stává skutečným problémem pro dospívající i pro rodiče.

Při volbě povolání uvádí Langmeier a Krejčířová (1998) dva vzájemně související aspekty, a to aby si jedinec volil takové povolání, které by ho nejvíce uspokojovalo, ve kterém by nejlépe uplatnil své specifické schopnosti i osobní sklony a zájmy. Druhý aspekt spočívá v tom, aby společnost získala pracovníka, který bude přispívat k plnění společenských úkolů. Sladit individuální a společenské zájmy by tedy mělo být předmětem dobré volby povolání.

Ve shodě s tím rozlišuje Jaide (1961 in Langmeier, Krejčířová 1998) tři typy volby povolání:

- Typ A, řídí svou volbu v podstatě podle přání a rozhodnutí rodičů nebo jiných významných dospělých, bez zřetele na vlastní zájmy a sklony. Zde nelze vůbec mluvit o volbě povolání, protože převažuje pasivní podřízení.
- Typ B, představuje střední pozici. Dospívající mají určitá přání, avšak jejich představy jsou často nejasné a nepevné, určují spíše jen obecnou širokou orientaci, jsou však cíleny na určité konkrétní povolání. To je pak nakonec voleno pod vlivem různě silného tlaku z okolí.
- Typ C, řídí svou volbu podle osobního plánu založeného na cílech vlastního života, často dlouho předem promyšlených. Tito jedinci jsou většinou rozhodní, cílevědomí, se silnými seberealizačními tendencemi.

Který typ ve společnosti převažuje, může být ukazatelem kvality poskytovaného profesního poradenství, které poskytují k tomu určené instituce.

Rozhodnutí mladých pro určitou volbu povolání, bohužel probíhá v období, kdy mladistvý ještě nemá vyhraněné zájmy a stále trvá vývoj jeho schopností a charakterových vlastností, které jsou pro určité povolání důležité. Velká část mladistvých začíná svoji profesionální dráhu s nejasnou představou o povolání, které si vybrali. Proto dochází také ke změně rozhodnutí během přípravy na povolání. (Langmeier, Krejčířová, 1998)

3.4 Instituce poskytující profesní poradenství

Novosad (2009) uvádí, že instituce poskytující profesní poradenské služby by měly pracovat na principech:

- vstřícnosti,
- otevřenosti,
- kompetentnosti.

Pomoc mladým lidem při volbě povolání zajišťuje systém institucí profesního poradenství. V České republice je zastřešující institucí výchovného poradenství **Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR**.

Důležitou změnou, která nastala po devadesátých letech je zřízení **Informačních a poradenských středisek při úřadech práce**. Ve spolupráci se školami tyto instituce provádějí psychologickou diagnostiku při výběhu školy či profese.

Hadj Moussová (2002) hodnotí tato střediska jako účinnou formu poradenství pro volbu povolání a profesionální orientace. Autorka popisuje rozdíl mezi PPP nebo SPC a těmito informačními středisky. Dvě výše uvedené instituce (PPP, SPC) poskytují spíše diagnostiku nebo poradenství ohledně volby studia, IPS shromažďují více informací o všech dostupných typech škol a další profesionální přípravy v regionu, mají přehled o nárocích na uchazeče, zájmu o různé typy škol, využívají k poradenské práci řadu moderní techniky. Nejvíce spolupracují s výchovnými poradci.

Novosad (2009) vysvětluje zaměření těchto středisek takto:

- získání vhodného a dostupného zaměstnání,
- podpora pracovního uplatnění pro znevýhodněné občany,
- testování profesních předpokladů a volbu studijní i profesní orientace,
- volba a zpřístupnění rekvalifikace,
- poradenství v oblasti pracovního práva,
- poradenství jak práci získat a jak si ji udržet,

- informace o dávkách v nezaměstnanosti,
- poradenství o získání dotací v případě zřízení pracovních příležitostí pro občany se zdravotním postižením.

Další institucí jsou **Pedagogicko - psychologické poradny**, jako samostatná poradenská zařízení, která zajišťují odbornou pomoc dětem a mládeži na všech stupních a typech škol, rodičům a učitelům. Novosad (2009) zdůrazňuje jejich úlohu především jako institucí poskytujících poradenství v oblasti volby povolání nebo volby typu školy v návaznosti na prospěch, nadání, schopnosti, dovednosti a zdravotní stav dítěte nebo mladistvého.

Střediska výchovné péče také poskytují profesní poradenství skupinám dětí a mládeže, se kterými pracují.

Další spolupracující instituce:

Výzkumný ústav pedagogický,

Výzkumný ústav odborného školství. (Krejčířová a kol., 2005)

Novosad (2009) popisuje funkci těchto zařízení jako podpůrnou.

Základní institucí, která poskytuje profesní poradenství je **výchovný poradce**. Je to učitel, který absolvoval specializační studium a působí v rámci systému výchovného poradenství na základních a středních školách. (Krejčířová a kol., 2005)

Hadj Moussová (2002) uvádí funkci výchovného poradce obdobně, a to jako funkci na škole, na které pedagog rovněž učí, v čemž vidí autorka výhodu v tom, že žáky ve škole dobře zná. Jako hlavní nevýhodu práce výchovného poradce spatřuje Hadj Moussová (2002, s. 27) v tomto: *„nemají dostatek prostoru pro poradenskou práci, takže přes kvalitní odbornou přípravu často nemohou působit dostatečně účinně.“*

Mezi jeho hlavní úkoly patří:

- informační činnost pro žáky, rodiče, pedagogické pracovníky,
- sledování a hodnocení vývoje žáků včetně diagnostické činnosti,
- vlastní návrhy na opatření v rámci výchovy a vzdělávání žáků ve škole,

- konzultační služby pro žáky i rodiče,
- metodická pomoc třídním učitelům a ostatním pedagogickým pracovníkům. (Krejčířová a kol., 2005)

Pro srovnání uvádíme činnosti výchovného poradce dle vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních.

Kariérové poradenství a poradenská pomoc při rozhodování o další vzdělávací a profesní cestě žáků spočívá:

- v koordinaci mezi hlavními oblastmi kariérového poradenství – diagnostika, volba povolání,
- v základní skupinová šetření k volbě povolání,
- v individuálním šetření k volbě povolání a individuální poradenství,
- v poradenství zákonným zástupcům,
- v spolupráci se školskými poradenskými zařízeními,
- v zajišťování skupinových návštěv žáků školy v informačních poradenských střediscích.

3. 5 Profesní příprava ve vztahu k výchovným ústavům

Systém vzdělávání v naší republice upravuje **Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání**. Tento zákon upravuje veškeré vzdělávání ve školských zařízeních a školách. Vymezuje podmínky, za kterých se výchova a vzdělávání uskutečňuje, stanoví povinnosti a práva právnickým i fyzickým osobám při vzdělávání. Je nutné dodat, že na školský zákon navazuje vyhláška č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních a vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných.

„Zahájení profesní přípravy je spojeno s důležitým životním rozhodnutím, s volbou oboru dalšího vzdělávání, tedy s volbou studijního nebo učebního oboru. Takové životní rozhodnutí by mělo být učiněno po vyjasnění určitého očekávání a formulaci profesní perspektivy.“ (Kraus, 2006, s.31)

Započetí profesní přípravy navazuje bezprostředně na ukončení povinné školní docházky. Povinná školní docházka, v současné době devítiletá, představuje všeobecné školní vzdělávání. Zahajovaná příprava na profesi pak představuje počátek odborného vzdělávání.

Vágnerová (2001 in Vítková, 2003) uvádí, že předběžný profesní zájem vyplývá ze dvou motivačních tendencí:

- z emocionálních potřeb, zájmů,
- přání, toho co by klient chtěl,
- z racionální úvahy o svých možnostech a omezeních.

K obecným východiskům volby povolání řadí Vítková (2003) tyto aspekty:

- znalosti a informace o profesích,
- vlastní školní prospěch, zkušenosti,
- sebehodnocení,
- přání a očekávání rodičů,
- doporučení školy.

Pro pokračování ve vzdělávání ve všech typech středních škol je zapotřebí úspěšně dokončit povinnou školní docházku a úspěšně splnit přijímací zkoušky. Rozsah těchto požadavků představuje v současné době velmi širokou škálu a o konkrétní podobě rozhoduje ředitel školy. Ten má také plně v kompetenci rozhodnutí o přijetí či nepřijetí ke studiu.

Dle zákona 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání lze charakterizovat cíl středního vzdělávání jako rozvíjení vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot získaných v základním vzdělávání. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.

Dle výše jmenovaného zákona lze rozeznat stupně středního vzdělání na střední, střední vzdělání s výučním listem, střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Na základě vyhlášky č. 13/2005 Sb. o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, lze vykonávat profesní přípravu na různých typech středních škol, které jsou zaměřeny pro nejrůznější účely. Dále existují odborné školy, odborná učiliště a praktické školy.

Ve spojitosti s výzkumným šetřením, které uvádíme v praktické části a které je zaměřeno na profesní přípravu ve výchovném ústavu se v následujícím textu zaměříme na tuto oblast.

Obvykle pobytu ve výchovném ústavu předchází pobyt v diagnostickém zařízení. V polovině pobytu a na závěr pobytu v diagnostickém ústavu vychovatelé vypracovávají o klientovi předběžný závěr, ve kterém se zpravidla navrhuje přemístění klienta do výchovného ústavu pro dlouhodobý pobyt. Důležité však je, zda daný výchovný ústav vyučuje učební obor, který má klient započatý nebo o který jeví zájem.

„Výchovný ústav poskytuje dlouhodobou péči, jejímž těžištěm je příprava na budoucí povolání“. (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 160) Dále autoři uvádějí, že výukové programy ve výchovných ústavech mívají obvykle tři podoby:

- kurzy a praktická školen pro krátkodobé pobyty a pro nejhůře vzdělavatelné klienty,
- odborná učiliště, která klienti opouštějí s výučním listem,
- střední odborné učiliště.

Jako příklad lze uvést citaci z webových stránek Výchovné ústavu Chvalčov: *„...důležitou součástí přípravy je vyučování v odborném výcviku se spoluprací s podnikatelskou sférou v provozních podmínkách, popř. v podmínkách, které se jim co nejvíce blíží.“*

Přehled nejčastěji nabízených učebních oborů ve výchovných ústavech:

- **Výroba konfekce**, dává možnost se vyučit ve dvouletém oboru a získat výuční list, obor je určený pro dívky, které zvládají základy ručního a strojového šití, šijí záclony, povlečení, aj. Ve druhém ročníku se učí šít složitější konfekci.
- **Sadovnické a květinářské práce**, je dvouletý učební obor, zakončený závěrečnou zkouškou a získáním výučního listů. Tento obor připravuje dívky v oblasti květinářství, okrasného zahradnictví a zelinářství. Dívky se učí i jednoduchým vazačským a aranžérským pracím.

- **Provoz společného stravování**, žákyně získávají v tomto učebním oboru praktické i teoretické dovednosti potřebné pro výkon povolání ve stravovacích a ubytovacích zařízeních. Během vzdělávání převládá praktická složka vzdělávání. Žákyně se učí především přípravné práce, manipulaci, skladování potravin a jiných surovin, přípravě jednoduchých nápojů a pokrmů, obsluze hostů apod.
- **Práce ve zdravotnických a sociálních zařízeních - provozní práce** – žákyně jsou v učebním oboru připravované na výkon práce provozního charakteru v kuchyních, prádelnách, k opravám prádla a k úklidovým pracím ve zdravotnických a sociálních zařízeních.
- **Potravinářská výroba – cukrářská výroba** – žákyně získávají dovednosti z oblasti potravinářské výroby zaměřené na výrobu cukrářských výrobků, jemného a trvanlivého pečiva. Žákyně si osvojují základní technologické postupy při přípravě běžných cukrářských těst, hmot, náplní, polev, polotovarů aj.
- **Praktická škola, jednoletá**, umožňuje především těhotným a matkám s dětmi získat vzdělání, s důrazem na péči o dítě, rodičovství, vedení domácnosti a vaření, vzdělání je ukončeno závěrečnou zkouškou.
- **Praktická škola dvouletá** – umožňuje získat žákům základní vědomosti, dovednosti a návyky pro výkon jednoduchých činností v oblastech praktického života. Žáci se učí formou praktických cvičení především základy ručních prací, šití a opravy textilu, přípravě pokrmů, pěstitelství a rodinné výchově.
- **Mechanizátor lesní výroby**

Nabídka učebních oborů se různí, dle jednotlivých zařízení, složení klientů daného zařízení a potřeb regionu. Klienti výchovného ústavu se však mohou vzdělávat i v běžných typech středních škol, pokud splní podmínky pro přijetí.

II. Praktická část

4 Pozitivní a negativní faktory, které mohou mít vliv na profesní přípravu v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy – Výchovný ústav Střílky

V praktické části diplomové práce zaměříme pozornost na negativní a pozitivní faktory, které ovlivňují profesní přípravu ve výchovném zařízení. Na základě praktických zkušeností a studia dostupné literatury vymežíme cíl výzkumného šetření, popíšeme stávající stav a zvolené metody kvalitativního výzkumu. Na základě stanovených výzkumných oblastí stanovíme výzkumné otázky. Následně popíšeme proces tvorby dat, jejich analýzu a interpretaci výsledků výzkumného šetření. Na závěr této kapitoly se pokusíme zodpovědět stanovené výzkumné otázky.

4.1 Cíle výzkumného šetření, popis stávajícího stavu, pozitivní a negativní faktory

Cíl výzkumného šetření

Cílem tohoto výzkumného šetření, bylo zmapovat pozitivní a negativní faktory, které mají vliv na profesní přípravu v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy ve výchovném ústavu Střílky. Na základě teoretických a praktických zkušeností jsme vytvořili tři oblasti otázek, u kterých se domníváme, že mají největší vliv na to, zda jedinec zahájenou přípravu na povolání dokončí nebo ne. Prostřednictvím výzkumného šetření lze zmapovat hlavní pozitivní a negativní faktory, pomocí kterých lze s klienty pracovat takovým způsobem, aby se vhodnými způsoby pedagogické práce předcházelo předčasnému ukončení profesní přípravy. Získané poznatky nám mohou sloužit k bližšímu poznání věkové skupiny adolescentů, potřeb, motivace, vlastností, což také lze vhodně využít v práci pedagoga na střední škole.

Popis stávajícího stavu

Výchovný ústav, středisko výchovné péče HELP, střední škola a základní škola Střílky (dále jen VÚ) se zaměřuje na výchovnou, vzdělávací a sociální péči o chlapce starší 15 let. Kapacita VÚ je 48 dětí. Svoji činností je VÚ ve své nabídce stavěn do pozice relaxační po dopoledním zaměstnání, motivační a režimové. Součástí VÚ je také Středisko výchovné péče HELP (dále jen SVP), které poskytuje pomoc dětem a mladistvým, kteří se ocitají v obtížných životních situacích. Středisko poskytuje ambulantní pomoc, kterou mohou vyhledat zákonní zástupci dítěte, rodiče, pracovníci

škol, ale zejména děti či mladiství sami, také i anonymně. Do VÚ Střílky se přijímají děti prostřednictvím diagnostických ústavů, především Diagnostického ústavu Brno nebo z jiných výchovných ústavů se souhlasem tohoto diagnostického ústavu. Děti, u nichž soud nařídil ústavní výchovu nebo uložil ochrannou výchovu, nebo u nichž soud rozhodl o předběžném opatření a okamžitém umístění. Přemístit dítě do jiného zařízení podobného charakteru lze, jen v zájmu dítěte nebo zcela výjimečně ze zvláštních důvodů. Vždy se souhlasem spádového diagnostického ústavu. Z ostatních zařízení jsou děti přijímány především, pokud mají možnost pokračovat alespoň v podobném učebním oboru.

Organizace výchovných a zájmových činností je dána celoročním a týdenním plánem činností výchovných skupin se zájmovým zaměřením vychovatelů. V současnosti je ve VÚ šest výchovných skupin. Při diferenciaci dětí do výchovných skupin je hlavním kritériem rovnoměrné naplňování skupin s ohledem na osobnostní a charakterové vlastnosti dětí, věk a v neposlední řadě motivační faktor pro zařazení do dvou zvýhodněných skupin. Zde jsou zařazovány děti s uspokojivými školními výsledky a dlouhodobě dobrým chováním. Přednostně jsou do jedné výchovné skupiny zařazováni sourozenci, pokud tomu nebrání výchovné, vzdělávací nebo zdravotní důvody. Protipólem těchto zvýhodněných výchovných skupin je jedna výchovná skupina pro děti vyžadující zvláštní péči. V loňském roce byl uveden do provozu cvičný byt pro zletilé klienty, zaměřený na výchovu klientů k samostatnosti a odpovědnosti.

Systém hodnocení ve výchovně vzdělávacím procesu ve výchovném ústavu se odvíjí od zákona 109/2002 Sb. O výkonu ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních. Dítě má právo být hodnoceno a odměňováno a ke svému hodnocení se vyjadřovat (§20 odst.1 písm.1), zákon 109/2002. Odměny a opatření ve výchově klientům ukládají pedagogičtí pracovníci, návrhy mohou podávat i asistenti vychovatele a ostatní zaměstnanci zařízení. Škála odměn a opatření ve výchově je obsažena v kapitole práv a povinností dětí a opatřeních ve výchově dle zákona 109/2002 Sb. Hlavní zásadou hodnocení je sledovat příznivý vývoj dětské osobnosti v souvislosti s plněním jeho povinností a při respektování lidské důstojnosti. Hodnocení musí být přiměřené situaci, možnostem a schopnostem dítěte. O hodnocení jsou vedeny záznamy v osobních spisech. Hodnocení se provádí systémem kladných a záporných bodů, které pedagogičtí pracovníci ukládají nebo navrhují. Dítě je s uloženým hodnocením seznamováno. Hodnocení je denní, které provádí kmenový vychovatel dané výchovné skupiny, dle záznamů z pracovního deníku, maximální počet je

13 dosažených bodů v jednom dni. Týdenní hodnocení provádí ředitel zařízení nebo vedoucí vychovatel, vodítkem pro toto hodnocení jsou pracovní deníky dětí. Obvykle ve stejný den na společném setkání komunity. Hodnocení se účastní také zástupci ze školy a z praxe a vyjadřují se k případným odměnám nebo opatřením ve výchově. Setkání se mohou zúčastnit všichni zaměstnanci zařízení. Měsíční hodnocení komplexně shrnuje týdenní hodnocení a provádí ho vychovatelé, učitelé a učitelé praktického vyučování. Toto hodnocení zároveň slouží, jako podklad pro vyplácení kapesného a odměny za práci v produktivních činnostech dětí.

Vzdělávací činnost je zajištěna prostřednictvím střední školy, kde se klienti připravují na své budoucí profese. Výstupem je získání středního vzdělání s výučním listem. V současnosti jsou v našem zařízení čtyři učební obory. Učební obor zedník 36-67-H/001, kde jsou přijímáni klienti od roku 1994 pro ty klienty, kteří ukončili ZŠ v 8. nebo 9. ročníku. V posledních dvou letech se tento učební obor neotevíral z důvodů malé naplněnosti, způsobené vyšším příchodným věkem klientů, který se pohyboval mezi 16 – 17-ti lety. Dále učební obor stavební výroba 36-67-H/502, dvouletý obor, kde jsou přijímáni klienti, kteří ukončili ZŠ v nižších ročnících. S naplněností tohoto oboru nejsou problémy i přes relativně vyšší nástupní věk okolo 16-ti let. Od roku 2009 učební obor 36-67-E/003 stavební výroba, dvouletý učební obor, kde jsou přijímáni klienti, kteří ukončili ZŠ v nižších ročnících nebo ze ZŠ praktické. U tohoto oboru není problém s naplněností. Praktické vyučování na naší střední škole probíhá na základě sepsaných rámcových smluv přímo na pracovištích stavebních firem nebo soukromých osob. Dále při údržbových pracích v areálu VÚ. Za nepříznivého počasí probíhá praktické vyučování v učebnách praktického vyučování. Od 1.9.2012 dle RVP bude tento obor upraven na 36-67/02 stavební práce, který také nahradí stávající dvouletý učební obor 36-67-H/502 stavební výroba. Dále učební obor 65-51-E/501 provoz společného stravování, jedná se o dvouletý učební obor pro klienty, kteří ukončili ZŠ v nižším ročníku než v sedmém. Zde také nejsou problémy s naplněností. Tento obor prošel již úpravou od 1.9.2010 dle RVP na 65-51-E/02 práce ve stravování. Od roku 2009 jsou do výchovného ústavu přijímáni žáci ZŠ, kteří na základě individuálního vzdělávacího plánu dokončí v našem zařízení základní vzdělání. K tomuto kroku bylo přistoupeno z důvodů navýšení kapacity výchovného ústavu.

Na základě praktických zkušeností a studia dostupné literatury jsme stanovili pozitivní a negativní faktory, o kterých se domníváme, že mají na proces dokončení studia na střední škole největší vliv:

Mezi hlavní pozitivní faktory lze zařadit:

- funkční rodinné prostředí, vzor rodiny,
- motivaci pro učení a pro dokončení učebního oboru,
- nabídku učebních oborů,
- charakterové vlastnosti člověka,
- existenci blízkého emočního vztahu,
- fyzickou dispozici pro dané povolání.

Mezi hlavní negativní faktory lze zařadit:

- nefunkční rodinné prostředí, nezáměr rodiny, vzor rodiny,
- útěky, toulání, krádeže a jinou trestnou činnost
- jiné poruchy chování, poruchy osobnosti,
- negativní charakterové vlastnosti,
- psychotropní látky,
- pozdější nástup do učebního oboru,
- vrstevnickou skupinu,
- fyzickou indispozici pro dané povolání,
- touhu odejít z ústavního zařízení při dosažení zletilosti.

4.2 Výběr a popis použité metody

Pro získání výzkumných dat bylo použito kvalitativního výzkumu. Hendl (2005, s. 50) uvádí definici kvalitativního výzkumu: „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“

Dále autor uvádí hlavní přednosti kvalitativního výzkumu:

- získává podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události,
- zkoumá fenomén v přirozeném prostředí,
- umožňuje studovat procesy,
- umožňuje navrhnout teorie,
- dobře reaguje na místní situace a podmínky,
- hledá lokální příčinné souvislosti,
- pomáhá při počáteční exploraci fenoménů. (Hendl, s. 52, 2005)

K hlavním nevýhodám Hendl (2005) řadí u kvalitativního výzkumu:

- získaná znalost nemusí být zobecnitelná na populaci a do jiného prostředí,
- je těžké provádět kvantitativní predikce,
- je obtížnější testovat hypotézy a teorie,
- analýza dat i jejich sběr jsou často časově náročné etapy,
- výsledky jsou snadněji ovlivněny výzkumníkem a jeho osobními preferencemi.

Hlavní metodou námi provedeného výzkumného šetření byla metoda moderovaného rozhovoru, který patří k nejobtížnějším a současně nejvýhodnějším metodám pro získávání kvalitativních dat. Nejde pouze o získání potřebných sociálních dovedností a citlivosti, ale také o kultivaci schopností pozorovat a umění obě metody vzájemně provázat. (Miovský, 2006)

Daný moderovaný rozhovor lze rozdělit do tří základních skupin:

- nestrukturované interview,
- polostrukturované interview,
- strukturované interview.

Pro naše výzkumné šetření jsme vybrali polostrukturované interview, které je zřejmě vůbec nejrozšířenější podobou metody interview, neboť dokáže řešit mnoho nevýhod jak nestrukturovaného, tak plně strukturovaného interview. Vyžaduje náročnější technickou přípravu. Autor si vytvoří nejdříve určité schéma, které je pro tazatele závazné. Schéma obvykle specifikuje okruhy otázek, na které se bude ptát respondentů. Pořadí okruhů a otázek lze zaměňovat (Miovský, 2006)

Další metodu, kterou jsme využili při získávání informací k výzkumnému šetření lze označit jako studium textových dokumentů. Miovský (2006) popisuje tuto metodu jako specifickou, která je dána tím, že tyto materiály existují nezávisle na výzkumné činnosti. Data již máme vytvořená, fixovaná a pouze je musíme shromáždit. Při analýze těchto dat nemůže jakkoli výzkumník zasáhnout do charakteru a obsahu dokumentů a nějak je měnit. Je omezena možnost zkreslení, každý, kdo by s daným materiálem pracoval, má prakticky stejné možnosti.

Maršálová, Mikšík, 1990 in Miovský, 2006 shodně popisují tuto metodu, jako analýzu dokumentů. Jejím prostřednictvím lze efektivně získat množství cenných psychologických údajů skrytých v různých soudních spisech, zdravotní dokumentaci, osobní korespondenci, denících, autobiografiích apod.

4.3 Formulace výzkumných otázek

Pro výzkumné šetření byly vybrány tři základní oblasti a otázky související s každou z daných oblastí, u kterých jsme předpokládali, že mají největší vliv na dokončení profesní přípravy ve Výchovném ústavu ve Střílkách. Cílem šetření bylo zmapovat negativní a pozitivní faktory, které tuto skutečnost ovlivňují a pomocí nich ovlivnit dále pedagogickou praxi v daném zařízení.

- **rodina,**
- **osobnost,**
- **motivace.**

V rámci jednotlivých okruhů jsme stanovili výzkumné otázky, které se pokusíme zodpovědět v závěru výzkumného šetření.

- **Dává rodina jednoznačnou a dostatečnou podporu?**
- **Mají osobnostní předpoklady, významný vliv na skutečnost, jestli se klient doučí?**
- **Který z motivačních faktorů převažuje?**

Rodina je primární sociální skupina v procesu socializace dítěte. (Kraus, 1998) Lze ji také považovat za nejvýznamnější společenský vliv, který určuje vývoj dítěte, tedy celý jeho socializační

proces. Rodina působí především při vytváření základů osobnosti dítěte. Ve svém vlivu se však vzájemně podmiňují tak, aby konečný výsledek byl co nejlepší. (Pachl, 1983)

Pojem dostatečná podpora, není v námi používané literatuře definován, proto, na základě osobních zkušeností, pokládáme za dostatečnou podporu rodiny, takovou, která se dostává dítěti v běžné průměrné rodině. Samozřejmě může mít různou formu nejen citovou, ale i ekonomickou, dále motivační, apod.

Za osobnost, dle pedagogického slovníku a psychologického pojetí, lze považovat každého člověka s jedinečnou strukturou svých psychických vlastností a dispozic.

Motivace je souhrn vnitřních i vnějších faktorů, které vzbuzují, aktivují, dodávají energii lidskému jednání a prožívání, tedy zaměřují toto jednání a prožívání určitým směrem, řídí jeho průběh, způsob dosahování výsledků a ovlivňují též způsob reagování jedince na jeho jednání a prožívání, jeho vztahy k ostatním lidem a ke světu. (Průcha, Walterová, Mareš, 2008)

4.4 Charakteristika zkoumaného vzorku

Přehled klientů, kteří nedokončili studijní obor

K výzkumnému šetření byli vybráni klienti VÚ ve Střílkách, kteří nedokončili učební obory a studenti u kterých lze předpokládat, že učební obory dokončí v červnu 2011. Výzkumné šetření jsme začali studiem textových dokumentů dostupných v našem výchovném zařízení a pozornost jsme věnovali studentům, kteří učební obor z nejrůznějších důvodů nedokončili. Tabulky č.1, č.2, č.3 uvádí respondenty, kteří byli přijati do prvního ročníku 2009/2010 učebních oborů 65-51-E/501 provoz společného stravování, 36-67-H/502 stavební výroba, 36-67-E/003 stavební výroba. Společným jmenovatelem respondentů uvedených v tab. 1,2,3 je odchod z našeho výchovného ústavu před úspěšným dokončením učebních oborů. Uvedená data do tabulek 1,2,3 jsme získali prostřednictvím dostupných osobních záznamů doplněné o konzultaci s třídními učiteli pro jednotlivé učební obory. Jiný způsob získání dat u těchto respondentů nebyl možný, všichni respondenti se nachází mimo naše zařízení. Důvody odchodu respondentů ve většině případů lze spojit s negativními faktory.

Učební obor – 65-51-E/501 – Provoz společného stravování

Respondent	Věk při nástupu	Opakování ročníku	Vazba	Ústavní/ ochranná výchova	Důvod nedokončení učebního oboru
1.	16	ne	ne	ústavní	dosažení zletilosti na útěku
2.	17	ne	ne	ústavní	dosažení zletilosti na útěku
3.	16	ne	ne	ústavní	zrušena ústavní výchova
4.	17	ne	ne	ústavní	porušení podmínek dohody sepsané při dosažení zletilosti mezi klientem a ředitelem VÚ
5.	16	ne	ne	ústavní	dosažení zletilosti na útěku
6.	17	ne	ne	Ochranná	dosažení zletilosti na útěku
7.	16	ne	ne	ústavní	stále na útěku
8.	16	ne	ne	ústavní	přeřazen do jiného zařízení
9.	16	ne	ne	ochranná	přeřazen do jiného zařízení
10.	17	ne	ne	ústavní	zrušena ústavní výchova
11.	16	ne	ne	ústavní	odchod při dosažení zletilosti
12.	16	ano	ne	ústavní	odchod při dosažení zletilosti
13.	16	ano	ne	ústavní	odchod při dosažení zletilosti
14.	17	ano	ano	ochranná	odchod z důvodu výkonu trestu odnětí svobody
15.	18	ne	ne	ústavní	přeřazen do jiného zařízení
16.	16	ne	ne	ústavní	přeřazen do jiného oboru v rámci zařízení

Tab. 1 - Učební obor – 65-51-E/501 – Provoz společného stravování - důvod nedokončení učebního oboru.

Analýza nejčastějších důvodů odchodu klientů ze zařízení (viz tab. 1)

Důvodem odchodu z našeho výchovného ústavu u respondentů z tab. 1 je ve čtyřech případech (1, 2, 5, 6) je dosažení zletilosti a tím ukončení pobytu v zařízení. V praxi to znamená, že většinu času tito respondenti trávili na útěku a při dovršení zletilosti jim byla zrušena ústavní výchova. Jeden chlapec (7) je dlouhodobě na útěku a je stále ve stavu klientů našeho zařízení, v červenci mu bude 18 let. Další tři respondenti (11, 12, 13) se rozhodli odejít z našeho zařízení na vlastní žádost při dosažení zletilosti. Tři respondenti (8, 9, 15) byli přeřazeni do jiného zařízení. Dvěma chlapcům (3, 10) byla zrušena ústavní výchova před dosažením zletilosti a vrátili se zpět do rodiny. Jeden respondent (4) porušil podmínky dohody sepsané mezi klientem a ředitelem zařízení. Jeden klient (15) nastoupil výkon trestu odnětí svobody a jeden chlapec (16) byl přeřazen do jiného oboru v rámci našeho zařízení. Tento chlapec je součástí výzkumného šetření a je veden jako respondent (11).

Učební obor – 36-67-H/502 – Stavební výroba					
Respondent	Věk při nástupu	Opakování ročníku	Vazba	Ústavní/ ochranná výchova	Důvod nedokončení učebního oboru
1.	17	ne	ne	ústavní	odchod při dosažení zletilosti
2.	17	ano	ano	ochranná	přeřazen do jiného zařízení
3.	17	ne	ne	ústavní	odchod při dosažení zletilosti
4.	18	ne	ne	ústavní	na útěku do ukončení ústavní výchovy
5.	18	ano	ne	ústavní	na útěku do ukončení ústavní výchovy
6.	16	ne	ne	ústavní	dosažení zletilosti na útěku
7.	17	ne	ne	ústavní	odchod při dosažení zletilosti
8.	17	ano	ne	ústavní	dosažení zletilosti na útěku

Tab. 2 - Učební obor – 36-67-H/502 – Stavební výroba - důvod nedokončení učebního oboru.

Analýza nejčastějších důvodů odchodu klientů ze zařízení (viz tab. 2)

Nejčastějším důvodem pro odchod z našeho výchovného zařízení u klientů z tab. 2 bylo dosažení zletilosti na útěku (respondent 4, 5, 6, 8) a zrušení ústavní výchovy. Další příčinou je dosažení zletilosti při pobytu v ústavu a následný odchod ze zařízení (respondenti 1, 3, 7). Jeden z respondentů (2) byl přeřazen do jiného výchovného ústavu.

Učební obor – 36-67-E/003 – Stavební výroba					
Respondent	Věk při nástupu	Opakování ročníku	Vazba	Ústavní/ ochranná výchova	Důvod nedokončení učebního oboru
1.	15	ne	ne	ochranná	přeřazen do jiného zařízení
2.	17	ne	ne	ústavní	odchod při dosažení zletilosti
3.	16	ne	ne	ústavní	přeřazen do jiného zařízení
4.	17	ano	ano	ochranná	dosažení zletilosti ve vazbě
5.	16	ano	ano	ústavní	dosažení zletilosti na útěku
6.	16	ano	ne	ústavní	opakování 1. ročníku
7.	16	ano	ano	ochranná	ve vazbě
8.	16	ano	ne	ústavní	dlouhodobá dovolenka do dosažení zletilosti
9.	16	ano	ano	ústavní	dlouhodobá dovolenka do dosažení zletilosti

Tab. 3 - Učební obor – 36-67-E/003 – Stavební výroba - důvod nedokončení učebního oboru.

Analýza nejčastějších důvodů odchodu klientů ze zařízení (viz tab. 3)

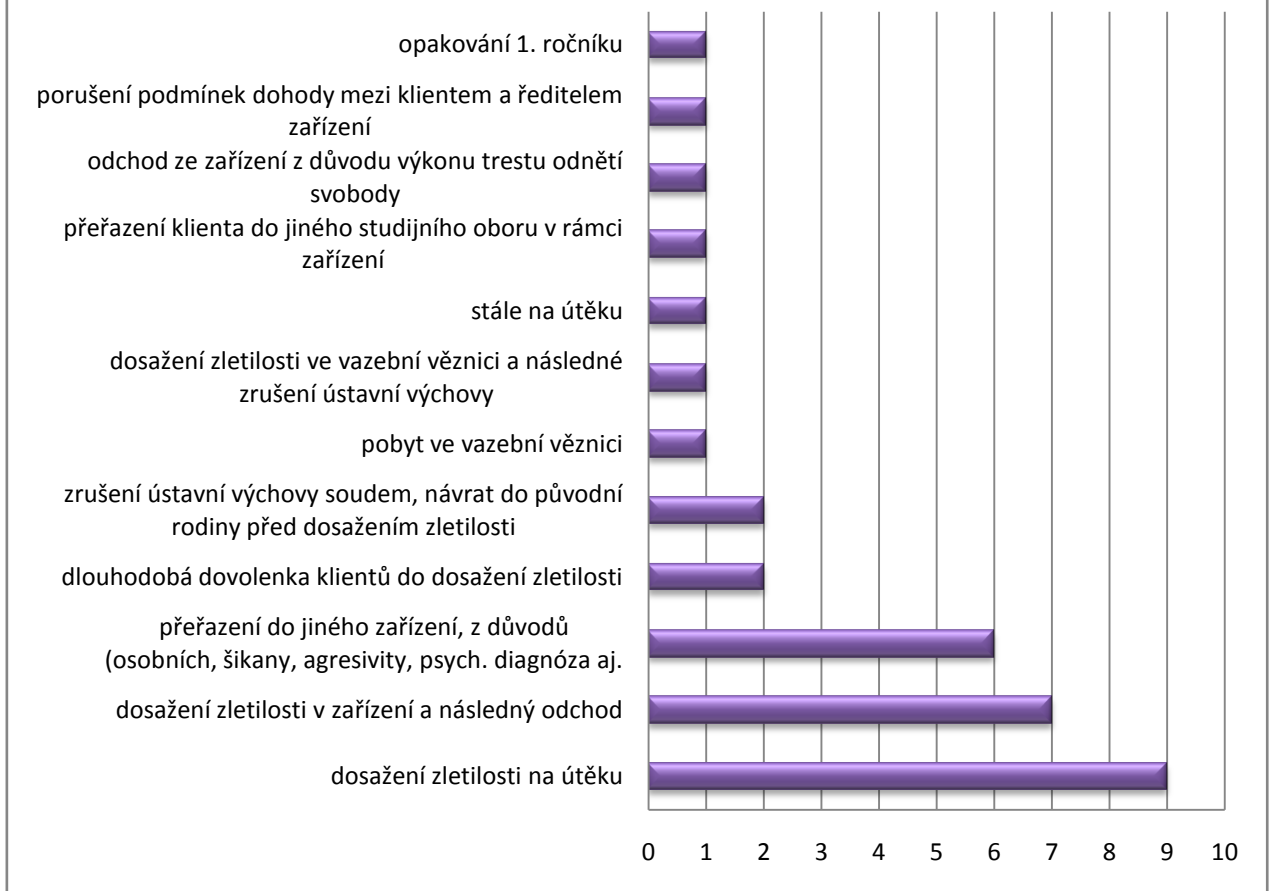
Tabulka 3 poskytuje přehled důvodů pro ukončení pobytu v našem zařízení. V tomto případě jsme získali nejrozumnější škálu důvodů k odchodu ze zařízení. Dva respondenti (1, 3) byli přeřazeni do jiného zařízení. Respondenti (2, 5) dosáhli zletilosti na útěku a tím jim byla zrušena ústavní výchova. Jeden z respondentů (4) dosáhl zletilosti ve výkonu vazby a další z respondentů (7) je ve vazbě. Respondent (6) nedokončil studijní obor, z důvodu opakování ročníku. Dva respondenti (8, 9) jsou na dlouhodobé dovolence do dosažení zletilosti.

Shrnutí

Na základě studia textových dokumentů a konzultací s třídními učiteli třicetitří nedoučených studentů, jsme vytvořili tabulky 1 – 3, podle kterých lze stanovit nejčastější negativní faktory, které brání dokončení učebních oborů ve Výchovném ústavu Střílky:

- dosažení zletilosti na útěku (9 klientů),
- dosažení zletilosti v zařízení a následný odchod (7 klientů),
- přeřazení do jiného zařízení, z různých důvodů – osobní důvody, šikana, agresivita, psychiatrická diagnóza aj. (6 klientů),
- dlouhodobá dovolenka klientů do dosažení zletilosti (2 klienti),
- zrušení ústavní výchovy soudem, návrat do původní rodiny před dosažením zletilosti (2 klienti),
- pobyt ve vazební věznici (1 klient),
- dosažení zletilosti ve vazební věznici a následné zrušení ústavní výchovy (1 klient),
- stále na útěku (1 klient)
- přeřazení klienta do jiného studijního oboru v rámci zařízení (1 klient),
- odchod ze zařízení z důvodu výkonu trestu odnětí svobody (1 klient),
- porušení podmínek dohody mezi klientem a ředitelem zařízení (1 klient),
- opakování 1. ročníku (1 klient).

Souhrn nejčastějších negativních faktorů bránící respondentům dokončení učebních oborů ve VÚ Střílky



Přehled klientů, u kterých předpokládáme, že ukončí učební obor a jsou zařazení do výzkumného šetření

K výzkumnému šetření, které probíhalo pomocí polostrukturovaného rozhovoru bylo vybráno celkem 11 respondentů, u kterých lze předpokládat, že studium dokončí v červnu 2011. Informace, které jsme tímto rozhovorem získali, jsme zpracovali a vytvořili přehled respondentů pro výzkumné šetření. (Viz tabulka 4) Respondenti byli zařazení do výzkumného šetření, které probíhalo v měsíci dubnu 2011. Na základě výsledků šetření a jejich analýzy jsme se pokusili zhodnotit, zda tři výzkumné oblasti – rodina, osobnost a motivace mají na dokončení učebního oboru u klientů výchovného zařízení vliv, popř. která z oblastí se jeví jako převažující.

Respondent	Věk při nástupu	Opakování ročníku	Vazba	Ústavní/ ochranná výchova	Zletilost	Učební obor
1.	16	ne	ne	ústavní	ano	36-67-H/502 – Stavební výroba
2.	16	ne	ne	ústavní	ne	36-67-H/502 – Stavební výroba
3.	16	ne	ne	ústavní	ne	36-67-H/502 – Stavební výroba
4.	16	ne	ne	ústavní	ne	65-51-E/501 – Provoz společného stravování
5.	16	ne	ne	ústavní	ne	36-67-H/502 – Stavební výroba
6.	15	ne	ne	ústavní	ne	36-67-H/502 – Stavební výroba
7.	16	ne	ne	ústavní	ano	36-67-H/502 – Stavební výroba
8.	16	ne	ne	ústavní	ano	36-67-H/502 – Stavební výroba
9.	16	ne	ne	ústavní	ne	36-67-H/502 – Stavební výroba
10.	16	ne	ne	ochranná	ne	36-67-H/502 – Stavební výroba
11.	16	ne	ne	ústavní	ano	36-67-H/502 – Stavební výroba

Tab. 4 Přehled respondentů, u kterých se předpokládá, že dokončí učební obor a jsou zařazeni do výzkumného šetření.

4.5 Proces tvorby dat

Výzkumné šetření probíhalo v měsíci dubnu 2011 ve Výchovném ústavu ve Střílkách. Na základě povolení ředitele zařízení byly prováděny polostrukturované rozhovory s respondenty.

Kritéria pro výběr respondentů byla – klient výchovného ústavu, student posledního ročníku učební oboru, ochota vypovídat tazateli na pokládané otázky a předpoklad úspěšného dokončení zvoleného učební oboru – červen 2011.

Prvním krokem výzkumného šetření byla volba výzkumných oblastí – rodina, osobnost a motivace.

Sestavený rozhovor jsme nejprve vyzkoušeli nezávazně s jedním žákem odborného učiliště, obor stavební výroba. Cílem bylo zjistit, zda respondent bude rozumět zadání daných otázek. Pouze ve dvou případech navrženým otázkám nerozuměl, proto jsme jednu z otázek upravili a druhou jsme nepovažovali za nesrozumitelnou pro ostatní, proto jsme ji v souboru daných otázek ponechali.

Rozhovory s respondenty probíhaly na základě předem domluvených schůzek, v době osobního volna respondentů. Získané odpovědi byly zaznamenávány na diktafon, průměrná délka rozhovoru byla 35 minut. Všichni respondenti na dané otázky odpovídali ochotně a překvapivě se stavěli k tomuto úkolu zodpovědně. Na základě zkušeností tazatele, bylo předpokládáno, že respondenti budou rozhovory zesměšňovat, odpovědi budou stručné a danou činnost budou považovat za zbytečnou.

Tazatel se nesnažil příliš do rozhovorů vstupovat a zasahovat do odpovědí. Respondenti byli ujištěni o anonymitě získaných informací z rozhovorů a byli informováni o tom, že získaná data budou použita pouze pro zpracování v diplomové práci.

Po provedených rozhovorech probíhala tzv. transkripce, což je dle Miovského (2006) převedení získaných dat netextové povahy do povahy textové.

Následná systematizace kvalitativních dat, která proběhla před zahájením analýzy byla provedena použitím metody barvení textu. Dle Miovského (2006) se jedná o v textu barevně označené pasáže, které se týkají určitých tematických celků, které odpovídají základním výzkumným otázkám.

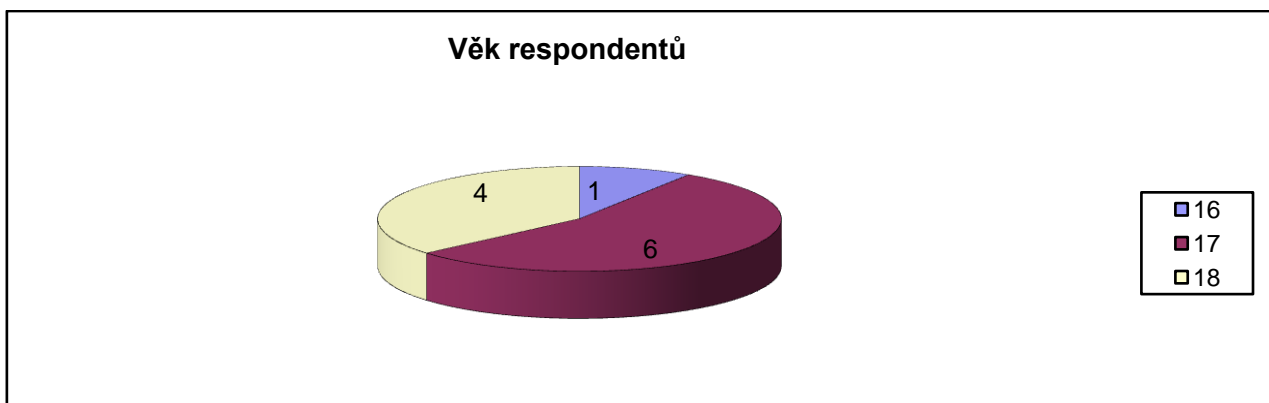
4.6 Výsledky a jejich analýza

Oblast rodina

Otázka č. 1: Jak dlouho jsi v našem výchovném ústavu a kolik je ti let?

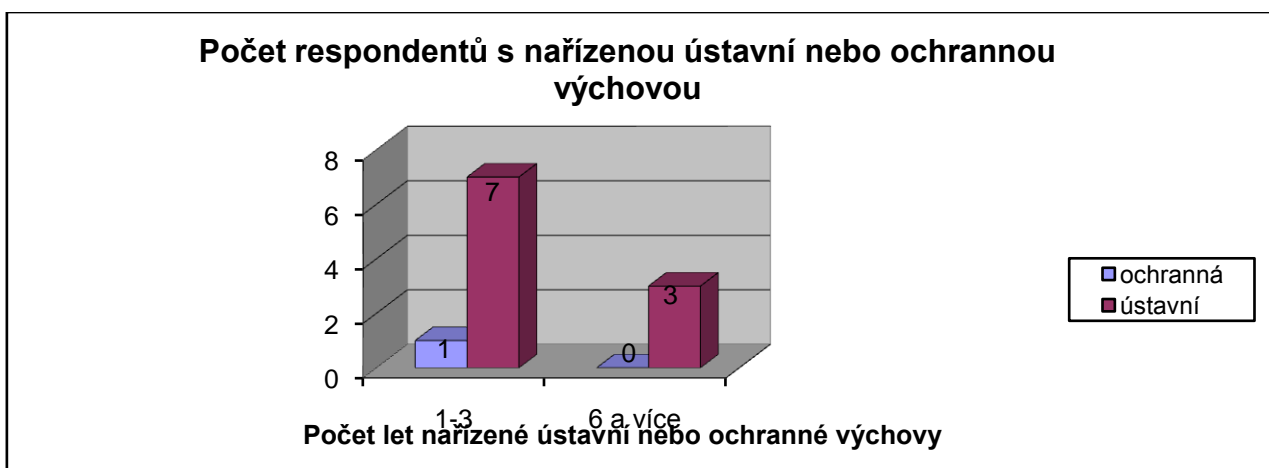
Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. Pět respondentů (1, 3, 4, 5, 6) odpovědělo shodně *dva a půl roku*, pět respondentů (2, 7, 9, 10, 11) dva roky a jeden respondent (8) jeden rok. Touto otázkou jsme chtěli poukázat na počet plnoletých klientů, kteří jsou

ve výchovném ústavu dobrovolně, na základě dohody sepsané mezi nimi a ředitelem výchovného ústavu. Z jedenácti respondentů jsou to čtyři (1, 7, 8, 11).



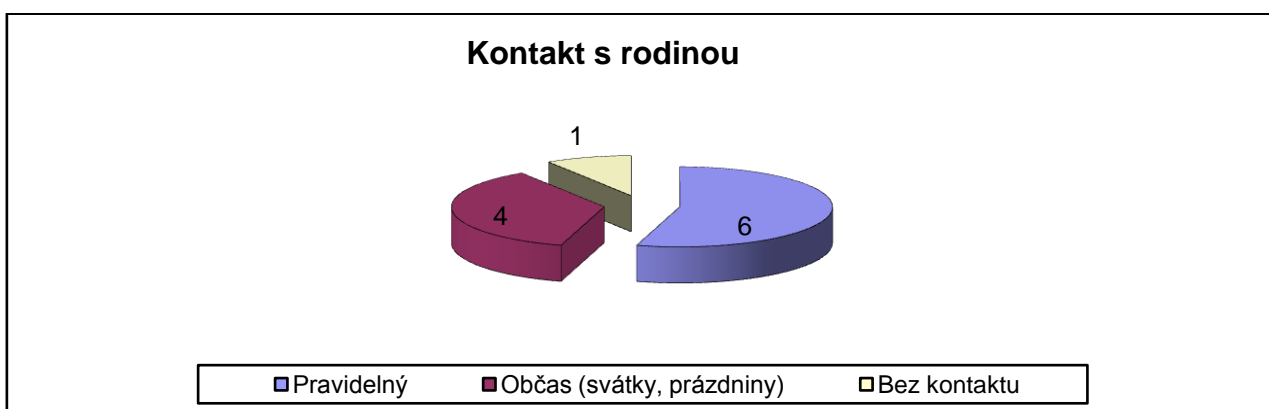
Otázka č. 2: Jak dlouho máš nařízenou ústavní výchovu?

Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. Nejčastější délka ústavní výchovy mezi respondenty se pohybuje od jednoho roku do tří let, z celkového počtu jedenácti respondentů takto odpovědělo sedm (1, 2, 3, 5, 6, 8, 11). Tři respondenti z těchto sedmi (3, 5, 8), aniž bychom se tázali, odpověděli i v čem vidí příčinu nařízení ústavní výchovy. Pouze jeden respondent (10) odpověděl velmi stručně, že má nařízenou ochrannou výchovu dva roky. Zbylí tři respondenti (4, 7, 9) mají nařízenou ústavní výchovu déle než šest let.



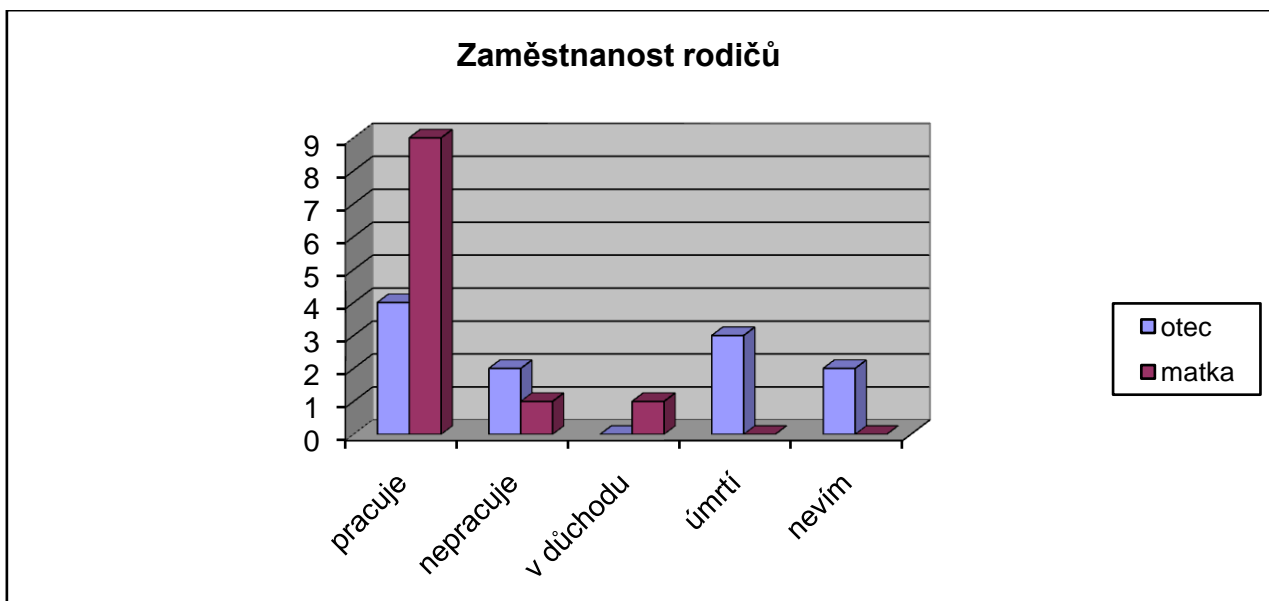
Otázka č. 3: Jak udržuješ kontakt s rodinou?

Na tuto otázku odpovědělo deset respondentů. Respondent (9) bez jakéhokoliv zaváhání tuto otázku komentoval slovy. „Vlastní rodiče se o mě nestarají, vlastní matku znám, ale jsem u pěstounů. Říkám jim mami a tati.“ Šest respondentů (1, 2, 3, 4, 5, 6) odpovědělo shodně, že si telefonují pravidelně a jezdí na dovolenky, každý týden nebo každých čtrnáct dnů. V současnosti nemají s rodinou žádné větší konflikty. Respondent (10) má ke komu jezdit, ale nechce. Na důvod proč nejezdí domů odpovídal. „Teďka nijak, nejezdím vůbec domů a ani si netelefonujeme. Naposled jsem byl doma před čtyřmi měsíci, prostě nechci.“ Zbytek respondentů (7, 8, 9, 11) uvádí telefonický kontakt s větší či menší pravidelností a odjezdy domů spíše o svátcích a velkých prázdninách.



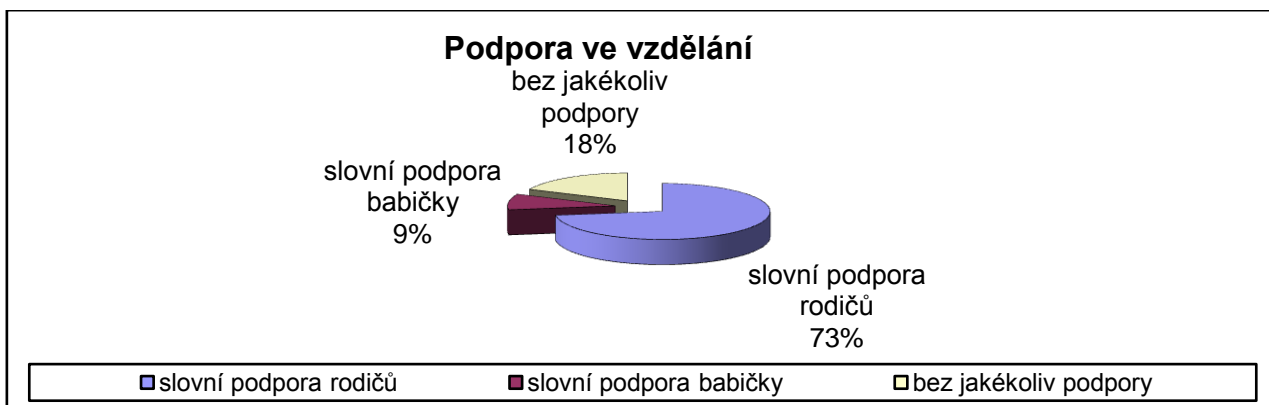
Otázka č. 4: Co dělají rodiče - jsou zaměstnaní?

Na tuto otázku odpovědělo deset respondentů. Nejčastější odpovědí respondentů (2, 3, 5, 6, 7, 8) je, že pracuje matka. Vlastní otcové v tomto případě tři (2, 3, 6) zemřeli, další tři (5, 7, 8) se na finančním zabezpečení rodiny nijak nepodílí, dva respondenti (5, 6) uvedli pracujícího nevlastního otce. Respondent (1) má matku v invalidním důchodu a pracuje pouze otec. Respondent (11), který na tuto otázku odpověděl. „Otce neznám a matku jsem pořádně viděl naposled, když mi byli čtyři. Je zavřená ve vězení, už asi přes deset let. Žiju s babičkou a ta je v důchodě.“ Dva respondenti (1, 4, 10) jak z jejich odpovědí vyplývá, mají vlastního otce i matku a oba jsou zaměstnaní. Respondent (9) má pěstouny, které nazývá otec a matka. Oba jsou zaměstnaní, matka jako zubní laborantka a otec je soukromý podnikatel.



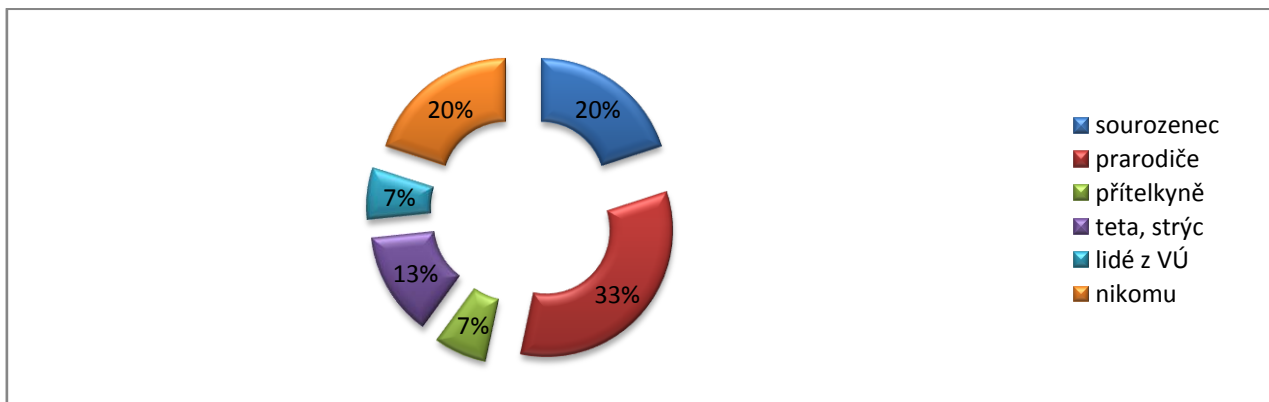
Otázka č. 5: Jakým způsobem tě rodiče podporují v tom, aby ses doučil?

Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. U osmi respondentů (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10) probíhá podpora k získání výučního listu podobným způsobem. Nejčastěji jsou podporováni respondenti od svých rodičů slovně, což vystihuje odpověď respondenta (2) *„Říkají mi, hlavně máma, že papír se mi bude k něčemu hodit, že bez papíru je hodně lidí, kteří práci neseženou. Abych se doučil a nebyl hloupý, prostě nezhodil šanci se doučit.“* Potom následuje uváděný důvod kvalitnějšího a lépe placeného zaměstnání, respondent (7) uvádí, že si uvědomuje lepší postavení ve společnosti, pokud bude vyučený. Respondent (11) hovoří o podobné podpoře, jako předchozích osm respondentů, jeho podporující osobou je babička. Zaujal nás jeden originální výrok, respondenta (8), který je již plnoletý a odpověděl takto. *„Přímo mě nepodporují, matka řekla, pokud se doučíš můžeš zůstat bydlet tady, pokud se nedoučíš, tak odejdeš z domu.“* Respondent (9) odpovídal na tuto otázku rozporuplně, zpočátku váhal a nakonec odpověděl, že nechce o učení s pěstouny mluvit, raději změní téma hovoru.



Otázka č. 6: Komu, kromě rodičů záleží na tvém vzdělání?

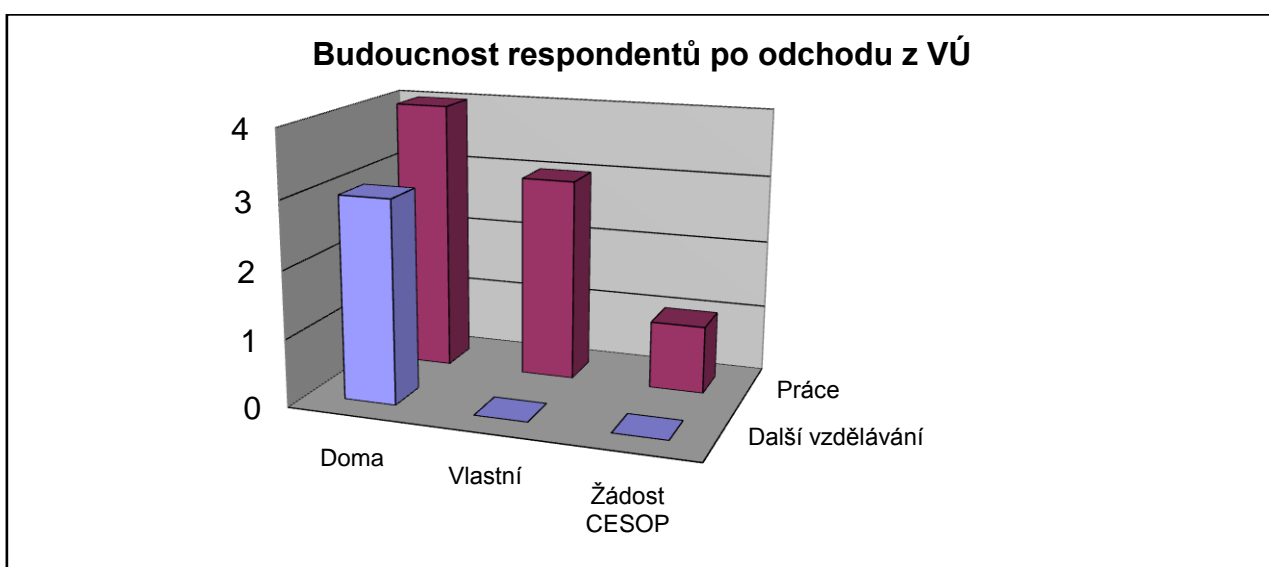
Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. Sedm respondentů (1, 2, 3, 5, 6, 8, 10) uvádí své nejbližší příbuzné v tomto pořadí: babička, sestra, bratr, teta, strýc a kamarádky. Respondenti (4, 9, 11) na tuto otázku velmi stručně a shodně odpověděli nikomu. Respondent (7) odpovídal na tuto otázku „*Mojí slečně a taky tady to lidi říkají, jenom nevím, jestli je to pravda. Moje slečna je také ve výchovném ústavu a čekáme miminko a bude to kluk. Taky čeká, až se doučí a vypadne. Učí se jako cukrářka.*“ Tento respondent takto odpovídal, bez jakýchkoliv dalších otázek.



Otázka č. 7: Jak si představuješ svoji budoucnost po ukončení učebního oboru a opuštění našeho výchovného ústavu?

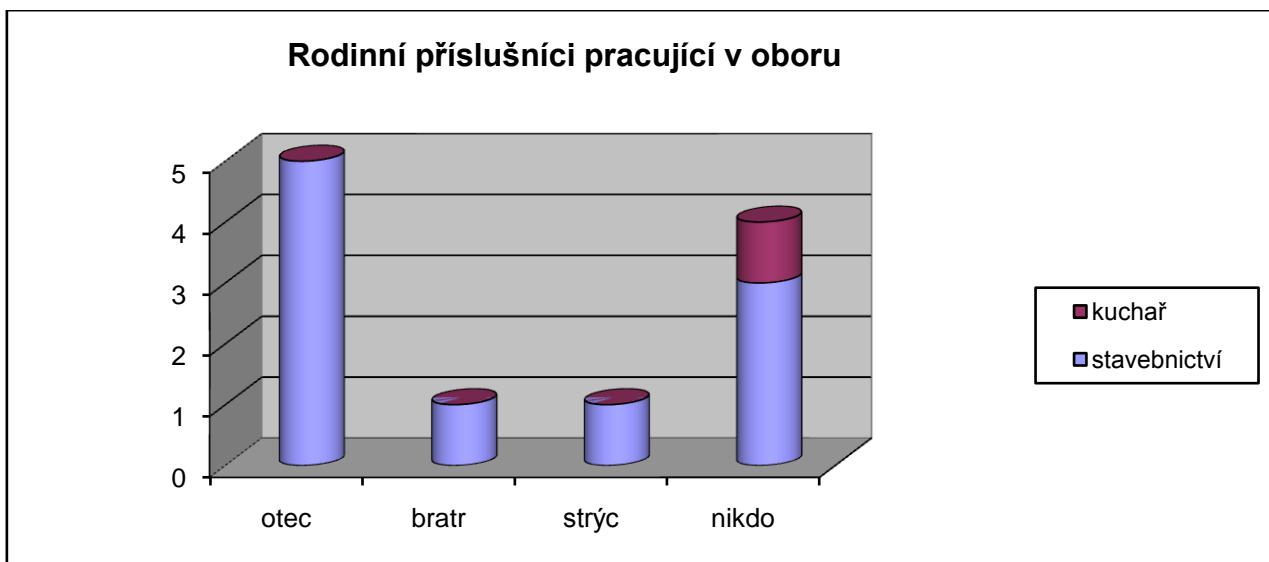
Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. Sedm respondentů (2, 3, 4, 5, 6, 10, 11) uvedlo, že mohou po opuštění výchovného ústavu bydlet v rodině. Jeden respondent (10) uvádí, že nechce bydlet doma. Dalším společným přáním těchto respondentů je snaha najít ihned

po vyučení práci, kromě dvou (3, 6), kteří jsou přijati k navazujícímu studiu a o práci uvažují jenom ve formě brigád. Respondenti (1, 8) by v současné rodině bydlet chtěli, ale matka je proti tomu. Oba tuto situaci doma konzultovali. Jeden (8) z těchto hochů má podanou žádost o bydlení na Centru sociální pomoci v Brně a další (1) bude hledat bydlení s pomocí svého otce. Respondent (7) odpověděl na tuto otázku originálním způsobem „*Pokud se mi povede doučit, tak si hned najít práci a nějakou garsonku, protože čekáme to miminko.*“ U respondenta (9) je odpověď na otázku rozporuplná, chlapec uvádí spíše své představy o své budoucnosti. Jeho odpověď na tuto otázku zní „*No tak jdu ještě na jednu školu, teď se to právě vyřizuje, ještě přijatý nejsem, ale oni mě určitě vezmou.*“



Otázka č. 8: Pracuje někdo z rodiny v oboru, ve kterém se chceš vyučit?

Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. Sedm respondentů (1, 2, 3, 6, 7, 8, 10) odpovědělo shodně, že v oboru pracuje někdo z rodiny. V pěti případech (1, 3, 6, 8, 10) pracuje ve stavebním oboru otec. Jako příklad uvádíme odpověď respondenta (10) „*Ano otec na fasádách, dělá zednickou. Dá se říct, že on byl můj vzor, při rozhodování, chodil jsem k němu na brigády.*“ Dva chlapci (2, 7) mají v daném oboru zaměstnaného bratra a strýce. Čtyři respondenti (4, 5, 9, 11) uvedli, že nemají nikoho blízkého, kdo by v tomto oboru pracoval.



Shrnutí:

- průměrná doba pobytu dotazovaných v našem výchovném ústavu je dva roky, průměrný věk je 17,18 let (čtyři respondenti již dosáhli plnoletosti),
- průměrná délka ústavní výchovy se pohybuje v rozmezí jednoho až čtyř let,
- rodina kontaktuje dotazované pravidelně – týdně, měsíčně nebo jedenkrát za půl roku formou telefonu, dovolenky. Pouze jeden z respondentů rodinu kontaktovat odmítá,
- odpovědi respondentů se různí, nejčastěji pracuje jeden z rodičů,
- nejčastější podpora respondentů, k tomu aby se doučili, je slovní. Jeden z respondentů od rodičů není podporován žádným způsobem, ale dokončení profesní přípravy je podmínkou k tomu, aby se mohl vrátit zpět do rodiny,
- respondenti uvedli, že kromě rodičů na jejich doučení záleží, babičce, sestře, bratrovi, tetě, strýci a kamarádce. Naopak tři respondenti uvedli, že není nikdo, komu na nich záleží,
- většina respondentů si představuje svoji budoucnost v rodině, jeden dotazovaný naopak odpověděl, že do rodiny nechce,
- většina respondentů má vzor z blízkých osob, které pracují ve stejném oboru. Naopak čtyři respondenti nemají nikoho z rodiny, kdo by pracoval ve stejném oboru.

Oblast osobnost

Otázka č. 1: Na jaké škole jsi dokončil základní vzdělání?

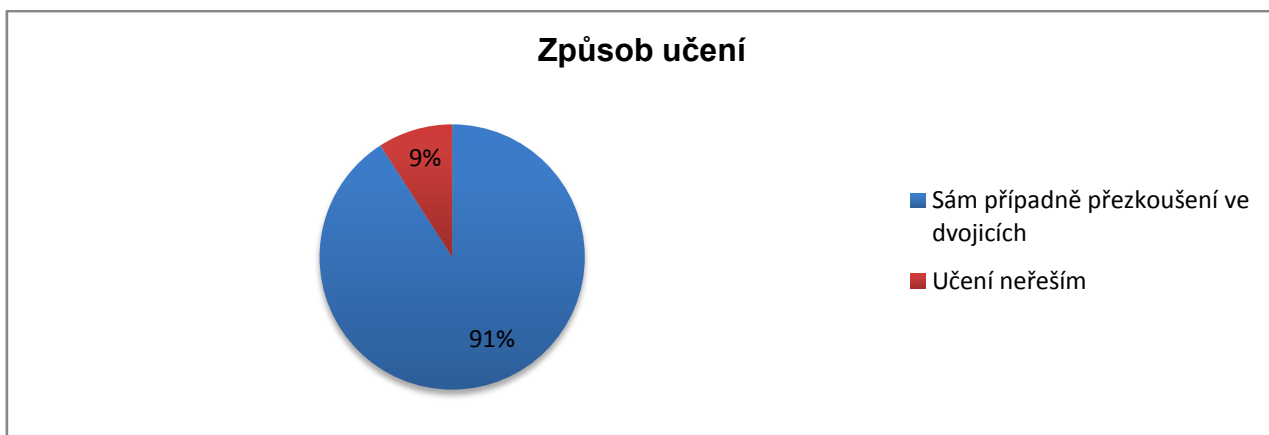
Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. V osmé třídě základní školy ukončilo základní vzdělání nejvíce respondentů, a to pět respondentů (2, 3, 5, 6, 10), z toho tři (3, 5, 6) již dokončovali základní vzdělání ve Výchovném ústavu ve Střílkách, jeden (10) v Dětském domově se školou ve Veselíčku. Devátou třídu základní školy ukončili čtyři respondenti (1, 7, 8, 11), z toho dva chlapci (1, 11) ve Výchovném ústavu ve Střílkách, jeden (7) v Dětském domově se školou, jeden hoch (8) na Základní škole v Brně. Základní školu praktickou navštěvoval pouze respondent (4) a ukončil ji v deváté třídě ve Výchovném ústavu Střílky. Respondent (9) se v odpovědi snažil obhajovat ukončení základního vzdělání v sedmé třídě a odpověděl s udiveným výrazem ve tváři. „Na základní škole v sedmé třídě v Dětském domově se školou ve Veselíčku, jak jsem šel od těch pěstounů do děcáku, tak jsem ročník opakoval.“

Základní škola (praktická škola)	Třída			Celkem
	7 třída	8 třída	9 třída	
VÚ Střílky ZŠ	0	3	2	5
VÚ Střílky - ZŠ praktická	0	0	1	1
DDŠ Veselíčko	1	1	1	3
ZŠ Brno	0	0	1	1
Diagnostický ústav	0	1	0	1
Celkem	1	5	5	11

Otázka č. 2: Musí ti někdo pomáhat s učením?

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Sedm chlapců (1, 2, 3, 5, 7, 10, 11) odpovědělo, že jim nikdo pomáhat nemusí a raději se učí sami, případně se přezkouší ve dvojicích. Respondenti (6,8) uvádí shodné odpovědi, a to dřívější potíže s učením v souvislosti s diagnostikovanou dysgrafií. V současnosti potíže s učením nepociťují. Respondent (4) se chce dopracovat až k závěrečným zkouškám, ale jak z jeho odpovědi vyplynulo, nechce se připravovat. Odpověděl takto „ Neřeším to...prostě to neřeším, ale ke zkouškám bych se opravdu dostat chtěl.“ Váhajícím

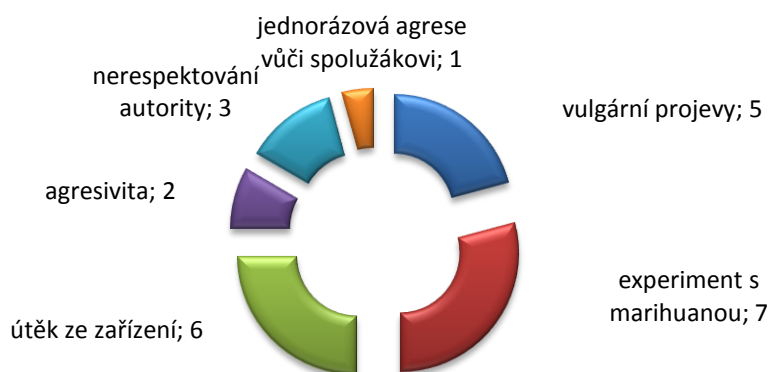
s odpovědí byl respondent (9), který odpověděl „*ne....když musím, tak se naučím....smích....pokud propadám, tak jsem schopný se naučit.*“



Otázka č. 3: Dostal jsi během pobytu v našem VÚ kárná opatření, pokud ano zdůvodni proč?

Touto otázkou jsme chtěli poukázat na negativní projevy v chování respondentů, agresivitu, užívání omamných látek, útěky a další. Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti a jejich odpovědi lze rozdělit do dvou skupin. Sedm respondentů (1, 2, 3, 5, 6, 8, 11), kteří dostali po dobu dvouletého pobytu ve výchovném ústavu méně, než pět opatření ve výchově, a to za neagresivní projevy, jako jsou občasné vulgární projevy chování, experimentování s marihuanou, neplnění si svých povinností. Pouze dva respondenti (8, 11) z těchto sedmi uvedli, jako důvod opatření ve výchově útěk ze zařízení, nebo nevrácení se z dovolenky. Oba charakterizují tyto útěky, jako dávnou minulost a spíše zkratové jednání bez neznámé příčiny. Druhou skupinu tvoří čtyři respondenti (4, 7, 9, 10), kteří mají více, než pět opatření ve výchově. Z toho dva chlapci (4, 10) za agresivní projevy chování vůči jiným chlapcům, pravidelné útěky spojené s trestnou činností. Dva respondenti (7, 9) za časté útěky nebo experimentování s marihuanou. Zaujal nás originální výrok respondenta (7), který se vyjádřil následovně „*Určitě, samozřejmě zaslouženě a to asi tak sto. Nejčastěji za útěky, vulgárnost, že jsem nerespektoval autoritu dospělých, kouřil jsem na pokoji, kouření marihuany a tak dál.*“

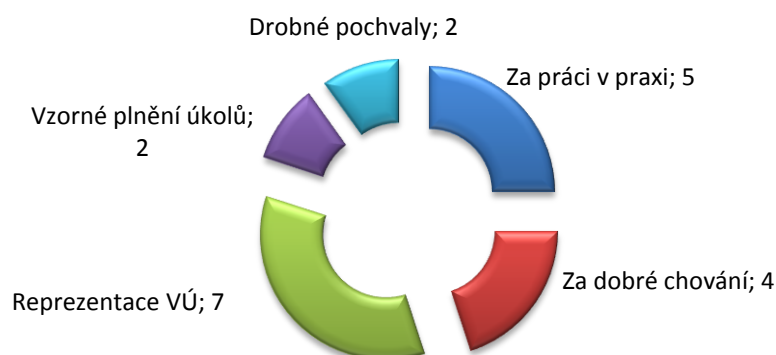
Počet respondentů, kterým byla udělena kárná opatření



Otázka č. 4: Byly ti během pobytu v našem VÚ uděleny odměny, nejčastěji za co?

Tato otázka byla položena pro uvolnění případného napětí, odpověděli všichni respondenti. Pro analýzu této otázky bylo vhodné použít rozdělení respondentů do dvou skupin. První skupina obsahuje odpovědi respondentů (2, 3, 5, 6, 10, 11), kteří obdrželi největší počet kladných výchovných opatření. Průměrný počet opatření na jednoho respondenta je deset. Druhá skupina tvoří respondenty (1, 4, 7, 8, 9), kteří obdrželi méně kladných výchovných opatření, ve srovnání s předchozí skupinou, průměrný počet opatření u této skupiny chlapců jsou dvě. Udělování kladných opatření je v největším počtu za reprezentování ústavu, vzorné plnění úkolů v praktickém vyučování, nebo na výchově, za práci navíc. Zaujala nás originální odpověď respondenta (7) „Dostal, hlavně za reprezentování ústavu....smích....více mám těch záporných, je mi to trapné.“

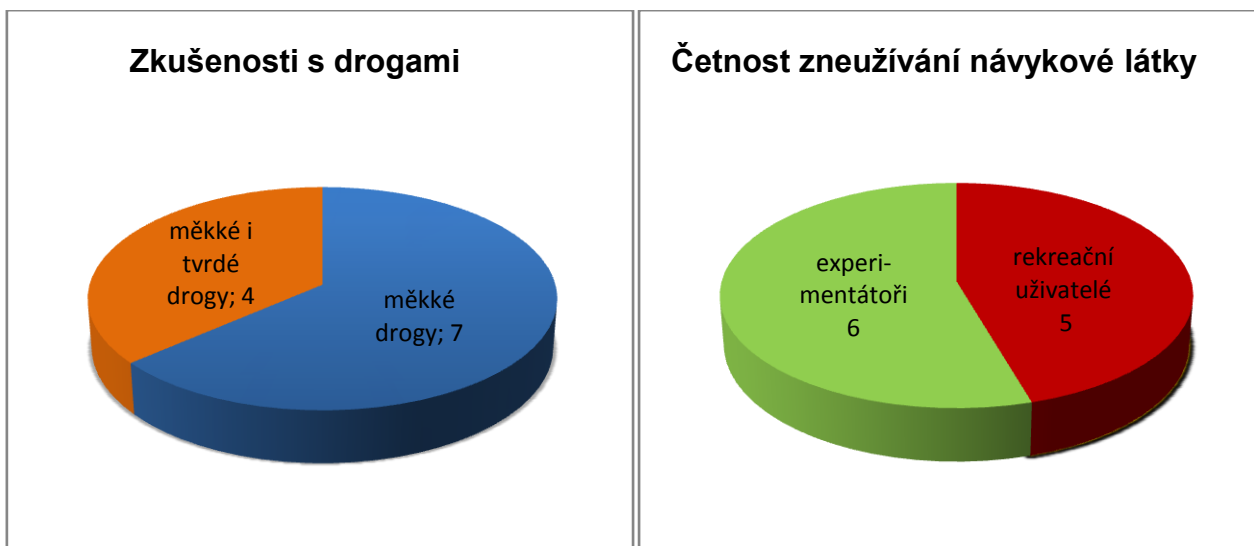
Počet respondentů, kterým byla udělena odměna



Otázka č. 5: **Zkusil jsi někdy nějaké drogy, pokud ano uveď které a jak často je užíváš?**

Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct chlapců. Zkušenosti s drogami mají všichni respondenti, šest (1, 3, 4, 8, 9, 11) uvádí pouze s lehkými drogami. Čtyři respondenti (2, 6, 7, 10) přiznávají experimentování s měkkými i tvrdými drogami. Zaujala nás odpověď respondenta (1) „*Zkusil jsem to, ale neřekl bych, že jsem experimentátor....zkusil jsem marihuanu, ale nic jiného. Bylo mně potom špatně a museli mně zavolat záchranku. Spíš se nechám ukecat, nic v tom nevidím.*“ V odpovědích čtyřech respondentů (3, 4, 9, 11) zaznělo, že experimentování s drogami je záležitost stará rok a více. Pět dotazovaných (2, 5, 6, 8, 10) se považuje za příležitostné a rekreační uživatele, jeden (10) marihuany a pervitinu, další (8) podle sezony houby a extázi, tři (2, 5, 6) jsou uživatelé marihuany. Zaujala nás odpověď respondenta (2) „*Pokud přijedu domů, tak si dám marihuanu. Vždy jenom v pátek, v sobotu už ne. Pokud je příležitostně jednou za čtrnáct dnů, tak jsem příležitostný uživatel.*“

Kalina uvádí pojem *experimentátor*, jako označení pro osobu, která drogy takzvaně zkouší občasně a nepravidelně užívá nejrůznější typy drog a může a nemusí mít přitom problémy v jiných oblastech. Tento termín je poněkud nepřesný, ale v odborné literatuře často používaný. *Příležitostné a rekreační uživatelé* osoby, pro něž se stalo užívání drog součástí životního stylu a není častější než jednou týdně. Typické je na tzv. parties, zde jde především o užívání LSD, marihuany, extáze. Dalším používaným termínem je *pravidelný uživatel*, zde je důležitá pravidelnost v užívání drogy, které bývá častější než jednou za týden. Obvykle implikuje nejen životní styl, ale jistý škodlivý účinek ve stádiu závislém na užívané látce. Dle MKN – 10 lze v tomto případě hovořit o škodlivém užívání. Mezi *problémové uživatele* řadíme ty, u nichž dochází k pravidelnému a dlouhodobému, intravenóznímu způsobu užívání drog. Zejména opiátů, kokainu a drog amfetaminového typu. Užívání konopí a extáze se do pojmu problémového užívání nezahrnuje. Pokud hovoříme o pojmu závislí uživatelé, tak musí tento pojem splňovat diagnostická kritéria syndromu závislosti. (Kalina 2003)

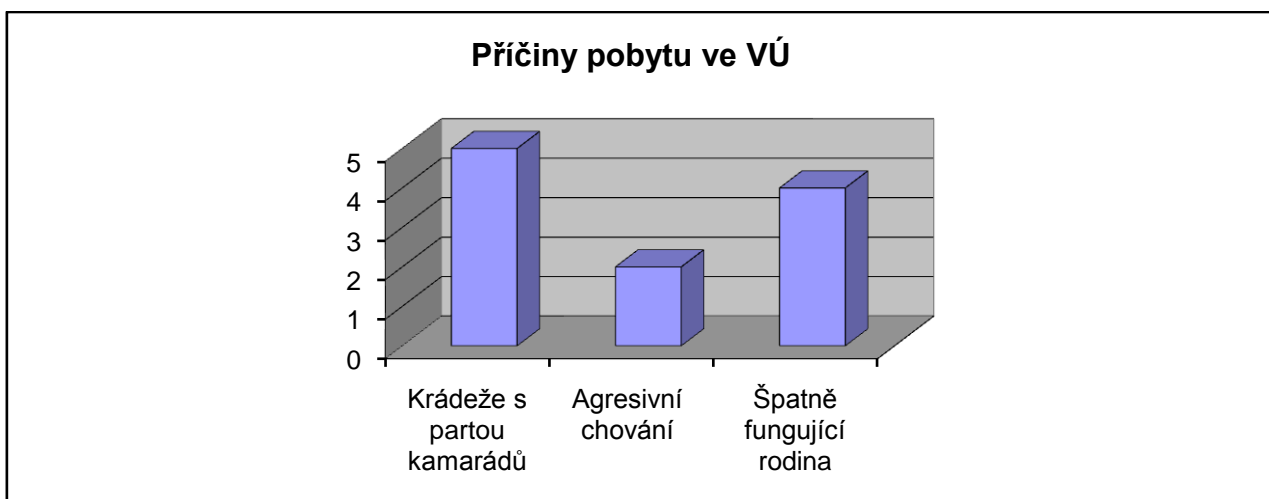


Otázka č. 6: Co je příčinou toho, že jsi ve výchovném ústavu?

Na tuto otázku odpovědělo deset respondentů, jeden (6) odpověděl, až po chvíli váhání s mírnou podporou tazatele. Při položení této otázky byli respondenti požádáni o co možná nejvyšší míru upřímnosti a autentičnosti. Nejčastěji uváděnou příčinou u respondentů (1, 2, 3, 4, 6, 7, 9) je parta starších nebo stejně starých kamarádů a s tím spojené krádeže, záškoláctví, nerespektování učitelů a rodičů. Respondent (4, 6) považuje za příčinu pobytu ve výchovném ústavu násilné agresivní chování vůči spolužákům a krádeže nejen s partou, ale i pro vlastní potřebu. Respondent (6) zpočátku na tuto otázku nechtěl vůbec odpovědět, ale po chvíli s podporou tazatele odpověděl „....nevím...nevím, byl jsem agresivní na spolužáky ve třídě, mlátil jsem je, jednoho jsem dokonce zkopal, neučil jsem se a dělal, co jsem chtěl. Taky jsem kradl s partou i bez.“

Respondent (7) vysvětluje „ No je to ve mně, první chyba začala u fotra, když mě začal mlátit a mámu a různě takový. Lhal, kradl, každého posílal někam. Tak jsem začal chytat jeho moresy. Mamka byla na mě sama a měla ještě další dvě sestry, kdo by zvládal takového magora. Začalo to, když otec začal dělat doma nepořádek, to bylo už ve školce. Ve třetí třídě to už bylo horší, od té doby jsem v ústavu. Krádeže naváděli mě starší kluci, pak se mi to začalo líbit, abych se vyrovnal těm starším. Chodil jsem ven i přes noc a lhal jsem, že jsem u kamaráda. Několikrát mě hledala i policie“. Zbývající čtyři respondenti (5, 8, 10, 11) uvádí jako příčinu rodinu, buď chyběla nebo nebyla dostatečná výchova ze strany rodičů. Respondent (8) přiznává krádeže peněz matce. Zcela originální výrok jsme zaznamenali u respondenta (5), který jako jediný nepřiznává sebemenší podíl

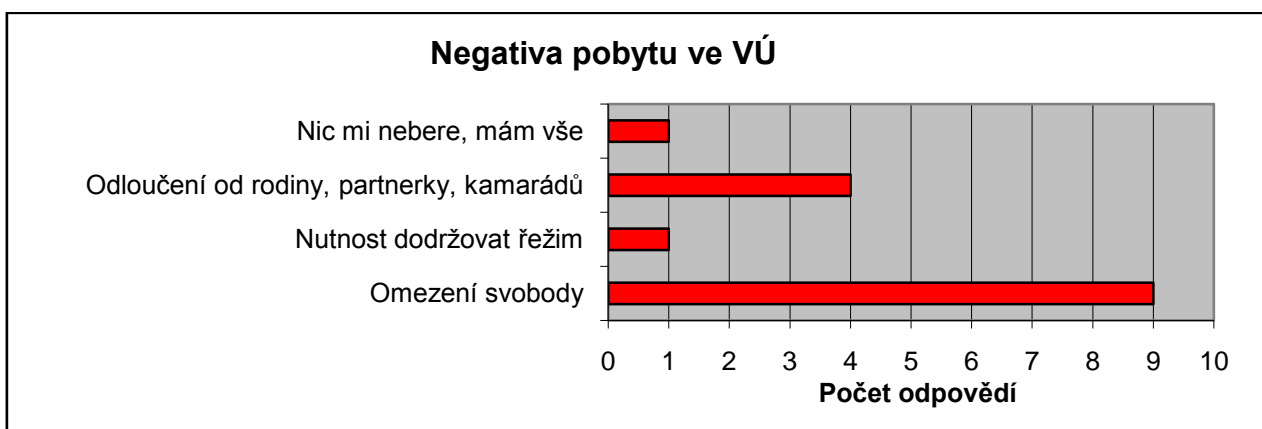
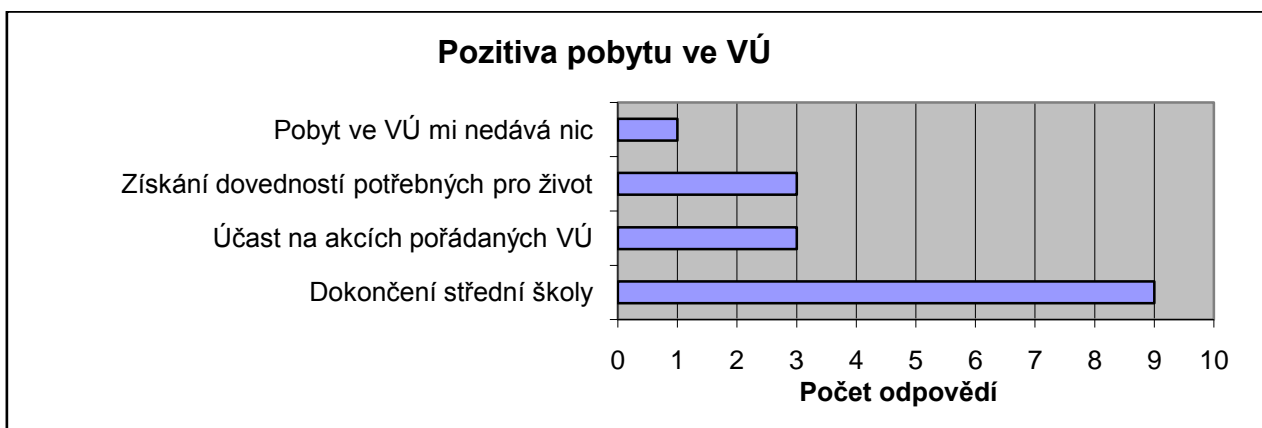
viny. „*Rodiče, měli se o mě více starat. Otce neznám a matka sama vůbec nestíhala a její přítel se mnou sice vycházel, ale nestaral se, co dělám a kde.*“ Protikladný názor má respondent (10), příčinou je přehnaná starostlivost a direktivní způsob výchovy, ale částečně svůj podíl viny respondent nevyklučuje. „*Rodiče, no já si myslím, že rodina, no jakože i z mojí strany, ale především rodina. Špatný přístup rodičů k výchově, neustálé zákazy všeho a tak. Prostě na mě dávali až moc velký pozor. Měli strach, ale dělali mi i naschvály. Místo toho, abych šel s klukama ven, tak jsem celý víkend přepisoval sešity. Tyto zákazy jsem respektoval do třinácti let. Potom jsem začal chodit za školu, špatný lidi, poflakování se po ulici a drogy hlavně. Dostal jsem dohled kurátora, kde mě odeslali do helpu na pobyt. Vrátil jsem se zpět, zase jsem nechodil do školy. Pak jsem byl v diagnostáku a odeslali mě do Dětského domova se školou do Veselíčka a pak do výchováku.*“



Otázka č. 7: Je to pro tebe dobré, že jsi ve výchovném ústavu, co ti to dává, co ti to bere?

Při položení této otázky byli respondenti požádáni opět o co možná nejvyšší míru upřímnosti a autentičnosti. Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Patřila spolu s předchozí otázkou k časově nejnáročnějším. U většiny respondentů byla patrná snaha splnit požadavky tazatele. Devět respondentů (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11,) se shodlo, že je v současnosti pro ně dobré být ve výchovném ústavu z důvodů ukončení středního vzdělání. Všichni shodně udávají, že pokud by nebyli ve výchovném ústavu, zcela jistě by střední školu nedokončili. Tři respondenti (2, 5, 7) vidí jako další přednost pobytu ve výchovném ústavu možnost účastnit se nejrůznějších zájezdů a aktivit. Jeden z nich, respondent (7) na tuto otázku odpověděl. „*No je to pro mě lepší, že jsem v ústavu. Jinak bych dělal větší kraviny a asi bych už seděl. Dává mi ústav výlety, protože mamka není při penězích, lyžařské zájezdy, různé reprezentace. Doma bych se nikam nedostal. Bere mi, že*

ztrácím kámoše, že už nikoho neznám...a ještě, že nemůžu být se sestrami doma, sestry vždycky brečí, když odjíždím.“ Zaujaly nás nečekané odpovědi tří chlapců (3, 6, 11), kteří si myslí, že je výchovný ústav ovlivnil kladným směrem a uvádí, že se v ústavu naučili dovednosti potřebné pro život ve společnosti. Respondent (6) hodnotí svůj dvou a půlletý pobyt ve výchovném zařízení následovně. „...já myslím, že je to dobré pro mě, že jsem tady. Doma bych se neučil, přestal jsem krást. Dospěl jsem a jsem rozumnější, přestal jsem být agresivní. Hodně jsem se tady zlepšil, o hodně. Docela jsem se toho hodně naučil, hlavně vydržet u práce a někoho respektovat. Výchovný ústav, nic mi nebere, já mám všechno.“ Těchto devět respondentů se více méně shoduje i na záporné stránce pobytu ve výchovném ústavu, kterou vidí ve svobodě, omezování svobody, nutnost dodržovat určitý režim, možnost nebýt stále s rodinou, popřípadě s partnerkou. Originální výrok zazněl z úst respondenta (9) „Bere mi to svobodu a nedává mi to nic, nic. Jenom jsem se tady pokazil.“ Výrok respondenta (4) měl charakter odpovědi s dojmem toho, co chce tazatel slyšet a odpověděl. „Bere mi svobodu a dává..... nevím, že se polepším, že si budu dávat bacha, než něco udělám. Je to tak lepší, že jsem tady, ale nechci tady být.“



Shrnutí:

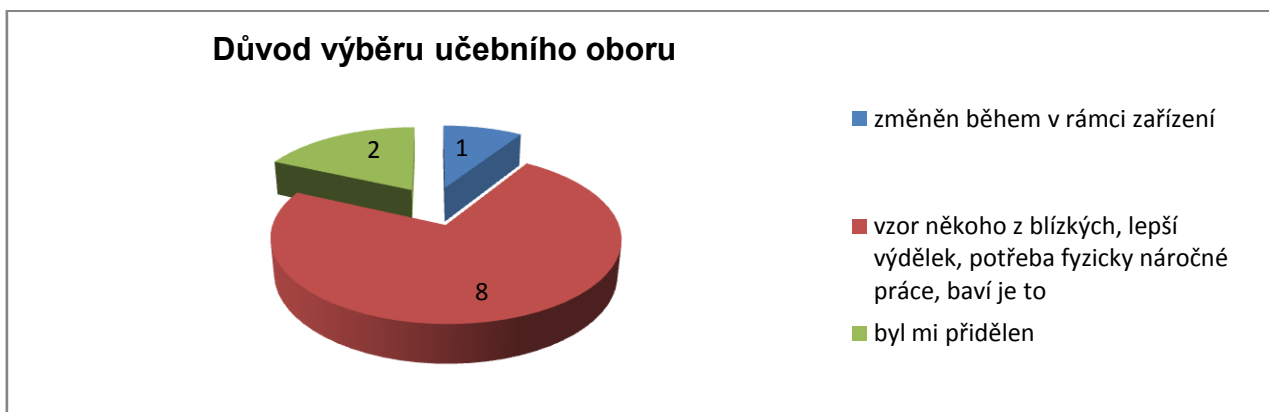
- většina dotazovaných ukončila základní školu v osmé nebo deváté třídě. Pouze jeden dokončil běžnou základní školu v Brně,
- převažující část respondentů uvedla, že jim nikdo s učením nepomáhá, učí se sami nebo si pomáhají navzájem,
- kárná opatření dostali během pobytu ve výchovném ústavu všichni respondenti. Větší část respondentů dostala méně než sedm kárných opatření. Respondenti neodpovídali jaká opatření, ale spíše uváděli za, co bylo opatření uděleno,
- všech jedenáct dotazovaných odpovědělo, že během pobytu ve výchovném zařízení obdrželi alespoň jedno z kladných výchovných opatření. Průměrný počet opatření je deset, a to za: reprezentaci ústavu, vzorné plnění úkolů atd.,
- zkušenosti s drogami mají všichni respondenti, odpovědi se liší pouze v uvedené době experimentování a druhu zneužívané látky,
- příčinu svého pobytu ve výchovném ústavu jednoznačně vidí dotazovaní v partě starších nebo stejně starých kamarádů. Jeden z respondentů s odpovědí váhal, nakonec však uvedl jako příčinu pobytu ve výchovném ústavu své agresivní chování vůči ostatním,
- klady svého pobytu ve výchovném ústavu vidí většina dotazovaných v možnosti dokončení učebního oboru, naopak jako negativní stránku vidí respondenti omezení svobody.

Oblast motivace

Otázka č. 1: Proč sis vybral učební obor, který studuješ?

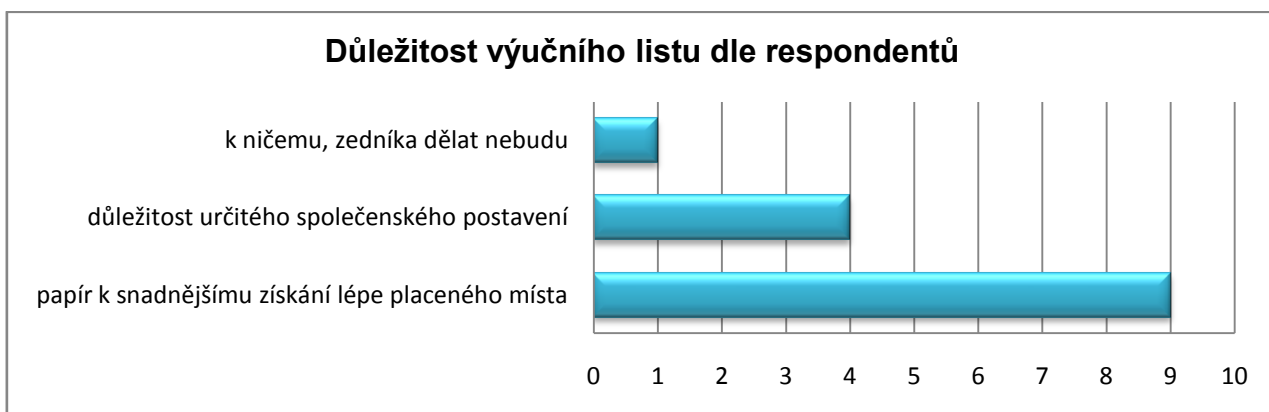
Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. Osm respondentů (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10) si mohlo samo vybrat učební obor. Jako nejčastější důvod volby respondenti uvádí, že je tento učební obor baví, lepší výdělek, vzor otce nebo někoho z rodiny. Respondent (6) odpověděl. „ *Baví mě to, hlavně těžká práce. Vybral jsem si na diagnostáku sám, nabídli mi ze třech učebních oborů a já jsem řekl, že chci být zedník.*“ Mezi ty, kteří si učební obor vybrat nemohli, patří tři respondenti (8, 9, 11,) jeden (8) z kapacitních důvodů, druhý (9) stručně odpověděl. „ *Ne, nevybral jsem si ho, byl mi přidělen.*“ Respondent (11), jako jediný změnil učební obor v současném zařízení. „ *Byl jsem*

ve výchovňáku na kuchařovi týden, ale nelíbila se mi tam ta praxe, nebavilo mě to tam, tak jsem raději přešel na zedníka. Na diagnostáku jsem na výběr neměl, poslali mě do dětského domova v Jihlavě, tam jsem byl dva měsíce a pak jsem šel rovnou sem do výchovného ústavu.“



Otázka č. 2: V čem je pro tebe výuční list důležitý?

Na tuto otázku opět odpověděli všichni respondenti. Nejčtenějším výrokem na, kterém se shodlo celkem devět chlapců (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11) byla skutečnost, že výuční list chlapci berou, jako papír potřebný k snadnějšímu získání lépe placeného zaměstnání, než kdyby neměli žádnou kvalifikaci. Čtyři respondenti (3, 6, 8, 11) zdůrazňují ještě důležitost určitého společenského postavení, nechtějí mít jenom základní vzdělání. Nedůležitost výučního listu vyjádřil pouze jeden respondent (9) „ Tady ten k ničemu, zedníka nikdy dělat nebudu.“ Neurčitou odpověď vyjádřil respondent (4), která spíše vyzněla jako dotaz směrem k tazateli. „Lépe se shání práce....myslím, že jonebo ne?“



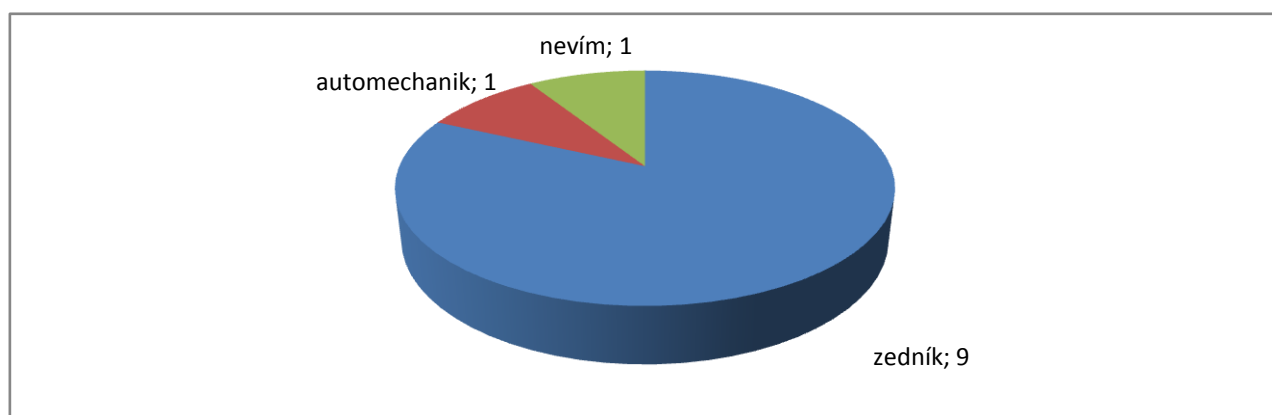
Otázka č. 3: Co tě motivuje k tomu, abys výuční obor dokončil? Máš slíbenou nějakou odměnu?

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Odměnu mají slíbenou tři respondenti (2, 5, 8) a uvádějí ji jako jeden z motivačních prvků. Dále uvádějí vedle snahy najít si vlastní bydlení a mít výuční list v kapse. Respondent (8) uvádí, aby mohl uvažovat o bydlení doma, musí se nejprve úspěšně doučit. Tak zní podmínka ze strany matky. Zbytek respondentů (1, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 11) žádnou odměnu slíbenou nemá. Hlavní motivací zůstává fakt, že všichni chtějí být při tomto důležitém životním kroku úspěšní, také snaha nezklamat matku, babičku je velmi silným motivačním prvkem pro respondenty (7, 11). Zcela upřímně se nám jevila odpověď respondenta (7). „O odměnu tady nejde, hlavně kvůli mamce, abych jí udělal radost a abych neudělal stejnou chybu jako otec. Chtěl bych to mamce vrátit, celou dobu za mě všechno platila.“ V rozporu s předchozí otázkou je odpověď respondenta (9). „Nemám slíbenou odměnu. Doučit se chci, abych měl aspoň nějaký papír, abych nebyl debil. Motivaci žádnou nemám, prostě se mi chce, jinak je mi to jedno....motivaci nemám prostě se mi chce.“ Zajímavý a originální výrok jsme zaznamenali u respondenta (10). „Tak asi mě motivuje život, co mě čeká. Motivuje mě to, abych neskončil někde pod mostem. Je to nadosah a to je ten hlavní důvod proč, abych tu nebyl zbytečně dva roky. Na základce jsem žádný školní úspěch nezažíval, spíš jen ve sportu.“



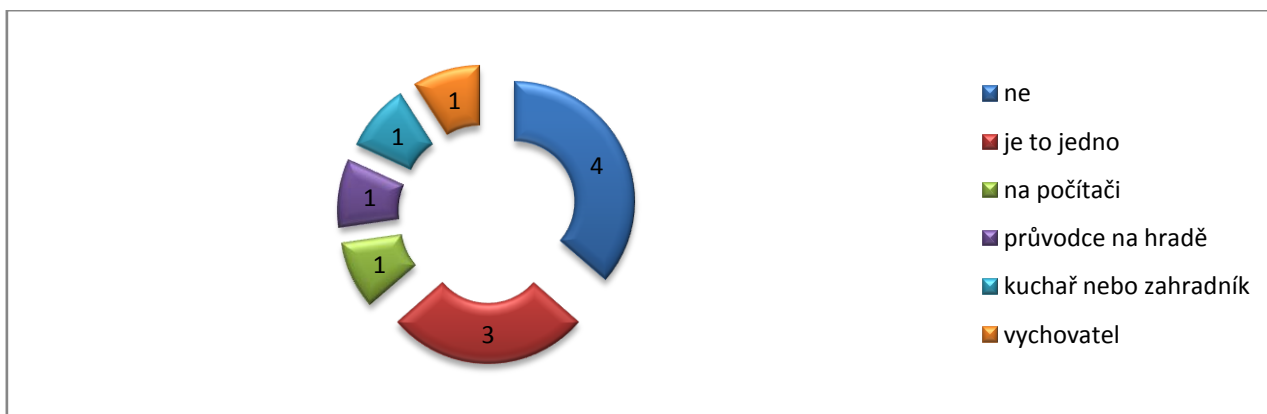
Otázka č. 4: V jakém oboru bys chtěl pracovat, až se vyučíš? Zdůvodni proč?

Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. Devět respondentů (1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11) chce pracovat v oboru ve kterém se doučí. Respondenti (2, 8, 11) mají představu o jiném zaměstnání, práci v oboru neodmítají, ale spíše ji akceptují, jako finanční zdroj. Jednomu respondentovi (4) je víceméně lhostejné v jakém oboru by chtěl pracovat. „Nevím vůbec, to co přijde, to budu dělat....nevím.“ Respondent (9) jako jediný nechce pracovat v oboru, ve kterém se doučí. „Automechanik, protože mě to baví, jsou tam dobří lidi, prostě mě to baví.“



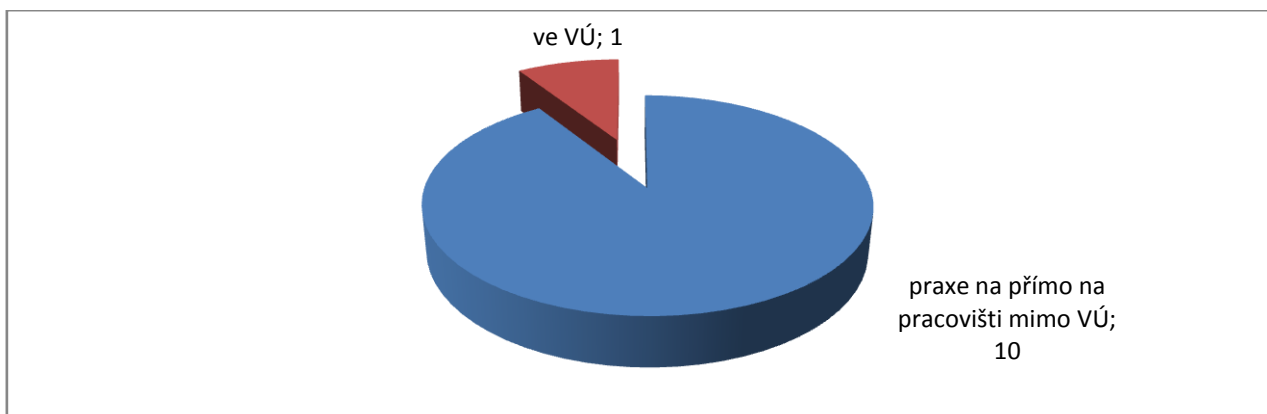
Otázka č. 5: Pracoval bys raději v oboru méně fyzicky náročném?

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Celkem čtyřikrát zazněl výrok ne, od respondentů (3, 6, 7, 11) dva chlápci (3, 6) vyslovili potřebu po těžké fyzické práci. Třem respondentům (2, 5, 10) je v podstatě jedno, jestli je práce těžká nebo lehká. Dva respondenti (8, 9) podle svého přání a představ (9) na počítači a respondent (8) uvádí, „Podle toho, co by to bylo za obor, pokud by to záleželo jenom na mně, tak průvodce na hradě.“ Respondent (1) se touto otázkou dostal do rozporu s otázkami 1 a 2, kde uvedl svobodný výběr pracovního zaměření a potřebu pracovat v oboru, jako jeho otec. Pokud se ptáme respondenta na tytéž otázky jiným způsobem odpovídá zcela odlišně. „Určitě, no tak nevím, buď kuchař nebo zahradník, ale je to skoro stejně náročné jako zedník. Zednické práce jsou lepší v tom, že si člověk může doma opravit spoustu věcí kolem domu.“ Originální odpovědí nás zaujal respondent (4). „Jo to je jasné, že jo. Chtěl bych být vychovatelem, na tom nic není.“



Otázka č. 6: Jaké prostředí dle tvého názoru je nejvhodnější pro praxi ve tvém učebním oboru?

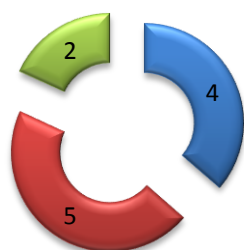
Na tuto otázku odpovědělo všech jedenáct respondentů. Pouze jeden respondent (4) byl jiného názoru s výrokem „*takové jaké je tady, vyhovuje mi to tady. Nechtěl bych někam jezdit.*“ Zbývajících deset respondentů se ve výrocích víceméně shoduje. Praxe by měla být přímo na pracovišti mimo výchovný ústav. Jako hlavní výhody praxe mimo ústav respondenti uvádí, volnější prostředí, více praktického nácviku, lepší přenos teoretických poznatků do praxe a možnost lepšího finančního ohodnocení respondentů. Zaujala nás odpověď respondenta (6). „*Venku, jako v normální práci. Jsem pryč z pasťáku, nikdo mi do toho nemluví...už nevím.*“ Respondent (9) uvádí praxi mimo výchovný ústav, jako hlavní důvod setrvání v učebním oboru. Sami můžeme posoudit na kolik je výrok tohoto klienta relevantní. „*Ven, chtěl bych jezdit ven, pokud bych ven nejezdil, tak bych tady z toho zblbnul. Pokud bych na praxi nejezdil mimo ústav, tak by mi tady z toho začalo hrkat. Toto je jeden z hlavních důvodů, proč tady ještě jsem.*“ Originální návrh na úpravu rozvrhu uvedl respondent (11). Tento chlapec jako jediný změnil učební obor v rámci stejného zařízení. „*Pokud bych si mohl vybrat, tak venku. Vadí mi vstávání, kdyby byla praxe místo o sedmi v osm, bylo by to mnohem lepší. Proto jsem odešel z toho kuchaře, vadilo mi, že jsme tam na praxi zavření, ta praxe mě strašně nebavila. Pokud by byla praxe někde v hotelu, tak bych z toho kuchaře neodešel. Byl to hlavní důvod odchodu na zedníka.*“



Otázka č. 7: Máš problém respektovat autoritu?, pokud ano uveď kterou a zdůvodni proč?

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Nejčetnější shodu v odpovědi měli čtyři respondenti (2, 6, 7, 10). Mají občas problémy s respektováním autority. Tito respondenti uvádějí, jako hlavní důvod konfliktů nedostatečné naslouchání ze strany dospělých, pocit křivdy při případném záporném hodnocení. Společným znakem těchto respondentů je respektování mužské autority. Uvedeme jeden výrok respondenta (2), který nese společné znaky těchto šesti respondentů. *„autorit je moc, vadí mi, když mi někdo vykládá něco furt dokola, že je tohle lepší. Pak mi vadí, že jsou všichni trestaní za jednotlivce, než se najde viník. Prostě jsem naštvaný za tu nespravedlnost. Raději mám chlapskou autoritu, vychovatelka pořád ječí a omílá vše dokola. Stačí to říct jednou, než to pořád omílat.“* Dalších pět respondentů (1, 3, 5, 8, 11) větší problémy s respektováním autority nemají. Je jim lhostejné, jestli je autoritou muž nebo žena. A k projevům nevhodného chování dochází především z důvodů, že se respondenti necítí dobře. Zcela originální a věcný výrok vyslovil respondent (8). *„Přímo takhle respektovat autoritu nemám, někoho nerespektuju, protože to není autoritativní osoba. Vadí mi, když se chová někdo ke mně povýšeně, řekne si, že tohle je parchant z pastáku a ty mě musíš poslouchat na slovo, to mi opravdu vadí. Když vím, že udělám chybu, tak jsem zticha. Je mi jedno, jestli je žena nebo muž, pokud vidím, že je to rozumný člověk.“* Vážnější problémy s respektováním autority mají pouze dva respondenti (4, 9). Respondentovi (4) je lhostejné, jestli je autoritou muž nebo žena, vadí mu příkazy. Respondent (9) má problémy respektovat kohokoliv, pokud by si mohl vybrat, tak raději ženu.

Problémy s respektováním autority

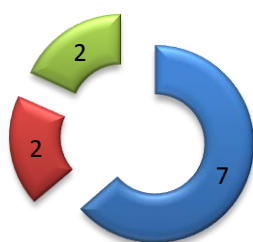


- občasné problémy (respektují spíše mužskou autoritu)
- nemají problémy s respektováním autority (respektují mužskou i ženskou autoritu)

Otázka č. 8: Uvažuješ o dalším studiu po ukončení současného učebního oboru?

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Sedm respondentů (2, 3, 5, 6, 7, 9, 11) se vyjádřilo, že uvažuje o dalším studiu. Dva respondenti (3, 6) jsou již ke studiu na další střední škole přijati. Dva respondenti (5, 7) uvažují o dalším studiu, ale vidí problém ve finanční stránce rodiny. Čtyři respondenti (1, 4, 8, 10) o dalším studiu neuvažují.

Další studium po ukončení současného učebního oboru



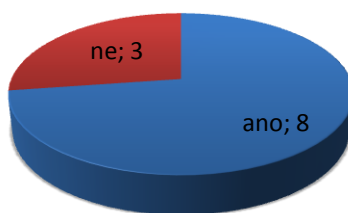
- ano
- ano, ale vidí problém ve finanční stránce
- ne

Otázka č. 9: Studuješ původně vybraný učební obor, nebo jsi ho během pobytu v našem výchovném ústavu změnil?

Na tuto otázku odpověděli opět všichni respondenti. Osm respondentů (1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9) odpovědělo, že ano. Odpovědi u většiny respondentů jsou velmi stručné, až na respondenta (2). „*Studoval jsem, co jsem chtěl, ale časem mě napadlo studovat, jako barman. Studovat se může*

do 26 let.“ Respondenti (7, 10, 11) nestudují původně vybraný obor. Respondentům (7, 10) byl původně vybraný tříletý učební obor pro nedostatečnou naplněnost zrušen a byl jim nabídnut ve stejném zařízení učební obor stejného zaměření, ale dvouletý. Respondent (11) přešel na vlastní žádost z učebního oboru provozu společného stravování na učební obor stavební výroba.

Studium původně vybraného učebního oboru v našem výchovném ústavu



Shrnutí:

- většina dotazovaných si vybrala učební obor dle vlastního výběru sama na základě snahy vydělat peníze. Tři respondenti uvedli, že si učební obor nemohli vybrat z různých důvodů,
- výuční list chtějí respondenti získat, proto, aby měli lépe placené zaměstnání. Pouze jeden z dotazovaných se vyjádřil opačně,
- největší motivací pro dokončení učebního oboru je společenské uplatnění,
- podstatná část dotazovaných chce pracovat v oboru, ve kterém se vyučí. Pouze jeden tuto skutečnost zásadním způsobem popírá,
- převažující počet dotazovaných odpověděl, že nemají snahu pracovat ve fyzicky méně náročném oboru. Jeden z dotazovaných by si vybral méně fyzicky náročný obor, za který považuje práci vychovatele,
- většině dotazovaných vyhovuje praktické vyučování na pracovišti mimo výchovný ústav. Pouze jednomu vyhovuje praktické vyučování v ústavu,

- polovina dotazovaných uvedla odpověď kladnou, mají problém respektovat autoritu ženy. Do druhé poloviny patří ti, kteří nemají problémy s respektováním autority a dokážou respektovat mužskou i ženskou autoritu,
- dotazovaní ve většině případů uvažují o dalším studiu, pouze čtyři klienti tuto možnost zamítají,
- tři respondenti nestudují původně vybraný učební obor z různých důvodů. Ostatní zůstali u původně vybraného zaměření.

4.7 Interpretace výsledků

Oblast rodiny

Výzkumné šetření probíhalo s jedenácti respondenty. Pět respondentů je ve výchovném ústavu dva a půl roku, dalších pět respondentů dva roky a jeden respondent uvedl, že je v zařízení ústavní výchovy pouze jeden rok. Většina respondentů, která se zúčastnila šetření, není plnoletá, pouze čtyři dotazovaní jsou v ústavním zařízení na základě dohody sepsané mezi nimi a ředitelem zařízení, čímž se zavazují plnit určité povinnosti, ale také mohou bez udání důvodu, pobyt v zařízení ukončit. Průměrná délka nařízené ústavní výchovy, kterou respondenti uvedli byla tři a půl roku.

K otázce kontaktu respondentů s jejich rodinou uvedlo šest dotazovaných, že udržují pravidelný kontakt přes telefon, jezdí za týden nebo 14 dnů na dovolenky. Čtyři klienti odpověděli, že kontakt udržují pravidelný pouze telefonický, na dovolenky jezdí pouze o svátcích a letních prázdninách. Jeden z respondentů uvedl, že o něho nemají rodiče zájem, ale udržuje kontakt s pěstouny, kam jezdí a dokonce je oslovuje „mami, tati“. Jeden z dotazovaných vysvětloval situaci tak, že nejeví zájem o kontakt s rodinou.

Pouze tři respondenti mají zaměstnané oba rodiče. V ostatních případech dotazovaných pracuje vždy jen jeden z rodičů, a to z důvodu smrti, invalidity nebo trestu odnětí svobody jednoho z rodičů.

Respondenti jsou podporováni v tom, aby se doučili ve zvolených učebních oborech především slovně od svých rodičů. Jednoho respondenta podporuje především babička, další dotazovaní uvádějí sestru, bratra, tetu a strýce a kamarádky. Další z klientů má dokončení učebního oboru jako podmínku k tomu, aby se mohl vrátit z výchovného ústavu zpět do rodiny. Poslední dotazovaný uvedl, že se o těchto záležitostech s pěstouny nebaví.

Na otázku představy budoucího života dotazovaných odpovídají v sedmi případech, že se vrátí zpět do rodiny. Dva z těchto sedmi klientů budou pokračovat ve studiu a devět chlapců uvedlo, že by chtěli pracovat. Jeden respondent uvedl, že se nechce do rodiny vrátit. Dva dotazovaní by chtěli zpět do rodiny, ale rodina jim to neumožňuje. Proto si hledají náhradní bydlení, například jeden respondent uvedl, Centrum sociální prevence v Brně.

Sedm z dotazovaných má ve zvoleném oboru zaměstnaného někoho z rodiny. V pěti případech se jedná o otce a ve dvou případech o jiné příbuzné. Těmto respondentům mohl být vzorem blízký člověk nebo mohli jeho prostřednictvím získávat první zkušenosti z oboru.

Zajímavé odpovědi do diskuse:

Respondent (9): „*Vlastní rodiče se o mě nestarají, vlastní matku znám, ale jsem u pěstounů. Říkám ji mami a tati.*“

Respondent 10): „*Ted'ka nijak, nejezdím vůbec domů a ani si netelefonujeme. Naposled jsem byl doma před čtyřmi měsíci, prostě nechci.*“

Respondent (11): „*Otce neznám a matku jsem pořádně viděl naposled, když mi byli čtyři. Je zavřená ve vězení, už asi přes deset let. Žiju s babičkou a ta je v důchodě.*“

Respondent (8): „*Přímo mě nepodporují, matka řekla, pokud se doučíš můžeš zůstat bydlet tady, pokud se nedoučíš, tak odejdeš z domu.*“

Respondent (7): „*Mojí slečně a taky tady to lidi říkají, jenom nevím, jestli je to pravda. Moje slečna je také ve výchovném ústavu a čekáme miminko a bude to kluk. Taky čeká, až se doučí a vypadne. Učí se jako cukrářka.*“

Respondent (7): „*Pokud se mi povede doučit, tak si hned najít práci a nějakou garsonku, protože čekáme to miminko.*“

Respondent (10): „*Ano otec na fasádách, dělá zednickou. Dá se říct, že on byl můj vzor, při rozhodování, chodil jsem k němu na brigády.*“

Oblast osobnost

Stejný počet respondentů nastoupil na střední školu ve VÚ Střílky z ukončené 8. třídy ZŠ nebo ukončené 9. třídy ZŠ. Pouze jeden respondent nastoupil do učebního oboru z běžné základní školy v Brně, po ukončení 9. třídy a jeden z respondentů po ukončení základní školy praktické, také v 9. třídě. Z celkového počtu jedenácti dotazovaných pět respondentů dokončilo základní povinnou školní docházku až ve VÚ Střílky, dle individuálního vzdělávacího plánu.

Na otázky týkající se přípravy respondentů do školy, byly odpovědi v sedmi případech pozitivní, do školy se připravují sami a pokud je třeba navzájem si pomáhají nebo se zkouší. Dva dotazovaní uvedli, že mají problémy od základní školy, v souvislosti s tím, že mají diagnostikované specifické poruchy učení. Jeden z respondentů uvedl, že učit se nechce, ale chtěl by učební obor dokončit. Jeden respondent odpověděl, že se učí, jen když propadá.

Během pobytu v našem výchovném ústavu dostali čtyři respondenti více než pět kárných opatření, a to za agresivní projevy chování, pravidelné útěky, většinou spojené s trestnou činností. Sedm z dotazovaných chlapců dostalo během pobytu méně než pět kárných opatření, a to vždy za neagresivní projevy chování, kam lze zařadit vulgární projevy, experimentování s marihuanou, neplnění povinností. Taktéž během pobytu lze ve výchovném ústavu získat kladná výchovná opatření, která z jedenácti dotazovaných získalo šest respondentů, a to především za reprezentaci zařízení, vzorné plnění úkolů v praktickém vyučování, ve výchově, za práci navíc apod.

Všichni dotazovaní chlapci uvedli, že mají zkušenosti s drogami. Sedm dotazovaných uvedlo, že mají zkušenost pouze s lehkými drogami a čtyři z nich zdůrazňovali, že je to zkušenost již více než rok stará. Čtyři chlapci uvedli, že mají zkušenosti s lehkými i tvrdými drogami. Za příležitostného nebo rekreačního uživatele lze označit z celkového počtu jedenácti dotazovaných pět respondentů, kteří mají zkušenosti s užíváním především marihuany, pervitinu nebo extáze.

Příčinu pobytu ve výchovném ústavu vidí respondenti ve většině případů v sobě, ve svých projevech chování a v partě starších nebo stejně starých kamarádů. K příslušnosti k partě kamarádů se většinou u respondentů vázaly krádeže, záškoláctví, útěku, nerespektování autority apod. U dvou respondentů bylo jasnou příčinou pobytu ve výchovném zařízení agresivní násilné chování ke spolužákům. Zbylí čtyři respondenti uvedli, že hlavní příčinou nařízení ústavní výchovy byla nedostatečná výchova ze strany rodičů, dysfunkční rodina nebo naopak jeden z respondentů uvedl, nadměrný ochranný přístup rodičů.

Většina respondentů se shodla na tom, že pokud by nebyla ve výchovném ústavu, těžko by dokončila střední školu. Jako další pozitiva pobytu ve výchovném zařízení uvádí respondenti možnost účastnit se akcí, zájezdů, aktivit. Někteří z respondentů si uvědomují i změnu svých projevů chování k lepšímu během pobytu v zařízení, který je i určitou prevencí rizikového chování. Dotazovaní respondenti se ve stejném počtu odpovědí shodli i na výčtu negativních stránek pobytu v zařízení. Nejčastěji uváděli omezení svobody, nutnost dodržování pevného řádu, omezení kontaktu s rodinou, přítelkyní. Dva z dotazovaných nevidí na svém pobytu ve výchovném zařízení nic pozitivního, jeden dokonce zdůraznil, že se jeho chování během pobytu v zařízení zhoršuje.

Zajímavé odpovědi do diskuse:

Respondent (9): *„Na základní škole v sedmé třídě v Dětském domově se školou ve Veselíčku, jak jsem šel od těch pěstounů do děcáku, tak jsem ročník opakoval.“*

Respondent (4): *„ Neřeším to...prostě to neřeším, ale ke zkouškám bych se opravdu dostat chtěl.“*

Respondent (7): *„Určitě, samozřejmě zaslouženě a to asi tak sto. Nejčastěji za útěky, vulgárnost, že jsem nerespektoval autoritu dospělých, kouřil jsem na pokoji, kouření marihuany a tak dál.“*

Respondent (7): *„Dostal, hlavně za reprezentování ústavu....smích....více mám těch záporných, je mi to trapné.“*

Respondent (2): „Pokud přijedu domů, tak si dám marihuanu. Vždy jenom v pátek, v sobotu už ne. Pokud je příležitostně jednou za čtrnáct dnů, tak jsem příležitostný uživatel.“

Respondent (7) vysvětluje: „ No je to ve mně, první chyba začala u fotra, když mě začal mlátit a mámu a různě takový. Lhal, kradl, každého posílal někam. Tak jsem začal chytat jeho moresy. Mamka byla na mě sama a měla ještě další dvě sestry, kdo by zvládal takového magora. Začalo to, když otec začal dělat doma nepořádek, to bylo už ve školce. Ve třetí třídě to už bylo horší, od té doby jsem v ústavu. Krádeže naváděli mě starší kluci, pak se mi to začalo líbit, abych se vyrovnal těm starším. Chodil jsem ven i přes noc a lhal jsem, že jsem u kamaráda. Několikrát mě hledala i policie.“

Respondent (6) hodnotí svůj dvou a půlletý pobyt ve výchovném zařízení následovně: „....já myslím, že je to dobré pro mě, že jsem tady. Doma bych se neučil, přestal jsem krást. Dospěl jsem a jsem rozumnější, přestal jsem být agresivní. Hodně jsem se tady zlepšil, o hodně. Docela jsem se toho hodně naučil, hlavně vydržet u práce a někoho respektovat.“

Oblast motivace

Osm z dotazovaných respondentů uvedlo, že si učební obor vybrali sami, protože je baví, chtěli by si vydělat peníze nebo měli vzor někoho z rodiny, kdo pracuje v oboru stavebním. Pouze tři respondenti odpověděli, že si nemohli vybrat učební obor, který chtěli.

Devět chlapců se v odpovědích shodlo, na tom, že výuční list je důležitý ke snadnějšímu získání placeného zaměstnání. Pouze jeden respondent uvedl, že to není důležité, jeden respondent se vyjádřil nerozhodně.

Hlavní motivací k dokončení učebního oboru je pro většinu chlapců snaha nezklamat blízké okolí. Odměnu za ukončení studia mají slíbenou tři respondenti. Jeden z respondentů má dokončení učebního oboru jako podmínku, k tomu, aby se mohl vrátit zpět do rodiny. Respondenti v devíti případech z jedenácti dotazovaných uvedli, že by chtěli pracovat v oboru, ve kterém se učí. Jeden respondent uvedl, že neví, co bude dělat, jeden vidí svoji budoucnost v jiném oboru.

Na otázku zda respondentům vyhovují spíše fyzicky náročné práce, odpověděli pouze dva chlapci, že ano. Další odpovědi respondentů představují širokou škálu představ o tom, která jiná zaměstnání by mohli dělat, jako např. na počítači, průvodce na hradě, vychovatel apod.

Na otázku vyhovujícího prostředí pro praxi, respondenti odpovídali jednoznačně. Vyhovuje jim prostředí mimo výchovný ústav, a to proto, že pracují přímo na pracovišti, mají více praktického nácviku, lepší přenos teoretických poznatků do praxe. Motivací je větší i volnost a také lepší finanční ohodnocení.

Vážné problémy s respektováním autority mají pouze dva z dotazovaných jedenácti respondentů. Pět respondentů má občas problém, chybí jim nedostatečné naslouchání ze strany dospělých, mají pocit křivdy. Těmto respondentům vyhovuje respektovat především mužskou autoritu. O dalších pěti respondentech lze říci, že nemají problém s respektováním, jak mužské, tak ženské autority. Příčiny negativních projevů chování vidí buď v psychické nebo fyzické nepohodě.

Čtyři z dotazovaných neuvažují o dalším pokračování svého studia na střední škole. Sedm chlapců o tom uvažuje. Dva z těchto sedmi chlapci si uvědomují finanční zátěž jejich dalšího studia pro rodinu. Další dva jsou již k dalšímu studiu přijati.

Osm respondentů studuje ve výchovném ústavu v oboru, který si vybrali při nástupu do zařízení. Pouze tři chlapci učební obor během pobytu v ústavu změnili. Dva z důvodu nenaplnění kapacity pro otevření oboru a jeden přešel na vlastní žádost na jiný obor v rámci ústavu.

Zajímavé odpovědi do diskuse:

Respondent (11): „ *Byl jsem ve výchovňáku na kuchařovi týden, ale nelíbila se mi tam ta praxe, nebavilo mě to tam, tak jsem raději přešel na zedníka. Na diagnostáku jsem na výběr neměl, poslali mě do dětského domova v Jihlavě, tam jsem byl dva měsíce a pak jsem šel rovnou sem do výchovného ústavu.*“

Respondent (9): „ *Tady ten k ničemu, zedníka nikdy dělat nebudu.*“

Respondent (10): „Tak asi mě motivuje život, co mě čeká. Motivuje mě to, abych neskončil někde pod mostem. Je to nadosah a to je ten hlavní důvod proč, abych tu nebyl zbytečně dva roky. Na základce jsem žádný školní úspěch nezažíval, spíš jen ve sportu.“

Respondent (9): „ Automechanik, protože mě to baví, jsou tam dobří lidi, prostě mě to baví.“

Respondent (4): „ Jo to je jasné, že jo. Chtěl bych být vychovatelem, na tom nic není.“

Respondent (8): „ Podle toho, co by to bylo za obor, pokud by to záleželo jenom na mně, tak průvodce na hradě.“

Respondent (11): „Pokud bych si mohl vybrat, tak venku. Vadí mi vstávání, kdyby byla praxe místo o sedmi v osm, bylo by to mnohem lepší. Proto jsem odešel z toho kuchaře, vadilo mi, že jsme tam na praxi zavření, ta praxe mě strašně nebavila. Pokud by byla praxe někde v hotelu, tak bych z toho kuchaře neodešel. Byl to hlavní důvod odchodu na zedníka.“

Respondent (8): „Přímo takhle respektovat autoritu nemám, někoho nerespektuju, protože to není autoritativní osoba. Vadí mi, když se chová někdo ke mně povýšeně, řekne si, že tohle je parchant z pastáku a ty mě musíš poslouchat na slovo, to mi opravdu vadí. Když vím, že udělám chybu, tak jsem z ticha. Je mi jedno, jestli je žena nebo muž, pokud vidím, že je to rozumný člověk.“

Respondent (2): „Studoval jsem, co jsem chtěl, ale časem mě napadlo studovat, jako barman. Studovat se může do 26 let.“

4.8 Závěr výzkumného šetření odpovědi na výzkumné otázky

Na závěr výzkumného šetření uvádíme odpovědi na výzkumné otázky, které jsme stanovili v úvodu praktické části.

Dává rodina jednoznačnou a dostatečnou podporu?

Je zcela nepochybné, že u dětí, kterým byla soudem nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova byla funkce rodiny, jako základní sociální jednotky, v procesu socializace

z nejrůznějších důvodů narušena. Hovořit o dostatečné rodinné podpoře, která se dostává dětem z běžných funkčních rodin zde nelze. Faktem zůstává, jak také vyplynulo z našeho výzkumného šetření, že důležitost kontaktu s blízkými příbuznými je nenahraditelná. Základní roli nehraje to, jak často klienti jezdí domů, ale to, že mají podporu blízkých, vzor pro profesní orientaci a pocit, že na nich někomu záleží. Rodinné vztahy se s odstupem času mění a utvářejí, důležité je, aby se klienti, kteří končí svoji profesní přípravu měli kam vrátit, což je důležité při vstupu mladého člověka do běžného života. Jeden z dotazovaných klientů vlastní příbuzné nemá a jeho odpovědi týkající se rodiny byly většinou stručné a neurčité, vyslovovali spíše přání než skutečnou představu o budoucnosti a podpoře rodiny. Pro srovnání, klient, který má blízkou příbuznou pouze babičku, má představu o své budoucnosti ucelenou a jasnou. Odpověď na tuto výzkumnou otázku je zde jednoznačná. Vyjdeme-li z výzkumného šetření, ve kterém bylo jedenáct respondentů, kteří mají nařízenou ústavní výchovu, můžeme říci, že rodina jednoznačnou a dostačující podporu našim respondentům beze sporu dává.

Mají osobnostní předpoklady, významný vliv na skutečnost, jestli se klient doučí?

Osobnost člověka se nepochybně promítá do každodenních projevů chování a u dětí s nařízenou ústavní výchovou je osobnost člověka ohrožována rizikovými faktory vyplývajícími narušením přirozeného harmonického vývoje. O to těžší to mají tito klienti při přípravě na budoucí povolání. Na tak důležitý krok, jako je rozhodování o své budoucnosti bývají většinou tyto „děti“ samy. Jak z výpovědí těchto jedenácti respondentů zaznělo, měli v prvním ročníku problémy se zneužíváním návykových látek nebo útěky, nerespektování autority, přípravou na vyučování. Postupem času tyto negativní faktory u většiny dotazovaných měly ustupující charakter. Pozitivně lze hodnotit sebereflexi respondentů a uvědomění si vlastního podílu viny na situaci, ve které se ocitli. Na konci výzkumného šetření můžeme na tuto otázku odpovědět zcela kladně. Je důležité věnovat pozornost hlavně klientům při nástupu, znát dokonale jejich osobní problémy. Jistě by bylo zajímavé provést toto výzkumné šetření na počátku jejich studia a na konci. Porovnání výsledků tohoto šetření by bylo zcela jistě zajímavé a přineslo by další poznatky pro práci s těmito klienty.

Který z motivačních faktorů převažuje?

Prostřednictvím otázek v našem výzkumném šetření byly nabídnuty klientům nejrůznější motivační faktory. Převažujícím motivačním faktorem těchto námi vybraných respondentů je zdůraznění důležitosti získání výučního listu, jako dokladu k získání zaměstnání a také pocitu, že nezklamou své blízké okolí. Důležitým motivačním faktorem je správnost vybraného učebního oboru, ať už z vlastního zájmu o daný obor nebo jako určitý vzor nejbližších příbuzných. Důležitou roli v motivaci těchto jedenácti dotazovaných hraje vlastní průběh daného učebního oboru. Zde se až na jednoho respondenta všichni shodli na vyhovující praxi mimo zařízení a spatřovali v ní nespornou výhodu. Větší polovina uvažuje o dalším studiu, což je určitě povzbuzující a vypovídá to o dobré motivaci námi vybraného vzorku respondentů.

Závěr

Téma diplomové práce jsme si zvolili, proto, že v této oblasti již řadu let pracujeme a je nám toto téma blízké a zajímá nás.

V teoretické části diplomové práce se podařilo srovnat vymezení základních pojmů dle jednotlivých autorů. Studium období adolescence v literatuře nám umožnilo lépe poznat tuto věkovou kategorii, nejen její vlastnosti, potřeby, ale také charakteristické znaky dospívání a problémy, které jsou pro toto období typické. V části, která se věnuje profesní přípravě, jsme popsali vztah a motivaci mládeže k výuce a školní práci, zmapovali jsme instituce poskytující profesní poradenství, což můžeme využít v praxi výchovného ústavu. Nastínili jsme možnosti profesní přípravy jedinců s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou v některých výchovných ústavech. Ke studiu a zpracování teoretické části jsme využili dostupnou literaturu a možnost nahlédnutí na internetové stránky výchovných zařízení.

V praktické části diplomové práce bylo provedeno výzkumné šetření prostřednictvím, kterého jsme se pokusili zmapovat pozitivní a negativní faktory, které mají vliv na dokončení nebo předčasné ukončení profesní přípravy ve Výchovném ústavu ve Střílkách. Tímto bylo dosaženo cíle výzkumného šetření, jehož výsledky nelze zobecňovat na celou skupinu dospívajících. Jednak proto, že respondenti mají nařízenou ústavní výchovu nebo uloženou ochrannou výchovu a jednak proto, že k výzkumnému šetření jsme použili výpovědi pouze jedenácti respondentů. Výsledky šetření ukázaly, že rodina dává jednoznačnou a dostatečnou podporu jedinci v důležitých životních situacích. Je tedy zřejmě důležité, pokud má člověk po svém boku někoho blízkého, komu na něm záleží a může s ním důležité věci prodiskutovat, nemusí se vždy jednat o rodiče. Taktéž lze na základě výzkumného šetření konstatovat, že osobnostní předpoklady mají významný vliv na skutečnost dokončení profesní přípravy. Což je výzva pro naši budoucí pedagogickou práci, protože se během šetření ukázalo, že pokud na člověka působí správné vlivy, může docházet ke změně jeho vlastností a projevů chování k lepšímu. Lze tedy tímto ovlivnit i proces dokončení profesní přípravy. Motivací pro dokončení učebního oboru u zkoumaných jedinců byl převážně fakt, že chtějí získat výuční list, nechtějí zklamat důvěru někoho, komu na nich záleží. Chtějí získat lepší zaměstnání. Za důležitý aspekt lze také považovat to, zda si obor jedinec zvolí sám, práce ho baví, má pozitivní vztah k manuální práci.

Součástí výzkumného šetření bylo i třicetitří sledovaných respondentů, kteří ukončili z nejrůznějších důvodů učební obor. Ke zkoumání těchto jedinců byla využita metoda studia dokumentů. Na základě šetření lze říci, že u těchto žáků selhal některý námi považovaný důležitý faktor. V některých případech převažovaly osobnostní vlivy, jindy chyběla motivace jedince, objevilo se i negativní či dysfunkční rodinné prostředí. Nejčastějším důvodem pro nedokončení profesní přípravy ve výchovném ústavu bylo dosažení zletilosti na útěku nebo v zařízení a následné ukončení ústavní nebo ochranné výchovy.

Na základě toho, že v současné době vykonalo z jedenácti zkoumaných respondentů deset závěrečné zkoušky, lze říci, že náš předpoklad významných faktorů, které mají vliv na to, že jedinec profesní přípravu dokončí, se potvrdil a tyto zvolené faktory jsme zvolili opodstatněně.

Použité zdroje

FŮRST, M. *Psychologie*. Olomouc : Votobia, 1997. ISBN 80-7198-199-0.

HADJ MOUSSOVÁ, Z. *Základy poradenství*. Liberec : Technická univerzita, 2002. ISBN 80-7083-659-8.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha : Portál, 2001, ISBN 80-7178-535-0.

JEDLIČKA, R. a kol. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha : Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.

KALINA, K. a kol. *Drogy a drogové závislosti, mezioborový přístup 1*. Rada vlády ČR, 2003. ISBN 80-86734-05-6.

KRAUS, B. *Sociální aspekty výchovy*. Hradec Králové : Gaudeamus, 1998, ISBN 80-7041-841-9.

KRAUS, B. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno : Paido, 2006. ISBN 80-7315-125-1.

KREJČÍŘOVÁ A kol., *Problematika zaměstnávání občanů se zdravotním postižením*. Praha : Rytmus, 2005. ISBN 80-903598-1-7.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada Publishing, 1998, ISBN 80-7169-195-X.

MACEK, P. *Adolescence*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.

MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. Praha : Slon, 1999. ISBN 80-85850-76-1.

MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80—7178-771-X.

MICHALÍK, J., BŮŽEK, A. *Informatorium (nejen) o právech dítěte*. Olomouc : UP Olomouc, 2000. ISBN 80-244-0054-5.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha : Grada Publishing,

2006. ISBN 80-247-1362-4.

MONATOVÁ, L. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*. Brno : Paido, 1996. ISBN 80-859-31-20-6.

NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-509-7.

NEŠPOR, K. *Alkohol, drogy a vaše děti*. Praha : Sportpropag, 1995.

PACHL, L., *Malá abeceda rodiny*. Praha : Panorama, 1983.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

SEKERA, J. *Mikrořízení a interpersonální vztahy v organizacích ústavní výchovy*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2001. ISBN 80-7042-187-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VÍTKOVÁ, M. *Otázky speciálně pedagogického poradenství*. Brno, Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2003. ISBN 80-86633-23-3.

PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., HOFBAUER, B., HRDLIČKOVÁ, V., PAVLÍKOVÁ, A. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-569-5.

Internetové zdroje

Ústavní péče [online]. Praha, 2011. [cit. 2011-04-04]. Dostupné na www: <<http://www.fod.cz/stranky/klokane/pece.htm>>.

www.vuvm.cz [on.line] cit. 2011-06-02

<http://www.vuchvalcov.cz/> [on-line] cit. 2011-05-06

www.cesop.xf.cz - Centrum sociální prevence Brno [online] cit. 2011-03-21

www.vunj.cz [on-line]cit. 2011-04-15

www.vuvm.cz [on-line]cit. 2011-01-15

www.mjh.estranky.cz/vvpsov.cz [on-line]cit. 2011-02-16

www.vuvisnove.cz/vychovny-ustav.htm [on-line]cit. 2011-06-24

Zákony a vyhlášky

Zákon č. 40/1964 Sb. *občanský zákoník*

Zákon č. 94/1963 Sb. *zákon o rodině*

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

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*

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

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon).

Zákon č. 563/2004 Sb. *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*

Vyhláška MŠMT č. 72/2005, *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*

Vyhláška MŠMT č. 73/2005, *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*

Vyhláška MŠMT č. 13/2005, *o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatořích*

Seznam příloh

Příloha č. 1: Otázky k polostrukturovanému rozhovoru

Příloha č. 2: Rozhovory s respondenty

Oblast rodina

Otázka č. 1: Jak dlouho jsi v našem výchovném ústavu a kolik je ti let?

Otázka č. 2: Jak dlouho máš nařízenou ústavní výchovu?

Otázka č. 3: Jak udržuješ kontakt s rodinou?

Otázka č. 4: Co dělají rodiče - jsou zaměstnaní?

Otázka č. 5: Jakým způsobem tě rodiče podporují v tom, aby ses doučil?

Otázka č. 6: Komu, kromě rodičů záleží na tvém vzdělání?

Otázka č. 7: Jak si představuješ svoji budoucnost po ukončení učebního oboru a opuštění našeho výchovného ústavu?

Otázka č. 8: Pracuje někdo z rodiny v oboru, ve kterém se chceš vyučit?

Oblast osobnost

Otázka č. 1: Na jaké škole jsi dokončil základní vzdělání?

Otázka č. 2: Musí ti někdo pomáhat s učením?

Otázka č. 3: Dostal jsi během pobytu v našem výchovném ústavu kárná opatření, pokud ano, zdůvodni proč?

Otázka č. 4: Byly ti během pobytu v našem výchovném ústavu uděleny odměny, nejčastěji za co?

Otázka č. 5: Zkusil jsi někdy nějaké drogy, pokud ano uveď které a jak často je užíváš?

Otázka č. 6: Co je příčinou toho, že jsi ve VÚ?

Otázka č. 7: Je to pro tebe dobré, že jsi ve výchovném ústavu, co ti to dává, co ti to bere?

Oblast motivace

Otázka č. 1: Proč sis vybral učební obor, který studuješ?

Otázka č. 2: V čem je pro tebe výuční list důležitý?

Otázka č. 3: Co tě motivuje k tomu, abys výuční obor dokončil? Máš slíbenou nějakou odměnu?

Otázka č. 4: V jakém oboru bys chtěl pracovat, až se vyučíš? Zdůvodni proč?

Otázka č. 5: Pracoval bys raději v oboru méně fyzicky náročném?

Otázka č. 6: Jaké prostředí dle tvého názoru je nejvhodnější pro praxi ve tvém učebním oboru?

Otázka č. 7: Máš problém respektovat autoritu? pokud ano, uveď kterou a zdůvodni proč?

Otázka č. 8: Uvažuješ o dalším studiu po ukončení současného učebního oboru?

Otázka č. 9: Studuješ původně vybraný učební obor, nebo jsi ho během pobytu v našem výchovném ústavu změnil?

Oblast rodina

1. Jak dlouho jsi v našem výchovném ústavu a kolik je ti let?

Respondent č. 1: „*Dva a půl roku a je mi 18 let.*“

Respondent č. 2: „*Skoro dva roky a je mi 17 let.*“

Respondent č. 3: „*Dva a půl roku a je mi 17 let.*“

Respondent č. 4: „*Dva a půl roku, mám 17 let.*“

Respondent č. 5: „*Dva a půl roku je mně 17 a půl roku.*“

Respondent č. 6: „*Dva a půl roku je mi 16 let.*“

Respondent č. 7: „*Dva roky, 18 let.*“

Respondent č. 8: „*Jeden rok a bude mi v květnu 18 let.*“

Respondent č. 9: „*Dva roky a je mi 17 let.*“

Respondent č. 10: „*Dva roky a je mi 17 let.*“

Respondent č. 11: „*Dva roky, mám 18 let.*“

2. Jak dlouho máš nařízenou ústavní výchovu?

Respondent č. 1: „*Tři nebo čtyři roky, před tím než jsem šel do výchovňáku jsem byl v dětském domově, byl jsem tam osmou a devátou třídou. Tu jsem vlastně dodělal tady ve výchovňáku, ještě než jsem šel do dětského domova jsem byl v diagnostickém ústavu na Hlinkách.*“

Respondent č. 2: „Dva a půl roku, předtím v dětském diagnostickém ústavu, potom v pobytovém SVP a potom soud rozhodl o ústavní výchově. Na to jsem čekal dva měsíce, potom jsem šel do konce osmé třídy do diagnostického ústavu, potom na podmínku domů.“

Respondent č. 3: „Přes dva a půl roku, doma to začalo s kamarádama, brácha šel vlastně do Helpu. Soud mě poslal na dva měsíce do diagnostického ústavu, později přišel i brácha a z diagnostického ústavu jsem byl chvíli doma a potom jsem šel rovnou do výchovného ústavu do Stříleku.“

Respondent č. 4: „Od šesté třídy nějak. Začalo to tím, že mě rodiče nezvládali a mamka požádala o ústavní výchovu. Pak jsem byl v dětském domově a propracoval jsem se až do výchovného ústavu.“

Respondent č. 5: „Asi čtyři roky, prostě od sedmé třídy, nařídili mě ústavku v sedmé třídě jsem byl v dětském domově, potom taky v Kelči v Helpu. Tam jsem byl jenom týden, zlomil jsem si tam ruku. Pak jsem šel dom a znovu jsem nechodil do školy. Potom v diagnostáku a osmou třídu základky jsem dokončil ve výchovňáku ve Střílkách.“

Respondent č. 6: „Dva a půl roku, nejdřív jsem byl v SVP v Ostravě, potom v diagnostickém ústavu na Hlinkách. Odsud jsem jel do výchovného ústavu do Stříleku.“

Respondent č. 7: „Od desíti, já už jsem od devíti let v pastáku.“

Respondent č. 8: „Skoro rok, no já jsem měl nejdřív předběžné opatření, pak se matka s kurátorkou dohodli, že mi bude navržena ústavní výchova. Protože mě matka nezvládala.“

Respondent č. 9: „...šest let od jedenácti, já sem měl i před tím. Prakticky jsem od malička po ústavech.“

Respondent č. 10: „Ústavní výchovu tři roky a ochrannou dva.“

Respondent č. 11: „Dva a půl roku, nechodil jsem do školy, pak jsem šel na diagnosták, pak dětský domov v Jihlavě a na konec výchovný ústav Střílky.“

3. jak udržuješ kontakt s rodinou?

Respondent č. 1: *„Přes email, přes telefon, na dovolenky jezdím každých 14 dní. Voláme si jedenkrát týdně.“*

Respondent č. 2: *„S rodinou si rozumím, jezdím domů pravidelně co 14 dnů. Telefonicky, mamka mi vždycky zavolá, jestli něco nepotřebuju a jestli chci jet domů.“*

Respondent č. 3: *„Pravidelně si telefonujeme, někdy telefonují já někdy máma. Domů jezdím podle toho, jak chci, ale nejčastěji jedenkrát za 14 dnů. Mám proplacené cestovné domů, protože jsem na cvičném bytě.“*

Respondent č. 4: *„Tak jezdím domů každý pátek, pravidelně, ale teď mám prospěšky (obecně prospěšné práce) tak musím hlídat hlavně to. Jinak si telefonujeme pravidelně, většinou mamka. Někdy se za mnou přijede podívat, protože to máme sem jenom asi 15 kilometrů.“*

Respondent č. 5: *„Jezdím každý víkend dom, s mamkou jsem v pohodě. Otce vůbec neznám...Prostě s mamkou jsem v pohodě, s bráchama taky.“*

Respondent č. 6: *„Docela často si telefonujeme a taky jezdím domů. Dřív ne, ale teď už docela často, každých 14 dnů.“*

Respondent č. 7: *„Telefonicky, sem tam začas jezdím domů. Hlavně podle chování. Naposledy jsem byl doma před 3 měsíci.“*

Respondent č. 8: *„Telefonicky, přes facebook, jezdím na dovolenky, ale nepravidelně většinou jen na svátky.“*

Respondent č. 9: *„Vlastní rodiče se o mě nestarají, vlastní matku znám, ale jsem u pěstounů. Říkám jim mami a tati.“*

Respondent č. 10: *„Teďka nijak, nejezdím vůbec domů, ani si netelefonujeme. Naposled jsem byl doma před 4 měsíci. Nechci.“*

Respondent č. 11: *„S babičkou jo, ta mě prakticky vychovávala. Jezdím jenom na velké prázdniny a ve svátky, občas i mimo svátky.“*

4. Co dělají rodiče - jsou zaměstnaní?

Respondent č. 1: „Mamka zaměstnaná není ta vlastně má částeční invalidní důchod. Vlastně tatka zaměstnaný je pomocné zednické práce v okolí, po fuškách.“

Respondent č. 2: „Máma pracuje jako prodavačka v Albertu, otec je po smrti.“

Respondent č. 3: „Máma pracuje jako uklízečka někde v kancelářích, táta v listopadu loňského roku zemřel. Většinu času s námi vůbec nebyl.“

Respondent č. 4: „Jsou, pracují ...v továrně v Brně.“

Respondent č. 5: „Mamka dělá ve sběrných surovinách, otec nevím. Její přítel dělá taky ve sběrných surovinách jako zaměstnanec.“

Respondent č. 6: „Jo jsou zaměstnaní, máma pracuje jako uklízečka a nevlastní otec dělá v továrně...vlastní otec zemřel, ale vůbec s námi nebyl.“

Respondent č. 7: „Já žiju s mamkou, mamka pracuje jako pomocná síla v lékárně. Otce znám, ale nestará se o nás.“

Respondent č. 8: „Otec teď nevím, nejsme v kontaktu, ale zřejmě je v base. Matka pracuje v lahůdkářství.“

Respondent č. 9: „Matka je zubní laborantka, otec soukromý podnikatel.“

Respondent č. 10: „Oba jsou zaměstnaní, otec na soukromo zateplovací fasády a matka normálně v továrně.“

Respondent č. 11: „Otce neznám a matku jsem viděl naposled, když mě byly 4 roky. Je zavřená ve vězení už asi přes deset let, žiju s babičkou a ta je už v důchodě.“

5. Jakým způsobem tě rodiče podporují v tom, aby ses doučil?

Respondent č. 1: „Slovně mě nutí, abych si udělal ten papír proto, že bez papíru nebudu nic.“

Respondent č. 2: „Říkají mi, hlavně máma, že papír se mi bude k něčemu hodit, že bez papíru je hodně lidí, kteří práci neseženou. Abych se doučil a nebyl hloupý, prostě nezhodil šanci se doučit.“

Respondent č. 3: „Pořád do mě máma hustí, ať mám tady ten výuční list. Protože mi vyřídila po dokončení tohoto učebního oboru další školu a kdyby mi to nevyšlo, tak ať mám aspoň něco.“

Respondent č. 4: „Furt mě přemlouvají, že je to tak lepší, protože se lépe shání práce, když budu mít papír v ruce.“

Respondent č. 5: „Tak furt říká, abych si ten výučák dodělal, abych si potom našel práci. S přítelem se o škole bavím jenom trochu.“

Respondent č. 6: „Prostě mi říká, ať se učím, že je to důležité ten papír.“

Respondent č. 7: „Dobře, chtějí, abych se doučil, abych nebyl hloupý, aby ze mě něco bylo. Promlouvá mi do duše, jinak to u mě ani už nejde, říká mi, že budu mít lepší plat a práci. Každý se na mě bude dívat jinak, než když budu základně vzdělaný.“

Respondent č. 8: „Přímo mě nepodporují matka řekla, pokud se doučíš můžeš zůstat bydlet tady, pokud se nedoučíš, tak odejdeš z domu.“

Respondent č. 9: „Tak to vůbec nevím, pokud dojde hovor na učení rychle změním téma a nechci se o tom bavit. Ale chtějí, abych se doučil a chci se učit automechanikem.“

Respondent č. 10: „Tak záleží jim na tom, chtěla mamka, abych se doučil.“

Respondent č. 11: „Nijak, babička chce, bavíme se, abych nebyl blbý, ať neskončím jako moje matka.“

6. Komu, kromě rodičů záleží na tvém vzdělání?

Respondent č. 1: „Sestře, babičce.“

Respondent č. 2: „Mojí přítelkyni, které je 18 let, ještě dědovi který má rakovinu a je vážně nemocný říká, že je škola velmi důležitá. Babička je už po smrti.“

Respondent č. 3: „Tak určitě záleží rodině, tetě, babičce. Bavíme se o škole sem tam, ptají se, jaké mám známky a tak.“

Respondent č. 4: „Nikommu, mám ještě babičku...ale s tou se vůbec nestýkám“

Respondent č. 5: „Bráchové, říkají, abych neudělal stejnou chybu jako oni a nedoučil se. První starší brácha se učil na tesaře a druhý na zedníka, oba se nedoučili. Oba sice práci mají, ale mrzí je, že nemají na to, co dělají žádný papír.“

Respondent č. 6: „Babičce a taky bráchovi na tom záleží.“

Respondent č. 7: „Mojí slečně a taky tady to lidi říkají, jenom nevím, jestli je to pravda. Moje slečna je také ve výchovném ústavu a čekáme miminko a bude to kluk, také čeká, až se doučí a vypadne. Učí se jako cukrářka.“

Respondent č. 8: „Babičce, ta mě dost často hlídávala a vlastně vychovávala, taky strejdovi, se kterým chodím po různých zednických fuškách. Říkají mi uč se, ať nejsi hloupý. Otce už jsem rok neviděl.“

Respondent č. 9: „Asi nikomu.“

Respondent č. 10: „Babičce a dědovi, co mě mají rádi, když jsem doma, tak se o tom bavíme. Taky holkám no kámoškám, kterým na mně záleží.“

Respondent č. 11: „Nikomu.“

7. Jak si představuješ svoji budoucnost po ukončení učebního oboru a opuštění našeho výchovného ústavu?

Respondent č. 1: „Vlastně otec by mi měl najít bydliště, abych to měl blízko dom, jo vlastně pak jít pracovat s otcem jako zedník no a tak. Doma jsme se o tom bavili, domů nepůjdu, tam je mamka proti. V minulosti jsem měl s ní problém. Drží mě při učení a tak nejvíce otec.“

Respondent č. 2: „Zůstanu doma, než si najdu nějakou práci a garsonku. Chtěl bych se postavit na vlastní nohy.“

Respondent č. 3: „Jsem přijatý do školy a budu se učit na tříletém oboru zedník, po víkendech bych chtěl chodit na brigády, bude mi brzy 18 let.“

Respondent č. 4: „Jako všichni, seženu si práci založím si rodinu, měl bych bydlet pokud se teda vyučím s mamkou doma.“

Respondent č. 5: „Prvně najít práci, bydlet budu u mamky. Budu asi čekat, až mě bude v září 18 a půjdu dělat k mamce do sběrných surovin.“

Respondent č. 6: „Nevím ... a půjdu domů, budu bydlet doma a půjdu ještě do školy, jsem přijatý na tříletý učební obor zedník. Pak o prázdninách brigády.“

Respondent č. 7: „Pokud se mi povede doučit, tak si hned najít práci a nějakou garsonku protože čekáme to miminko.“

Respondent č. 8: „Chtěl bych jít na cesop, pokud to bude všechno klapat, tak se vrátím k matce nebo si najdu podnájem. To bude vše záležet na mé finanční situaci.“

Respondent č. 9: „No tak jdu ještě na jednu školu, teď se to právě vyřizuje, ještě přijatý nejsem, ale určitě mě tam vezmou.“

Respondent č. 10: „Asi si najdu práci a bydlení, rychle. U rodičů můžu bydlet, ale nechci. Mám slíbeno, že mi finančně pomůžou do začátku, ale chci to zkusit se postavit na vlastní nohy.“

Respondent č. 11: „Půjdu domů za babičkou a najdu si nějakou práci. S babičkou jsme se o tom bavili. Musím se zařídit, chci si najít svůj byt.“

8. Pracuje někdo z rodiny v oboru, ve kterém se chceš vyučit?

Respondent č. 1: „Ano otec pracuje jako zedník.“

Respondent č. 2: „Bratr pracuje, jako zedník má 23 let, pracuje na soukromu a vede se mu velmi dobře.“

Respondent č. 3: „Táta pracoval jako zedník, aspoň pokud si pamatuju.“

Respondent č. 4: „Ne v oboru kuchař nikdo z naší rodiny nepracuje, otec je vyučený zedník, ale nedělá to.“

Respondent č. 5: „Ve stavebnictví nikdo nepracuje, bráchové dělají kabiny a mamka pracuje ve sběrných surovinách.“

Respondent č. 6: „Otec pracoval jako zedník.“

Respondent č. 7: „Strejda je zedník a pracuje na živnosták.“

Respondent č. 8: „*Otec je zedník, strýc je zedník, dědek je zedník. Při zedničině je vidět hned, co uděláte.*“

Respondent č. 9: „*Ne nepracuje.*“

Respondent č. 10: „*Ano otec na fasádách, dělá zednickou. Dá se říct, že to byl můj vzor při rozhodování, chodil jsem k němu na brigády.*“

Respondent č. 11: „*Ne.*“

Oblast osobnost

1. Na jaké škole dokončil základní vzdělání?

Respondent č. 1: „*Tady ve VÚ, předtím jsem byl v dětském domově. Dokončil jsem základní školu v deváté třídě.*“

Respondent č. 2: „*V diagnostickém ústavu na základní škole, tam jsem si také vybral i učební obor zedník na dřevozpracujícím učilišti.*“

Respondent č. 3: „*Ve výchovném ústavu ve Střílkách, přišel jsem z diagnostického ústavu. Mám dokončenou osmou třídu základní školy.*“

Respondent č. 4: „*Ve výchovném ústavu ve Střílkách jsem dokončil základní školu praktickou v 9. třídě.*“

Respondent č. 5: „*8. Třídu základní školy tady ve výchovném ústavu.*“

Respondent č. 6: „*Ve Střílkách ve výchovném ústavu osmou třídu základní školy.*“

Respondent č. 7: „*V dětském domově se školou normálně základní školu v deváté třídě.*“

Respondent č. 8: „*V deváté třídě na základní škole v Brně.*“

Respondent č. 9: „*Na základní škole v sedmé třídě v dětském domově se školou ve Veselíčku. Jak jsem šel od těch pěstounů do děcáku, tak jsem ročník opakoval.*“

Respondent č. 10: „*V osmé třídě v dětském domově se školou ve Veselíčku.*“

Respondent č. 11: „Část v Jihlavě v deváté třídě, zbytek tady ve výchovném ústavu ve Střílkách, 9. třídu základní školy.“

2. Musí ti někdo pomáhat s učením?

Respondent č. 1: „No tak moc ne učím se raději sám, protože na to mám svůj klid. Když jsem doma, tak trošičku napoví otec, nejraději se prostě učím sám, nedělá mně to už problémy.“

Respondent č. 2: „Nemusí, ale lépe se mi učí ve dvou. Je lepší si to s někým povídat a navzájem se vyzkoušet. Učíme se pravidelně ve studijním volnu.“

Respondent č. 3: „Nemusí, raději se učím sám a pak se navzájem vyzkoušíme s kamarádama.“

Respondent č. 4: „Neřeším to...prostě to neřeším, ale ke zkouškám bych se dostat chtěl.“

Respondent č. 5: „Ne, když je potřeba, tak se radši naučím sám.“

Respondent č. 6: „Učím se samostatně, učení mi teď už nevadí, ale v minulosti jo. Hlavně na základce, byl jsem dysgrafik.“

Respondent č. 7: „Ne, zas tak hloupý nejsem, aby mi musel někdo pomáhat. Pokud chci, tak se naučit umím.“

Respondent č. 8: „Ne, dřív jsem měl diagnostikovanou dysgrafii, ale teď už je to v pořádku.“

Respondent č. 9: „Ne,...když musím, tak se naučím...smích... , pokud propadám, tak jsem schopný se naučit.“

Respondent č. 10: „ Sám...sám se učím.“

Respondent č. 11: „ Nemusí, jsem samostatný.“

3. Dostal jsi během pobytu v našem výchovném ústavu kárná opatření, pokud ano uveď jaká?

Respondent č. 1: „Vlastně jsem dostal jenom jedno za marihuanu a to podmínku ze skupiny jinak víc nic.“

Respondent č. 2: „Kárné opatření jsem za celou dobu pobytu ve výchovném ústavu dostal pouze jedno a to za nerespektování autority, byl jsem vulgární, to bylo v dubnu letošního roku. Potom to byly jenom drobné prohřešky řešené formou stržených bodů.“

Respondent č. 3: „Jo za facky klukovi, moc si vyskakoval. Dostal jsem zákaz brigád na 14 dnů. To bylo jediné opatření ve výchově, které jsem dostal.“

Respondent č. 4: „Dostal hodně, nejčastěji za útěky a špatné chování. Tím myslím rvačky, nerespektování autority.“

Respondent č. 5: „Ano, asi dvě nebo tři nejvíc skrze marihuanu.“

Respondent č. 6: „Ano, dostal asi tak pět, protože jsem byl sprostý a taky za marihuanu, jinak za nic jiného.“

Respondent č. 7: „Určitě, samozřejmě zaslouženě a to asi tak sto. Nejčastěji za útěky, vulgárnost, že jsem nerespektoval autoritu dospělých, kouřil jsem na pokoji, kouření marihuany a tak dál.“

Respondent č. 8: „Dostal jenom pár, nejčastěji za nevrácení se z dovolenky a za kouření marihuany. Útěk jsem měl jenom jeden a to byl jenom takový zkrat.“

Respondent č. 9: „Dostal za útěky. Minulý rok jsem skoro celý proutíkal, pokud byla možnost, tak jsem šel. Ted' už neutíkám nebo jen výjimečně.“

Respondent č. 10: „Ano...smích desítky nejčastěji za hulení trávy, za bitky. Ze začátku za útěky, ale ted' už ne. Ted' jsem měl útěk jenom týden, to byl prostě jenom zkrat.“

Respondent č. 11: „Ano, dostal, za trávu a za různé maličkosti, za porušení bezpečnosti práce. Loni taky za útěk, ale ted' už ne. Občas vybuchnu, ale není to tak hrozné.“

4. Byly ti během pobytu v našem výchovném ústavu uděleny odměny, nejčastěji za co?

Respondent č. 1: „Tak z praxe jsem tam měl odměnu, z výchovy za dobré chování, mám dojem, že i ze škol jsem dostal odměnu za dobré chování.“

Respondent č. 2: „Ano, dostal asi okolo 15 kladných opatření. Většinou za reprezentování ústavu ve sportu, za pomoc vychovatelům a na praxi peněžité odměny za vzorné plnění úkolů.“

Respondent č. 3: „*Za slušné chování, pak za vzorné plnění svých povinností. Taky z praxe za aktivní plnění pracovních povinností.*“

Respondent č. 4: „*Dostal jsem jednu odměnu za práci navíc, když se dělali fotky na kalendář.*“

Respondent č. 5: „*Kladných opatření mám mnohem víc, než záporných. Nejčastěji je dostávám za reprezentaci ústavu ve sportu nebo za práci navíc a hlavně v praxi.*“

Respondent č. 6: „*Kladných jsem dostal o hodně víc, protože jsem reprezentoval ústav. Taky za práci navíc a za praxi, protože mě práce docela baví.*“

Respondent č. 7: „*Dostal hlavně za reprezentování ústavu...smích... více mám těch záporných je mi to trapné.*“

Respondent č. 8: „*To ne jenom drobné pochvaly.*“

Respondent č. 9: „*Ano, třeba za horolezeckou stěnu, měl jsem jenom jedno a teď čekám na druhé. Těch záporných jsem měl mnohem víc.*“

Respondent č. 10: „*Ano, taky hodně, za sporty, za reprezentování ústavu, když jsem byl na šestce, tam jsou pravidelné odměny za chování a aktivní přístup k práci.*“

Respondent č. 11: „*Jo dostal, těch bylo hodně, nejčastěji za dobré chování a za reprezentování ústavu ve sportu. Ted' poslední za malířskou soutěž.*“

5. Zkusil jsi někdy nějaké drogy, pokud ano uveď které a jak často je užíváš?

Respondent č. 1: „*Zkusil jsem to, ale neřekl bych, že jsem experimentátor.... Zkusil jsem jen marihuanu a nic víc jiného. Bylo mně potom špatně a museli mně zavolat záchranku. Spíš se nechám ukecat nic v tom nevidím. Spíš jenom na zkoušku.*“

Respondent č. 2: „*Zkusil jsem měkké i tvrdé drogy, dříve...ted' už jenom občas marihuanu. Pokud přijedu domů, tak si dám marihuanu. Vždy jenom v pátek v sobotu už ne. Pokud je příležitostně jednou ze čtrnáct dnů, tak jsem příležitostný uživatel.*“

Respondent č. 3: „*Dříve asi tak před rokem ano, ted' už jen cigarety a sem tam alkohol.*“

Respondent č. 4: „*Zkusil, ale jenom trávu. Ale ted' už nehulím dva roky.*“

Respondent č. 5: „Jenom lehké drogy, do tvrdých drog bych nikdy nešel, jsou to sračky. Hulím příležitostně jednou týdně, když jedu dom, tak s kámošama. Tady ve výchováku ne.“

Respondent č. 6: „Předtím ano tvrdé i měkké drogy. Teď jenom marihuanu. Pokud jedu domů, tak si dám marihuanu, příležitostně ano. Ale už asi hulit nebudu, mám potom pupínky na tváři.“

Respondent č. 7: „Zkoušel, extázi, marihuanu, pervitin a teď na dovolence heroin. Vše jen jednou ve fázi ochutnávání. Příležitostně ne, prostě si dám, když něco je, ale není to pravidelně. Spíše je to jen s nudy.“

Respondent č. 8: „Občas ano, ale jenom s měkkýma. Příležitostně marihuanu, když je sezóna, tak taky houby. Párkrát jsem měl extázi. Ale příležitostně nebo rekreační uživatel jsem.“

Respondent č. 9: „Ne tak, maximálně marihuanu. Teď už ne, asi rok jsem nehulil.“

Respondent č. 10: „Ano, tráva občas perník. Pokud přijedu domů příležitostně s kámošama zahulím a tak dál, znáte to je to odvaz.“

Respondent č. 11: „Jenom trávu, dříve je to už víc než rok, teď už moc ne. To jsem byl menší a hloupější.“

6. Co je příčinou toho, že jsi ve výchovném ústavu?

Respondent č. 1: „To mám většinou skrze partu, nutili mě ke krádeži. Prostě, abych já jim donášel věci co si zámamou, co oni chtěou. Vlastně já jsem jim to musel donést a oni to otočili proti mně, že mě nenaváděli tím pádem, že jsem jim to nosil sám. Přitom to nebyla žádná pravda. Dělo se to převážně po škole, kradl jsem spíš pro partu. Začalo to ... v šesté třídě. Potom to otočili proti mně, bylo to všechno na mě, oni byli svatoušci, nic všechno hodili na mě, já sám jsem toho moc neukradl, jenom pár drobností. Potom jsem se skrze ně dostal na policii, dodnes si oni užívají volnosti a já jsem v pastáku. Potom to šlo rychle, rodiče, sociálka, středisko výchovné péče, diagnosták a nakonec VÚ devátá třída.“

Respondent č. 2: „Nerespektoval jsem autoritu, šikanoval jsem a kradl. Nedalo se semnou vůbec pracovat, tím myslím ve škole. Vůbec jsem tam nechodil a nic nedělal. Kradl jsem s partou, sám bych do toho nikdy nešel. Ukradli jsme třeba auto, dělali jsme lumpárny. Nikdy jsem neukradl sám, jenom s partou.“

Respondent č. 3: „Kamarádi, no a tak, to je tím, že jsem chodil se staršíma klukama, s těma co už chodili na střední. Nechodil jsem do školy, dělal jsem s nimi průšvihy, kradl jsem pro nás. Přestal jsem poslouchat rodiče, začal jsem si dělat, co jsem chtěl.“

Respondent č. 4: „Tak...jako, že jsem kradl, měl jsem tam výtržnictví. Začalo to v šesté třídě, když jsem jednomu klukovi zlomil klíční kost. Kradl jsem spíš s někým. Mamka si potom požádala o ústavní výchovu a šel jsem do děcáku, potom do výchovňáku do Bystřice a nakonec jsem tady ve výchovňáku ve Střílkách.“

Respondent č. 5: „Rodiče, záškoláctví. Měli se o mě více starat. Otce neznám a matka sama vůbec nestíhala a její přítel se mnou sice vycházel, ale nestaral se, co dělám a kde.“

Respondent č. 6: „...Nevím...nevím, byl jsem agresivní na spolužáky ve třídě, mlátil jsem je, neučil jsem se a dělal, co jsem chtěl. Taky jsem kradl s partou i bez. Jednoho jsem dokonce skopal.“

Respondent č. 7: „ No, je to ve mně, první chyba začala u fotra, když mě začal mlátit a mámu a různě takový, lhal, kradl každého posílal někam. Tak jsem začal chytat jeho móresy. Mamka byla na mě sama a měla ještě další dvě sestry, kdo by to zvládal takového magora. Začalo to, když začal otec doma dělat nepořádek, to bylo už ve školce. Ve třetí třídě to už bylo horší, od té doby jsem v ústavu. Krádeže, naváděli mě starší kluci, pak se mi to začalo líbit, abych se vyrovnal těm starším. Chodil jsem ven i přes noc a lhal jsem, že jsem u kamaráda. Několikrát mě hledala i policie.“

Respondent č. 8: „Tak já jsem vlastně měl problémy s matkou, kradl jsem ji peníze, protože jsem byl mladší, blbší a neuvědomoval jsem si to pořádně takhle. Pak jsem přestal chodit do školy na střední, pak taky maminka neměla ráda, že jsem kouřil trávu. Dostal jsem potom ještě jednu šanci, ale porušil jsem dohodu.“

Respondent č. 9: „Moje blbost, dělal jsem blbosti a všechno možné. Neuznával jsem žádnou autoritu, byl jsem takový malý hajzlík. Z Prahy z děcáku jsem šel k pěstounům, ti měli jenom mě, sami mít děti nemohli, bylo mi 5 let. Dělal jsem binec, chytil jsem se partičky, chodil jsem za školu a kradl jsem s partou. Ve škole jsem se neučil a ještě tam byla jedna pííííp, která mě tam nechtěla. Pak jsem šel do dětského domova se školou ve Veselíčku a pak jsem šel do výchováku do Střílek.“

Respondent č. 10: „Rodiče, no já si myslím, že rodina, no jako že i z mojí strany, ale především rodina. Špatný přístup rodičů k výchově, neustálé zákazy všeho a tak. Prostě na mě dávaly až velký

pozor. Měly strach, ale dělali mi i naschvály. Místo toho, abych šel s klukama ven jsem přepisoval sešity, celý víkend. Tyto záказы jsem respektoval do 13 let. Potom jsem začal chodit za školu, špatný lidi, poflakování se po ulici a drogy hlavně. Dostal jsem dohled kurátora, kde mě odeslali do helpu na pobyt. Vrátil jsem se zpět, zase jsem nechodil do školy. Pak jsem byl v diagnostáku a odeslali mě do dětského domova se školou Veselíčko.“

Respondent č. 11: „Takže jsem prostě bez té rodiny a babička mě nezvládala. Záškoláctví, poflakování, na učitele jsem byl sprostý. Učitelka mě nahlásila za psychickou šikanu. Vlastně jenom kvůli záškoláctví.“

7. Je to pro tebe dobré, že jsi ve výchovném ústavu, co ti to dává, co ti to bere?

Respondent č. 1: „Vlastně má to svoje výhody a nevýhody. Udělám si výuční list a vlastně bere mi to, že nemám tu volnost, co bych mohl mít kdybych vlastně nedělal to, co jsem dělal s kamarádama ... prostě mi chybí nejvíc volnost.“

Respondent č. 2: „Tak, je to dobré, už s tím stejně nic nenadělám, že to tak je, když jsem si to tak zařídil. Dává mi to školu, podívám se na různá místa, poznám nové lidi. Dostanu se, kam bych se doma nikdy nepodíval. Pokud bych nebyl ve výchovném ústavu, tak bych se určitě nedoučil. Bere mi to přítelkyni, rodinu....nemůžu být doma.“

Respondent č. 3: „Je to pro mě dobré. Přestal jsem dělat takové věci. Dospěl jsem tady...Co mě to bere, volnost mi to bere, i když teď, když jsem na cvičném bytě je to dobré. Změnilo mě to tady k lepšímu.“

Respondent č. 4: „Bere mi svobodu a dává nevím, že se polepším, že si budu dávat bacha, než něco udělám. Je to tak asi lepší, že jsem tady, ale nechci tady být.“

Respondent č. 5: „Tak jako po delší době a od začátku jsem nebyl rád, že jsem v pastáku. Ale, teď už jo. Školu si dodělám, doma bych si to nedodělal. Tady mám různé akce a všelijaké výhody. Co mně bere, svobodu, děvčicu, ale zase jezdím pravidelně dom.“

Respondent č. 6: „...Já myslím, že je to dobré pro mě, že jsem tady. Nevím doma bych se neučil, přestal jsem krást. Dospěl jsem a jsem rozumnější, přestal jsem být agresivní, hodně jsem se tady

zlepšil, o hodně. Docela jsem se toho hodně naučil, hlavně vydržet u práce a někoho respektovat. Nic mně nebere já mám všechno.“

Respondent č. 7: „No je to pro mě lepší, že jsem v ústavu. Jinak bych dělal větší kraviny a asi bych už seděl, dává mi ústav výlety, protože mamka není při penězích, lyžařské zájezdy, různé reprezentace. Doma bych se nikam nedostal. Bere mi, že ztrácím kámoše, že už nikoho neznám...a ještě, že nemůžu být se sestrami doma, sestry vždycky brečí, když odjíždím.“

Respondent č. 8: „Na jednu stranu jsem rád, že jsem tady, protože na civilní škole bych do školy nechodil, ale zase na druhou stranu mi vadí, že jsem tady zavřený, že musím dodržovat určitý režim.“

Respondent č. 9: „Bere mi to svobodu a nedává mi to nic, nic. Jenom jsem se tady pokazil.“

Respondent č. 10: „No, je to dobrý, že se vyučím. Kdybych byl venku, tak bych do školy nechodil. A bere mi volnost, abych si mohl dělat, co chtěl. Předtím jsem jezdil domů pravidelně, ale teď to mám horší s rodičema, hlavně s matkou, s tou jsme si nikdy nerozuměli. Máma byla hodně autoritativní a v současnosti si s ní rozumět ani nechci.“

Respondent č. 11: „Dává mi to, že se vyučím, že prostě do té školy chodit musím, doma bych se asi určitě nedoučil. Nefungoval bych, vysral bych se na školu. Bere mi to, že nejsem s kamarádama, že nemám tu volnost, že si nemůžu dělat, co chci. Pasták mě tady nepokazil, naučil jsem se spoustu věcí ze zedničiny, celkově jsem se zklidnil.“

Oblast motivace:

1. Proč jsi si vybral učební obor, který studuješ?

Respondent č. 1: „No tak s jednoho hlediska, že mě to baví a jednak, že je zedníkem vyučen i můj otec. Chtěl bych jít v jeho stopách.“

Respondent č. 2: „Tak, jsem chtěl na zedníka, zedník, to je dobrá práce. Na diagnostáku jsem si vybral obor zedník, dostal jsem vybrat ze tří oborů. Bylo to civilní učiliště, ale vůbec jsem tam nechodil. Potom jsem se dostal do výchovňáku do Střílek.“

Respondent č. 3: „Protože mě to baví a vybral jsem si tento učební obor tady ve výchovném ústavu. Nebavilo by mě dělat někde v kanceláři.“

Respondent č. 4: „Jo vybral v předchozím výchovném ústavu jsem si vybral kuchaře.“

Respondent č. 5: „Dá se na tom dobře vydělat a vybral jsem si ho sám, až tady ve výchovném ústavu. Byl jsem v SVP v Kelči potom v děcáku, tam, aby se mě ředitelka zbavila, jsem šel do výchováku.“

Respondent č. 6: „Baví mě to, hlavně těžká práce. Vybral jsem si na diagnostáku sám, nabídli mi ze třech učebních oborů. Já jsem sám řekl, že chci být zedník.“

Respondent č. 7: „Chodil jsem na civilní učiliště, odsud mě vyhodili, jelikož jsem tam dělal nepořádek, tak mě ředitel vyhodil. A když zjistili, že jsem nezvladatelný, tak mi dali na výběr v diagnostáku ze tří učebních oborů, které jsou při výchovném ústavu. Vybral jsem si obor zedník, ale ten byl zrušen, tak jsem to podepsal na dvouletou stavební výrobu.“

Respondent č. 8: „No tak já jsem si ho nevybral, vybrali mi ho ve Střílkách ve výchovněáku, původně jsem chtěl na kuchaře, ale nakonec je ten zedník lepší. Na diagnostáku mi řekli, že můžu jenom do Střílek, bylo všude jinde plno.“

Respondent č. 9: „Nevybral jsem si ho, bylo mi to přiděleno.“

Respondent č. 10: „Protože mě to bavilo. Ve výchovněáku ve Veselíčku jsem dostal na výběr ze tří oborů a vybral jsem si obor zedník ve Střílkách.“

Respondent č. 11: „Byl jsem na kuchařovi, týden, ale nelíbila se mi tam praxe, nebavilo mě to tam, tak jsem přešel raději na toho zedníka. Na diagnostáku jsem na výběr neměl, poslali mě do Jihlavy, tam jsem byl dva měsíce a pak jsem šel rovnou sem do výchováku do Střílek.“

2. V čem je pro tebe výuční list důležitý?

Respondent č. 1: „No tak vlastně výuční list je důležitý, kdyby člověk tento papír neměl, hledala by se mu hůře práce. Kdo výuční list nemá, nemůže se nikde uchytit, nemůže si ani vybírat z více prací, většinou se zaměstnavatelé ptají v čem je člověk vyučen.“

Respondent č. 2: „V čem, abych našel nějakou práci. S papírem najdu práci snadněji, než bez papíru. Ten papír je prostě důležitý, hlavně na pracáku, abych nemusel zametat.“

Respondent č. 3: „Důležitý je ten papír, abych nebyl nevyučený.“

Respondent č. 4: „Lépe se schání práce...myslím, že jo nebo ne...“

Respondent č. 5: „Tak, abych měl nějaké vzdělání a hlavně, abych měl co donést na úřad práce. Abych měl šanci najít práci.“

Respondent č. 6: „Najdu si práci, bez papíru bych si ji nenašel, to je samozřejmé. Mám takové kamarády, kteří vyučák nemají. Taky bych se styděl, kdybych někam přišel a v ruce bych nic neměl.“

Respondent č. 7: „Mohl bych dělat živnost a budu mít potom větší příjem.“

Respondent č. 8: „Hlavně, abych mohl lépe sehnat práci, lépe placenou, nemusím se strachovat, že budu mít jenom základní vzdělání.“

Respondent č. 9: „Tady ten k ničemu zedníka dělat nikdy nebudu.“

Respondent č. 10: „Lepší peníze a rychlejší najdu snad práci, budu mít větší kvalifikaci.“

Respondent č. 11: „Chci se doučit, chci, aby ze mě něco bylo.“

3. Co tě motivuje k tomu, abys výuční obor dokončil? Máš slíbenou nějakou odměnu?

Respondent č. 1: „Hlavně mít výuční list v kapse, o odměně za výuční list jsme se doma zatím ještě nebavili.“

Respondent č. 2: „Mám slíbeno, že mi matka přispěje, až se doučím. Dá mi nějaké peníze na živobytí. Chci si najít nějakou garsonku a postavit se na vlastní nohy. Důležitý je ten papír, abych si našel rychleji práci.“

Respondent č. 3: „Nemám slíbenou odměnu, s výučním listem najdu rychleji práci. Nechci chodit po úřadech se základním vzděláním.“

Respondent č. 4: „Chci...chci mít lepší budoucnost, nemám slíbenou žádnou odměnu za vyučák.“

Respondent č. 5: „Slíbené mám, že mě pomůžou s autem a s řidičákem.“

Respondent č. 6: „Nemám, ani nic nechci. Je to moje věc, jestli se doučím nebo ne.“

Respondent č. 7: „O odměnu tady nejde, hlavně kvůli mamce, abych jí udělal radost. A abych, neudělal stejnou chybu jak otec. Chtěl bych to mamce vrátit, celou dobu za mě všechno platila.“

Respondent č. 8: „Když se doučím a udělám si řidičák, tak mi máti přispěje na auto. A abych, mohl uvažovat o bydlení doma musím se doučit, to je podmínka ze strany mamky.“

Respondent č. 9: „Nemám slíbenou odměnu. Doučit se chci, abych měl aspoň nějaký papír, abych nebyl debil. Motivaci žádnou nemám, prostě se mi chce, jinak je mi to jedno...motivaci nemám prostě se mi chce.“

Respondent č. 10: „Tak asi mě motivuje ten život, co mě čeká. Motivuje mě to, abych neskončil někde pod mostem. Je to na dosah a to je ten hlavní důvod proč, abych tu nebyl zbytečně dva roky. Na základce ve škole jsem žádný úspěch nezažíval, spíš jen ve sportu.“

Respondent č. 11: „Prostě se chci doučit, nechci skončit jako máma a taky kvůli babičce.“

4. V jakém oboru bys chtěl pracovat, až se vyučíš? Zdůvodni proč?

Respondent č. 1: „Chtěl bych pokračovat v tomto oboru, ve kterém se vyučím, prostě mě to baví. Rád pokládám dlažbu, něco stavím nebo kopu.“

Respondent č. 2: „Pokud bude zedničina, budu pracovat jako zedník. Jinak budu dělat hamburgeráře.“

Respondent č. 3: „Chtěl bych pokračovat v zedničině, ale vlastně budu chodit do další školy.“

Respondent č. 4: „Nevím vůbec, to co přijde, to budu dělat...nevím.“

Respondent č. 5: „Chtěl bych dělat zedničinu, protože mně to jde a jsou za to dobré peníze.“

Respondent č. 6: „Zedničině, protože mě to baví, už budu něco umět ze školy.“

Respondent č. 7: „Něco ze zedničiny, spíš nějakou manuální práci, v ničem jiném se nevyznám.“

Respondent č. 8: „Asi zedník, ale pokud bych si mohl vybrat, tak raději instalatéra.“

Respondent č. 9: „Automechanik, protože mě to baví, jsou tam dobří lidi, prostě mě to baví.“

Respondent č. 10: „Zedníka, protože mě to baví.“

Respondent č. 11: „Chci jít na školu na mechanika, automechanika. Zatím budu dělat na stavbě zedníka, potom bych se chtěl vrátit k mechanikovi.“

5. Pracoval bys raději v oboru méně fyzicky náročném?

Respondent č. 1: „Určitě, no tak nevím, buď kuchař nebo zahradník, ale je to skoro stejně náročné jako zedník. Zednické práce jsou lepší v tom, že si člověk může doma opravit spoustu věcí kolem domu.“

Respondent č. 2: „Pokud bych si mohl vybrat, tak hamburgeráře. Je to jedno, práce hamburgeráře je stejně náročná jako zedník, možná víc.“

Respondent č. 3: „To spíš ne, potřebuju fyzicky namáhavou práci.“

Respondent č. 4: „Jo, to je jasné, že jo. Chtěl bych být vychovatelem, na tom nic není.“

Respondent č. 5: „Je mi to jedno, žádná práce mi nevdí, co je, to je.“

Respondent č. 6: „To ne to by mě nebavilo. Mám rád těžkou práci, jsem po těžké práci unavenější a klidnější.“

Respondent č. 7: „Ne mně tohle nevdí, většinou mně to nevdí. Pokud dělám na praxi, tak mě mistr k odborné práci nepustí, asi má strach, že bych něco vyvedl.“

Respondent č. 8: „Podle toho co by to bylo za obor, pokud by to záleželo jenom na mně, tak průvodce na hradě nebo zámku, baví mě historie.“

Respondent č. 9: „Tak maximálně na počítači.“

Respondent č. 10: „Je mi to úplně jedno, je mi to fuk, práce jako práce.“

Respondent č. 11: „Ne, tam bych se nudil, potřebuju fyzicky náročnou práci.“

6. Jaké prostředí dle tvého názoru je nejvhodnější pro praxi ve tvém učebním oboru?

Respondent č. 1: „Když jsme venku mimo ústav, práce rychleji uteče a jde od ruky. Rád si taky povídám s lidmi venku, prostě je dobře, že vypadnu z ústavu ven.“

Respondent č. 2: „Je lepší být venku, venku se toho víc naučíme. Je tam více práce a klid. Venku jedete a připadáte si jako v normální práci. Jsem na praxi venku spokojený, v ústavu dělám nerad.“

Respondent č. 3: „Když se vyjíždí na stavbu. Je lepší, že vypadneme ven z ústavu. Je to volnější, rád poznávám nové lidi.“

Respondent č. 4: „Takové jaké je tady, vyhovuje mi to tady. Nechtěl bych někam jezdit.“

Respondent č. 5: „Jezdit ven, jsou za to lepší peníze, více se toho člověk naučí. Jinak je mi to jedno.“

Respondent č. 6: „Venku, jako by normální práci. Jsem pryč z pastáku, nikdo mi do toho nemluví...už nevím.“

Respondent č. 7: „Normálně na stavbě, mezi normálníma lidma. Naučím se toho mnohem víc. Rád komunikuju s lidma, připadám si jako v normální práci.“

Respondent č. 8: „Nejlepší je to asi přímo na stavbě, hned si práci přímo osahat, více se toho naučíme. Prostě rád vypadnu ven z ústavu.“

Respondent č. 9: „Ven, chtěl bych jezdit ven, pokud bych nejezdil ven, tak bych tady z toho zblbnul. Pokud bych na praxi nejezdil ven mimo ústav, tak by mi tady z toho začalo hrkat. Toto je jeden z hlavních důvodů, proč tady ještě sem.“

Respondent č. 10: „Na stavbách, jinak je mi to jedno, hlavně, aby to byla dobrá práce. Pokud bych si mohl vybrat, raději bych jezdil ven, aspoň bych odsud vypadl. Naučím se víc věcí, poznám jiné lidi.“

Respondent č. 11: „Pokud bych si mohl vybrat, tak venku. Vadí mi vstávání, kdyby byla praxe místo o sedmy v osm bylo by to mnohem lepší. Proto jsem odešel z toho kuchaře, vadilo mi, že jsme tam na praxi zavření, ta praxe mě strašně nebavila. Pokud by byly praxe někde v hotelu, tak bych z toho kuchaře neodešel. Byl to hlavní důvod mého odchodu na zedníka.“

7. Máš problém respektovat autoritu, pokud ano, uveď kterou a proč?

Respondent č. 1: „Nemám problémy respektovat autoritu, ženskou a ani chlapskou. Prostě mi je to úplně jedno.“

Respondent č. 2: „Autorit je moc, vadí mi, když mi někdo vykládá něco furt dokola, že je tohle lepší. Pak mi vadí, když jsou všichni trestaní za jednotlivce, než se najde viník. Prostě jsem naštvaný za tu nespravedlnost. Raději mám chlapeckou autoritu, vychovatelka pořád ječí a omílá vše dokola. Stačí to říct jednou, než to pořád omílat.“

Respondent č. 3: „Někdy jo, ale to jen tehdy, když mi něco je, když jsem naštvanej. Například, když mě něco bolí a někdo mě k něčemu nutí. Je mi jedno, jestli je to ženská nebo mužská autorita. Od každého se můžeme naučit něco jiného.“

Respondent č. 4: „Vadí mi, jak někdo rozkazuje, to je nejhorší. Je mi jedno, jestli je to vychovatel nebo vychovatelka.“

Respondent č. 5: „Nemám problémy, ale když člověk něco řekne a nedá si to vysvětlit, jakože se nedohodneme. Mám radši mužskou autoritu, protože se baví chlap s chlapem.“

Respondent č. 6: „Občas jo, ...nevím...například u naší kmenové vychovatelky. Pořád všechno zakazuje, řve na nás. Taky jsem na ni kvůli tomu vyletěl, když jsem to nevydržel. Raději respektuju chlapa ne ženskou.“

Respondent č. 7: „Tak většinou vychovatele, tak já nevím, pokud mám blbou náladu. Za deset minut si dokážu zkazit celý den. Já mám takové ty poruchy. S učitelama je to v pohodě, mám raději chlapy než ženské. Ty mají potřebu pořád něco rozebírat a ječet. Chlap to řekne přímo. Na ženy jsem víc vulgární.“

Respondent č. 8: „Přímo takhle respektovat autoritu nemám, někoho nerespektuju, protože to není autoritativní osoba. Vadí mně, když se chová někdo ke mně povýšeně, řekne si, že tohle je parchant z pastáku a ty mě musíš poslouchat na slovo, to mi opravdu vadí. Když vím, že udělám chybu, tak jsem z ticha. Je mi jedno jestli je žena nebo muž, pokud vidím, že je to rozumný člověk.“

Respondent č. 9: „Jo všechny, když se mi něco nelíbí, začnu se šprajcovat a neudělám to. Pokud bych si mohl vybrat, tak mám raději ženy, nemůžu je poslat do pííííp.“

Respondent č. 10: „Tak, jak u koho, záleží, jak se mi ten člověk jeví, jak se chová k nám a co po nás vyžaduje. Nemám rád, když nás dospělák neposlouchá, jede si podle svého. Raději mám mužskou

autoritu, na ženské mě hrozně vadí, když ječí a omílá všechno dokola. Mám rád, když mi řekne někdo věc na rovinu.“

Respondent č. 11: *„Já si myslím, že moc problém nemám, jenom když jsem naštvaný. Vadí mi, když si nějaký vychovatel myslí, že je něco víc než my. Jinak s tím problém nemám.“*

8. Uvažuješ o dalším studiu po ukončení současného učebního oboru?

Respondent č. 1: *„Ne neuvažuju, jsem rád, že se doučím.“*

Respondent č. 2: *„Jo mám podanou přihlášku na obor číšník servírka.“*

Respondent č. 3: *„Ano jsem přijatý do dalšího studia.“*

Respondent č. 4: *„Ne.“*

Respondent č. 5: *„Uvažoval bych, ale nejsou peníze.“*

Respondent č. 6: *„Ano jsem přijatý na tříletý obor zedník. Bude mi teprve za měsíc 17.“*

Respondent č. 7: *„Chci, toho automechanika, ale narodí se mimino, tak bude všechno jinak.“*

Respondent č. 8: *„Ne neuvažuju.“*

Respondent č. 9: *„Ano jako automechanik.“*

Respondent č. 10: *„Ne neuvažuji.“*

Respondent č. 11: *„Ano, chtěl bych na toho automechanika, to mě pořád drží.“*

9. Studuješ původně vybraný učební obor, nebo jsi ho během pobytu v našem výchovném ústavu změnil?

Respondent č. 1: *„Nezměnil jsem původně vybraný obor, pořád mám obor, který jsem si zvolil. Pohrával jsem si s myšlenkou, jestli kuchaře nebo stavební výrobu. Mohl jsem si vybrat mezi třemi učebními obory.“*

Respondent č. 2: „*Studoval jsem co, jsem chtěl, ale časem mě napadlo studovat jako barman. Studovat se může do 26.*“

Respondent č. 3: „*Ano studuju.*“

Respondent č. 4: „*Ano na kuchařovi mi to vyhovuje.*“

Respondent č. 5: „*Ano studuju původně vybraný obor.*“

Respondent č. 6: „*Ano studuju.*“

Respondent č. 7: „*Ne, šel jsem na zedníka, ale ten byl zrušený, tak jsem šel na stavební výrobu.*“

Respondent č. 8: „*Ano studuju, ale neměl jsem na výběr a teď už mi to nevadí.*“

Respondent č. 9: „*Ano, ale nevybral jsem si to.*“

Respondent č. 10: „*Ne nestuduji, původně jsem šel na zedníka, ale ten byl tady ve výchováku zrušen.*“

Respondent č. 11: „*Ne nestuduju, původně jsem byl tady na toho kuchaře, chtěl jsem být hodně kuchařem, ale ta praxe mě tam příšerně nebavila, proto jsem šel na toho zedníka.*“

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Radek Musil
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutytová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2011

Název práce:	Profesní příprava v podmínkách ústavní výchovy
Název v angličtině:	Professional preparation under conditions of institutional education
Anotace práce:	Cílem diplomové práce je zmapovat pozitivní a negativní faktory, které mají vliv na dokončení profesní přípravy ve Výchovném ústavu ve Střílkách. Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se v první kapitole zabývá problematikou ústavní výchovy. Druhá kapitola obsahuje charakteristiku věkového období adolescence a třetí kapitola je zaměřena na profesní přípravu. Praktická část prostřednictvím rozhovorů mapuje pozitivní a negativní faktory, které nejčastěji ovlivňují profesní přípravu. Poznatky a zkušenosti získané během zpracování práce je možné využít v praxi pedagoga ve Výchovném ústavu Střílky.
Klíčová slova:	Pozitivní a negativní faktory, ústavní výchova, zařízení pro výkon ústavní výchovy, výchovný ústav, adolescence, mládež, profesní příprava, učební obor.
Anotace v angličtině:	The aim of the thesis is to monitor positive and negative factors that exert influence upon professional preparation finishing in Educational Institution in Strilky. The thesis is divided into two parts: theoretical and practical. The theoretical part in the first chapter deals with institutional education issues. The second chapter contains features of an adolescence age group while the third chapter is aimed to professional preparation. Positive and negative factors which mainly influence the professional preparation are monitored in the practical part by means of talks. Pieces of knowledge as well as experience from the thesis may be utilized by pedagogues from Educational Institution in Strilky.
Klíčová slova v angličtině:	Positive and negative factors, institutional education, organization of institutional education, adolescence, youth, professional preparation, field of training.
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: otázky k polostrukturovanému rozhovoru Příloha č. 2: rozhovory s respondenty
Rozsah práce:	88 stran
Jazyk práce:	český

