

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Lenka Koplová

Faktory ovlivňující život dětí se zkušeností s institucionální výchovou

Olomouc 2021

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

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

1. dubna 2021

.....

Podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Miluši Hutyrové, PhD., za odborné vedení, cenné rady, za vstřícnost a ochotu v rámci konzultací. Poděkování patří také všem účastníkům výzkumného šetření za poskytnutí rozhovorů a za jejich otevřenost a upřímnost. Dále bych chtěla poděkovat Mgr. Adéle Plačkové za poskytnutí odborné zkušenosti a své rodině za podporu při tvorbě závěrečné práce.

Lenka Koplová

Anotace

Diplomová práce se zabývá principiálními faktory ovlivňující život dětí, které prošly institucionální výchovou. Cílem práce je porovnání zkušeností dětí s nařízenou ústavní výchovou, jejich zpětný pohled na pobyt, náhled do původních i současných rodin. Zjištěné skutečnosti mohou posloužit k lepšímu pochopení problému či jako námět pro práci s dětmi v institucionální výchově.

Klíčová slova

institucionální výchova, hyperaktivita, poruchy chování, psychická deprivace, rodina, výchova, sociálně-právní ochrana, diagnostický ústav

Abstract

The diploma thesis is focused on the principal factors influencing the lives of children who have undergone institutional education. The aim of the work is to compare the experience of children with ordered institutional education, their retrospective view of their stay there, insight into the original and current families. The findings can be used for better understanding the problem or as a topic for working with children in institutional education.

Keywords

institutional education, hyperactivity, behavioral disorders, psychological deprivation, family, education, social and legal protection, diagnostic institute

Obsah

Úvod.....	7
1 Poruchy chování a emocí.....	8
1.1 Hyperkinetické poruchy.....	8
1.2 Poruchy chování.....	11
1.3 Smíšené poruchy chování a emocí.....	13
2 Rodina.....	15
2.1 Funkce rodiny.....	15
2.2 Výchovné styly v rodině.....	18
2.3 Vztahy mezi sourozenci.....	24
2.4 Problémy rodičů.....	25
3 Psychická deprivace v dětství.....	27
3.1 Základní potřeby dětí.....	27
3.2 Psychická deprivace.....	28
4 Škola a volný čas.....	34
4.1 Vztahy s vrstevníky.....	37
4.2 Volnočasové aktivity.....	38
4.3 Delikventní chování mládeže.....	40
5 Systém sociálně-právní ochrany dítěte v České republice.....	43
5.1 Právní úprava sociálně-právní ochrany.....	43
5.2 Právní rámec a předpisy výkonu ústavní výchovy.....	46
5.3 Náhradní výchova.....	50
5.4 Odchod dětí ze zařízení ústavní výchovy.....	52
6 Komparace pohledu dětí a dospělých na výkon ústavní výchovy.....	53
6.1 Cílová skupina.....	53
6.2 Cíle a otázky výzkumného šetření.....	53
6.3 Metody šetření.....	54
6.4 Časový harmonogram.....	55
6.5 Výběr účastníků výzkumného šetření.....	55
6.6 Získávání a zpracování dat.....	56
6.7 Metoda vyhodnocování a interpretace dat.....	56
7 Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza.....	57
7.1 Charakteristika účastníků šetření.....	57
7.2 Charakteristika účastníků výzkumu po ukončení pobytu v zařízení.....	70
7.2.1 Vztahy v rodině.....	71
7.2.2 Škola.....	77

7.2.3	Volnočasové aktivity	79
7.2.4	Vztahy s vrstevníky	80
7.2.5	Zhodnocení vlastního pobytu	82
7.3	Současná situace účastníků šetření	84
7.4	Shrnutí a závěr výzkumného šetření	86
	Závěr	90
	Seznam zkratk	92
	Seznam použitých zdrojů	93
	Seznam tabulek	98
	Seznam příloh	98

Úvod

„Všichni dospěli byli dětmi, ale málokdo si na to pamatuje.“

Antoine de Saint-Exupéry

Očekávání v lidském životě se může odehrávat v rovině pozitivní – nadějně, nebo také v rovině negativní – starosti, obavy. Očekáváme, že jako rodiče, kteří se rozhodnou pro početí a následnou výchovu dítěte, uděláme vše nejlepší a potřebné. Ukazuje se ale, že ne vše jde tak, jak jsme si představovali. Ať už vnitřní možnosti a schopnosti rodičů, tak vnější podmínky pro jejich život, připraví pro jejich potomky nejrůznější osudy. Úloha rodiče je velmi obtížná. Kromě toho, že by měli být svým jednáním a chováním jakýmsi vzorem pro chování dítěte, musí si rovněž vyhradit svůj čas na to, aby se dětem věnovali a sledovali náplň a způsob trávení jejich volného času. Děti z dysfunkčních rodin se vyznačují psychickými zvláštnostmi nebo dokonce poruchami, které negativně ovlivňují jejich začleňování do společnosti. Poruchy chování, které mohou vyústit až k delikvenci, jsou častým výsledkem snížených adaptačních schopností, zapříčiněných negativními událostmi či citovou deprivací v dětství a dospívání.

V naší práci se budeme zabývat dětmi, které z důvodu svého nestandardního chování byly umístěny do diagnostického ústavu. Jejich problémové chování bylo způsobeno rodinným prostředím, ve kterém děti vyrůstaly, ale také vnitřními genetickými předpoklady, které si v sobě nesou od svých biologických rodičů. Jejich projevy jako záškoláctví, krádeže, šikanování, útěky z domova, agrese, vandalismus, byly vyhodnoceny orgány činnými v těchto záležitostech. Po vyčerpání všech možností byly děti umístěny do diagnostického ústavu. Ústavní výchova představuje u nás jednu z forem náhradní výchovné péče. Nařizuje se v případech, kdy dochází k vážnému selhání rodiny, která již nemůže řádně zabezpečit výchovu dítěte, a již nepřipadají v úvahu jiná výchovná opatření. Cílem naší práce je porovnání zkušeností vybraných jednotlivců s nařízenou ústavní výchovou, jejich zpětný pohled na pobyt v ústavu, ale také na jejich následné životní kroky. Svou práci jsme opřeli o analýzu záznamových archů dětí z pobytu v diagnostickém ústavu, analýzu rozhovorů s jednotlivými účastníky a samozřejmě studium dostupných odborných zdrojů z oblasti poruch chování, rodiny, legislativy ústavní výchovy a dalších. Seznámení se s fakty a reálnými okolnostmi obsaženými v této práci považujeme jako vhodnou pro řešení problematiky přístupu k těmto dětem.

1 Poruchy chování a emocí

Ptáček¹ uvádí, že jedním z nejvýznamnějších prediktorů obtížného vývoje poruch chování je nefunkční rodinné prostředí, sociálně nepřizpůsobivé chování rodičů nebo vývoj dítěte v prostředí ohroženém sociálním vyloučením.

„Poruchy chování v dětství představují poměrně rozšířený psychologický a psychiatrický jev. Základními projevy poruch chování jsou agrese, vandalismus, porušování pravidel, krádeže a lhaní. Proto, abychom mohli hovořit skutečně o ‚poruše‘ je třeba, aby tyto projevy trvaly minimálně po dobu šesti měsíců.“²

Poruchy v této kapitole jsou rozděleny dle Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize (MKN-10), která je platná od roku 1993 a patří do ní hyperkinetické poruchy, poruchy chování, smíšené poruchy chování, emoční poruchy s nástupem specifickým pro dětství, poruchy sociálních funkcí s nástupem v dětství a dospívání, tiky a jiné poruchy chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a dospívání.

1.1 Hyperkinetické poruchy

Hutyrová, Růžička, Spěváček³ uvádí, že dle MKN-10 se hyperkinetické poruchy pro účely diagnostiky pro psychiatry a neurology dělí na dva typy:

- poruchy aktivity a pozornosti;
- hyperkinetická porucha chování.

Hyperkinetické poruchy se vyskytují častěji u chlapců než u dívek. Goetz a Uhlíková⁴ uvádí výskyt u dětí školního věku mezi 3-7 %, chlapci bývají postiženi třikrát častěji než dívky. Tyto poruchy patří mezi neurovývojové poruchy a na jejich vzniku se dle Hosáka, Hrdličky, Libigera⁵ podílí především genetické faktory, ale též negenetické faktory. Mezi tyto

¹ PTÁČEK, Radek. *Poruchy chování v dětském věku*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-869-9181-4.

² PTÁČEK, Radek. *Poruchy chování v dětském věku*. s.5

³ HUTYROVÁ, Miluše, Michal RŮŽIČKA a Jan SPĚVÁČEK. *Prevence rizikového a problémového chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3725-5.

⁴ GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ. *ADHD - porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, c2009. ISBN 978-80-7262-630-4.

⁵ HOSÁK, Ladislav, Michal HRDLIČKA a Jan LIBIGER. *Psychiatrie a pedopsychiatrie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-2998-8.

negenetické faktory patří požívání alkoholu, tabáku a drog matkou v době těhotenství, nízká porodní váha dítěte, traumatické poranění mozku a nepříznivé životní události. Studie uvádějí, že dochází ke změně struktury mozku a ta způsobuje dysfunkce projevující se v oblasti aktivace, soustředění, výkonu, emoce, paměti a akce v sebeovládání. K hlavním příznakům patří porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita.

Ve školní praxi se užívá označení pro hyperkinetické poruchy název Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Americký diagnostický a statistický manuál psychiatrických poruch, The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V), ji označil jako „poruchu s deficitem pozornosti a hyperaktivitou“. Hyperkinetické poruchy a ADHD však nejsou zaměnitelné. Diagnostická kritéria pro ADHD jsou mírnější, proto je výskyt této poruchy u dětí vyšší.

Hutyrová⁶ uvádí, že podle DSM-V se vymezují tři základní subtypy ADHD:

- ADHD subtyp I: typ nepozorný neboli s narušenou pozorností (dříve ADD);
- ADHD subtyp II: typ hyperaktivní a impulzivní, nebývá primárně narušena pozornost a z hlediska dalšího vývoje při včasné intervenci se jedná o typ nejjednodušší a sociálně nej přijatelněji modifikovatelný;
- ADHD subtyp III: typ kombinovaný, dochází jak k narušení pozornosti, tak k hyperaktivitě a impulzivitě.

Porucha aktivity a pozornosti

Aby byla splněna všechna kritéria pro stanovení diagnózy, všechny symptomy – nepozornost, hyperaktivita a impulzivita, podle Hosáka, Hrdličky a Libigera⁷, musí:

- přetrvávat alespoň šest měsíců;
- nastoupit před sedmým rokem věku dítěte;
- objevovat se alespoň ve dvou situacích, v jiných prostředích, aby byla splněna všechna kritéria pro stanovení diagnóz.

⁶ HUTYROVÁ, Miluše a kol. *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

⁷ HOSÁK, Ladislav, Michal HRDLIČKA a Jan LIBIGER. *Psychiatrie a pedopsychiatrie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-2998-8.

Porucha pozornosti se projevuje nedostatkem soustředění na úkol, který dítě neuspokojuje, nudí nebo naopak mu připadá těžký. U úkolů, ve kterých zažívá úspěch a má při jejich řešení pocit jistoty, se dokáže soustředit i několik minut. Mezi další projevy patří neposlouchání druhého, nepozornost při práci nebo hře, snadné rozptýlení okolím, roztržitost, zapomnětlivost, ztrácení věcí, neorganizování, vyhýbání a nedokončování nesnadných úkolů.

Mezi projevy *hyperaktivity* se řadí neklid, vrtění u sezení, neustálé vstávání ze židle, pobíhání, nadměrná hluchost a nepřiměřená motorická aktivita a mnohomluvnost.

Impulzivita je často příčinou, proč nejsou tyto děti oblíbené v kolektivu. Dítě nedokáže čekat v řadě ani při odpovědích na otázky, odpovídá překotně bez rozmyslu, přerušuje ostatní a je nezdrženlivě mnohomluvné.

Mezi další obtíže dítěte s poruchou aktivity a pozornosti patří často školní neúspěch, nízké sebevědomí, špatná schopnost vycházet s vrstevníky a k tomu se přidávají psychické problémy a poruchy, jako jsou poruchy opozičního vzporu, poruchy učení, nálady a chování.

Goetz a Uhlíková⁸ popisují projevy ADHD následujícími znaky: chyby z nepozornosti, nesoustředěnost a obtíže s návratem k činnosti, vyhýbání se domácím úkolům, riziko úrazů a nehod, nepořádnost, zapomínání, menší schopnost přeladit se na jinou činnost, menší plynulost řeči při odpovědích, zaobírání se detailem a ztráta přehledu o celku, nedokončování dlouhodobých činností, zhoršený odhad času, ztrácení věcí, neposlušnost, obtíže se započatím činnosti, samomluva, neposednost, hyperaktivita, nedočkavost, vykřikování při výuce, zbrkllost, obtíže se zařazením do kolektivu vrstevníků, ukvapené navazování a ukončování vztahů, riskantní chování, hospodaření s penězi, nepoučitelnost a časté úrazy, menší odolnost vůči neúspěchu a kritice, urážlivost, snadné nadchnutí se pro něco.

Hyperkinetická porucha chování

Podle Hosáka, Hrdličky, Libigera⁹ je hyperkinetická porucha chování kombinací poruchy, aktivity, pozornosti a poruchy chování, pro stanovení diagnózy musí být splněna kritéria obou poruch současně. Mezi kritéria násilného chování patří výbuchy zlosti, krádeže, rvačky, toulání, používání zbraní, krutost k lidem a zvířatům, ničení majetku, pomstychtivost a další.

⁸ GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ. ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele. Praha: Galén, c2009. ISBN 978-80-7262-630-4.

⁹ HOSÁK, Ladislav, Michal HRDLIČKA a Jan LIBIGER. Psychiatrie a pedopsychiatrie. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-2998-8.

1.2 Poruchy chování

„Poruchy chování se vyznačují opakujícím se a trvalým vzorcem agresivního, asociálního nebo vzdorovitého chování, při kterém jsou porušována základní práva jiných nebo porušovány závažnější společenské normy a pravidla odpovídající věku. Takto narušené chování musí trvat alespoň 6 měsíců.“¹⁰ MKN-10 rozlišuje poruchy chování (PCH) následovně:

- PCH ve vztahu k rodině – je zaměřena primárně na členy rodiny, krádeže pouze v rodině, často se projevuje k nevlastnímu rodiči;
- nesocializovanou PCH – samotářská agresivní porucha, špatné vztahy s vrstevníky;
- socializovaná PCH – často vztah k partě, se kterou páchá spíš drobnější přestupky, negativní vztah k autoritám;
- porucha opozičního vzdoru – nepřátelské, negativistické chování, odmítání pravidel, diagnostikuje se do deseti let;
- jiné poruchy chování;
- PCH nespecifikovaná.

Jak uvádí Hosák, Hrdlička, Libiger¹¹, na vzniku PCH se podílí genetické faktory a nepříznivý vliv prostředí. Mezi faktory ovlivňující vznik PCH se řadí faktory biologické, rodinné, individuální, školní a sociální, často se uvádí zejména nízký socioekonomický status a dysfunkční rodinné prostředí.

Podle Hutýrové¹² je několik rizikových faktorů, jejichž nakumulování může vést ke vzniku poruchy chování:

- biologicko-fyziologické příčiny;
- genetické faktory;
- psychologické faktory;
- sociální faktory.

Mezi biologické faktory ovlivňující vznik PCH patří genetika, nízká porodní váha dítěte, poranění mozku nebo mužské pohlaví. Poruchy se vyskytují totiž častěji u chlapců než u dívek. Do faktorů rodinných patří abúzus návykových látek, domácí násilí, rozvod rodičů a výchova

¹⁰ HOSÁK, Ladislav, Michal HRDLIČKA a Jan LIBIGER. *Psychiatrie a pedopsychiatrie*. s. 367-368

¹¹ HOSÁK, Ladislav, Michal HRDLIČKA a Jan LIBIGER. *Psychiatrie a pedopsychiatrie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-2998-8.

¹² HUTÝROVÁ, Miluše a kol. *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

jedním rodičem, nedostatečná nebo naopak nadměrná kontrola rodičů, deprese a nízký věk matky. Individuálními faktory jsou například špatně zvládnutý temperament, agresivita, impulzivita a hyperaktivita, narušená pozornost nebo vada řeči.

Mezi školní a sociální faktory se řadí nízký socioekonomický status, odmítání vrstevníky či ovlivňování problémovými vrstevníky, oběti šikany či trestných činů a intenzivní působení násilí v médiích.

Při stanovení diagnózy PCH musí být během jednoho roku přítomny nejméně tři symptomy, jeden symptom musí být trvalý v posledních šesti měsících. Diagnostickými kritérii dle MKN-10 jsou tyto příznaky¹³:

- agrese k lidem a zvířatům – například, dítě projevuje fyzickou agresi k lidem nebo zvířatům, krade s přepadáním, šikaneje, zastrašuje, začíná pranice;
- destrukce majetku a vlastnictví – například, ničení cizího majetku či zakládání ohně;
- nepoctivost a krádeže – například, vloupávání, krádeže bez přepadení, časté lhaní;
- násilné porušování pravidel – například, útěky z domova, před třináctým rokem toulání a záškoláctví.

Goetz a Uhlíková¹⁴ uvádí, že u dětí s ADHD se mezi sedmým až desátým rokem věku u 30-50 % dostavují poruchy chování, jako je časté lhaní, krádeže, agresivita a opozičnictví vůči autoritě. Zároveň se mohou projevovat úzkostné poruchy nebo poruchy nálady. V průběhu dospívání se s protispolečenským chováním setkáme u 25-35 % dětí s ADHD, 30 % z nich experimentuje s drogami, dříve začínají kouřit cigarety a více hrají hazardní a počítačové hry.

Podle Slowíka¹⁵ mohou mít PCH bohatou stupnici projevů, jak u dětí, tak dospívajících:

- zlozvyky;
- lhaní;
- krádeže;
- záškoláctví, útěky z domova, toulání;
- agresivní chování a šikana;

¹³ HUTYROVÁ, Miluše a kol. Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

¹⁴ GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ. ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele. Praha: Galén, c2009. ISBN 978-80-7262-630-4.

¹⁵ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0095-8.

- mnoho patologických závislostí (drogová závislost, alkoholismus...);
- různé sexuální deviace, sebevražedné jednání apod.

Děti s ADHD nebývají v kolektivu dobře přijímány, protože jejich projevy vedou často ke konfliktům. V důsledku toho mohou děti být odmítány, izolovány nebo šikanovány.

1.3 Smíšené poruchy chování a emocí

Pro splnění diagnostických kritérií smíšené poruchy chování a emocí musí být splněna diagnostická kritéria PCH i poruch emocí. Je tedy charakterizována spojením trvale narušeného agresivního, disociálního nebo vzdorovitého chování se známkami deprese, úzkostné poruchy či jiných emočních projevů¹⁶. Mezi smíšené poruchy chování a emocí patří:

- depresivní porucha chování – běžné projevy PCH jsou doprovázeny zřetelnými trvalými depresivními projevy, nadměrným smutkem, nedostatkem radosti u běžných činností, pocity beznaděje či viny; mezi příznaky patří časté bolesti hlavy, břicha a sebepoškozování;
- jiné smíšené poruchy chování a emocí – běžné PCH jsou doprovázeny emočními příznaky jako je obsese (vtíravé myšlenky) a kompulze (nutkavé chování), fobie nebo hypochondrie;
- smíšené poruchy chování a emocí nespecifikované.

Jedním z faktorů, které se podílejí na rozvoji poruch chování, je rodina. Tyto děti mají rodiče s kriminálním chováním, rodiče závislé, rodiny jsou rozvedené anebo s patologickou výchovou. Mezi další faktory se řadí také biologické faktory. Genetické dispozice, komplikace v prenatálním vývoji při porodu, nedonošenost dítěte, onemocnění a poranění mozku. Dále se tato porucha objevuje u dětí s nízkým IQ, nezvladatelným temperamentem, hyperaktivitou, agresivitou, nezdrženlivostí, poruchou pozornosti, čtení a vadami řeči. Všechny tyto faktory přispívají k rozvoji nebo vzniku onemocnění¹⁷.

¹⁶ HOSÁK, Ladislav, Michal HRDLIČKA a Jan LIBIGER. *Psychiatrie a pedopsychiatrie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-2998-8.

¹⁷ tamtéž

Svoboda, Češková, Kučerová¹⁸ uvádí, že příčinu vzniku emocí určují jasné konkrétní situace nebo podněty. V dítěti vzbuzují emoční ladění, které je důsledkem poruchy emocí. Nadměrné emoce může dítě rovněž pociťovat kvůli odloučení od blízké osoby. Nepřiměřený strach spojovaný s konkrétními objekty či situacemi. Neznámí lidé a situace vzbuzují rovněž v dítěti strach, který zapříčiňuje vyhýbaní se lidem a sociálním situacím.

Malá¹⁹ smíšenou poruchu chování a emocí obecně charakterizuje jako kombinaci trvale vzdorovitého, agresivního a disociálního chování s výraznou emoční poruchou a neurotickými symptomy. Kromě poruch chování je častá úzkost, bázlivost, fobie nebo hypochondrie. Dále mohou být přítomny obsese, kompulze nebo derealizace a depersonalizace. O depresivní poruchu chování se jedná tehdy, jestliže se současně vyskytuje zřetelné trvalejší depresivní ladění, smutek, nezájem, anhedonie (neschopnost prožívat kladné emoce a city), akuzace (obviňování se) a beznaděj střídané agresivitou, krádežemi, zneužíváním návykových látek a dalším asociálním chováním.

¹⁸ SVOBODA, Mojmir, Eva ČEŠKOVÁ a Hana KUČEROVÁ. *Psychopatologie a psychiatrie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-154-9.

¹⁹ MALÁ in HORT, Vladimír. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-404-5.

2 Rodina

V této kapitole si pokusíme přiblížit základní faktor, který má vliv na chování dítěte, a to je rodina. Rodina je první a základní sociální prostředí pro dítě. Každá rodina je originální a specifická jinými aktivitami a podněty. Je nenahraditelnou institucí. Na definici rodiny lze pohlížet z mnoha pohledů. Literatura uvádí různé definice na základě rozdílných aspektů (rolí, komunikace, procesu socializace a individualizace apod.).

Rodina jako systém jednotlivin ve vzájemné interakci. Může se jednat o systém výměny peněz, systém konzumace potravin, systém předávání bakterií a virů, ale především interakce v chování členů rodiny. Někdo považuje za rodinu členy domácnosti, ale ne už rodiče, kteří žijí jinde, jiní zahrnují i příbuzné a nepříbuzné blízké osoby, někdo nezapočítává ani pokrevně příbuzné, kteří v bytě spolu žijí, nejen děti jmenují často i domácí zvíře²⁰.

2.1 Funkce rodiny

Pro naši práci bude nezbytné zmínit rodinu úplnou a neúplnou, protože děti do výchovných ústavů nejčastěji přicházejí z rodin nekompletních či špatně fungujících. Matoušek²¹ připouští, že došlo k proměně v čase, kdy se na děti z rozpadlých rodin pohlíželo jiným způsobem, byl to převážně negativní pohled společnosti. Odborné i laické diskurzy nás dnes nutí také rozpoznávat legitimitu nebo nárok na ni u stále nových forem rodinných soužití. Vedle rodin úplných a neúplných (po rozvodu rodičů, ovdovění, nebo rodina samostatného rodiče), třígeneračních, rozpoznáváme rodiny nebiologické, tedy sociálně utvořené, vzniklé adopcí či pěstounským vztahem. Rodiny se dnes ale objevují také s homosexuálními či lesbickými rodiči, střídavá péče o děti také mění pohled na formu rodiny²². Stále více přibývá rodin z odlišného kulturního prostředí, ať již tradiční romské rodiny či rodiny přistěhovalců. Dle Matouška a Kroftové²³ děti vychovávané jen jedním z rodičů (ve všech zemích jsou to ve zdrcující většině matky) mají podle mezinárodních srovnávacích studií o něco horší výsledky ve škole, více

²⁰ GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy*. Praha: Grada, 2003. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0415-3.

²¹ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-901-4247-8.

²² GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy*. Praha: Grada, 2003. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0415-3.

²³ MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

zdravotních a psychických problémů a také více střetů se zákonem než děti ze srovnatelné socioekonomické vrstvy, které vyrůstají s oběma rodiči.

Gjuričová a Kubička²⁴ uvádějí, že rodiny vzniklé dalšími sňatky, se z různých hledisek odlišují od rodin biologických. Jeden nebo oba partneři mají za sebou vlastní rodinné historie, respektovat je v nové rodině není snadné, není ani snadné získat si prostor pro přínos k nové rodinné kultuře. V běžném modelu se muž připojuje k rodině ženy s dětmi a jejím tradicím a to bývá snazší, než když vstupuje nová žena do rodiny otce s dětmi.

Otcovská role v rodině, má důležitou funkci. Problémem je, že ne pro všechny otce je jejich otcovská role významná. Roli zde také hraje jejich vyspělost – IQ, schopnost sociální komunikace, psychická vyzrálost, hodnotová kritéria, cílové ambice, styl života, emocionální vztah. Od toho se potom odvíjejí jejich vztahy s dětmi po rozvodu rodičů. Ti, kteří o roli otce moc nestáli, s dětmi možnosti dalšího styku odmítají.

Z pohledu Sociologické encyklopedie je rodina chápána především jako společenská skupina, která je součástí jiné společenské skupiny. Její variabilita může být dána její velikostí, vnitřním členěním a vazbami na venek. Je postavena na sexuálním partnerství trvalejšího rázu a na příbuzenství. Další přístup může na rodinu nahlížet jako na sociální prostředí vývoje jedince. Rodina, do které se narodí, je podle terminologie W. Lloyda Warnera jeho „orientační rodinou“, členem nové „reprodukční rodiny“ se stane, když jako dospělý rodinu založí a zplodí dítě.

George Peter Murdock v roce 1949 zveřejnil definici rodiny, postavenou na čtyřech základních znacích: 1. sexuálním soužití rodičů; 2. legitimní reprodukci potomstva; 3. péči o děti a zodpovědnosti za jejich výchovu; 4. ekonomickou spolupráci (alespoň v oblasti spotřební)²⁵.

Na definici funkce rodiny Kraus²⁶ nabízí tento pohled:

- biologicko-reprodukční funkce rodiny má význam pro jedince i pro společnost; význam pro společnost spočívá v reprodukci, jejíž základ tvoří rodina;
- sociálně-ekonomická funkce znamená, že rodina má také význam pro ekonomiku společnosti; členové rodiny pracují, čímž se podílejí na rozvoji ekonomického systému

²⁴ GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy*. Praha: Grada, 2003. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0415-3.

²⁵ *Sociologická encyklopedie: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i. hlavní editor: Zdeněk R. Nešpor* [online]. 2018 [cit. 2020-09-17]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Rodina>

²⁶ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.

státu, kdy jsou zároveň i spotřebiteli; rodina má i funkci ochrannou při zajišťování životní potřeby nejen svým dětem, ale také těm v důchodovém věku;

- socializačně-výchovná funkce: první sociální skupinou, která má na dítě vliv, je jeho rodina, zde se připravuje na praktický život, i když někdy rodina nevhodně tuto funkci přenechává škole;
- emoční funkce rodiny je zcela nenahraditelná; pocit lásky, sounáležitosti a bezpečí; v poslední době přibývá rodin, které citovou funkci plní s obtížemi, či vůbec;
- rekreační funkce spočívá ve společném trávení volného času.

Kolektivní výchova v dětských zařízeních, jako jsou dětské domovy, týdenní jesle, školy s celodenním provozem, byla u nás propagována v dobách raného socialismu.

Matějček a Pokorná²⁷ uvádí, že psychologické sledování dětí v těchto ústavech zjistilo, že ve své výkonnosti nedosahují úrovně odpovídající jejich mentální kapacitě, špatně se učí, zaostávají v citovém vývoji, nedovedou se pro něco nadchnout a v něčem angažovat. Tyto děti nejsou dobře schopny citové odezvy. Pokus o nápravu v podobě náhradní rodinné péče přinesl povzbudivé výsledky v oblasti vyrovnání úchylek v citovém ochuzení. Bohužel dlouhodobější průzkumy ukázaly, že psychické poruchy a odchylky jako následek ochuzení dítěte o citové podněty zdaleka nejsou jen záležitostí ústavní výchovy, ale že se vyskytují i v rodinách. Sledovány byly děti, jejichž otcové byli alkoholici, skupiny dětí narozených nemanželsky nebo mimomanželsky, skupiny dětí, které jejich rodiče vnitřně nepřijali atd. Odchylky dětí nápadně připomínají „psychickou deprivaci“ dětí z dětských domovů.

Gjuričová a Kubička²⁸ říkají, že změny v rodině nemají časové omezení. Děti se učí od rodičů nejen v dětství, rodiče se až do smrti učí od svých dětí. Dochází také k dramatickým nárokům na přizpůsobení: člen rodiny odejde – osamostatní se, odejde po rozvodu anebo zemře, anebo přijde – narodí se, přistěhuje, připojí sňatkem. V těchto kritických obdobích, která tlačí na redefinici vztahů, zodpovědností a povinností, dochází často k obtížím. Symptomy mohou být signálem, že rodina nedokáže uskutečnit přechod do další fáze vývoje.

²⁷ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

²⁸ GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy*. Praha: Grada, 2003. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0415-3.

2.2 Výchovné styly v rodině

Vychovávat není určitě snadné a každá rodina si nachází svůj vlastní způsob, žádný univerzální způsob výchovy neexistuje. Střelec²⁹ uvádí, že rozhodující úloha ve výchově je svěřena rodičům, kteří mají být svým příkladem (chováním a jednáním) vzorem pro své děti. Rodiče odpovídají za harmonický rozvoj svých dětí. Zákon jim ukládá pečovat soustavně a důsledně o výživu, chování a jednání svých dětí. Společnost pak dbá, aby rodič mohl řádně vykonávat práva a povinnosti při výchově dětí (může se dovolávat v případě potřeby pomoci školy, obce, soudu aj. státních orgánů a organizací).

Předpoklady, se kterými dítě vchází do světa, Svobodová a Šmahelová³⁰ vymezují pojmy jako vrozená dispozice a získané vlastnosti. Dědičné je to, co je v genech, které zdědí po rodičích. Vrozené je to, co si přináší každý jedinec na svět okamžikem narození, co se dědí jako vlohy – předpoklady lidského vývoje.

Čačka³¹ uvádí, že o výsledku rodinné výchovy rozhoduje zvláště základní citový postoj rodičů k dítěti. Soužitím s členy své rodiny získává tedy dítě i základní povahové vlastnosti, a to méně i více žádoucí. Jádrem výchovného procesu spočívá v osvojování společensky žádoucích adaptačních schémat. Bezděčným „sociálním učením“ jsou však předávány základy nejen pozitivních vnitřních reakcí (postoje a předsudky), ale i vnějších projevů (role, návyky, ale také ústupnost, agresivita, neurotizace aj.).

Vymětal³² říká, že pro harmonický duševní vývoj dítěte je optimální výchovný styl, který bychom mohli označit jako mírně direktivní a výrazně emočně vřelý, akceptující a povzbuzující. Současně musí být vymezena pravidla, která vnášejí do života dítěte řád. Změna zaběhnutého životního stylu je opravdu nesnadná, protože u dospělých předpokládá změnu postojů vázaných na zvyk a hodnotovou orientaci.

Dainowová³³ uvádí, že komunikace v rodině znamená chápat a být chápán, takže v konfliktu asertivní člověk věnuje víc energie zjišťováním příčin problému než boji o vítězství nebo snaze dokázat, že má pravdu. Asertivita vyžaduje víc než jen jasné vyjádření. Vyžaduje ochotu a

²⁹ STŘELEEC, Stanislav. *Kapitoly z teorie rodinné výchovy*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1978.

³⁰ SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-81-7.

³¹ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

³² VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8830-9.

³³ DAINOW, Sheila. *Jak přežít dospívání svých dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8420-6.

schopnost vyjednávat, aby všechny zúčastněné strany měly z řešení užitek. Asertivita pramení z přesvědčení, že každý má svou hodnotu a určitá práva. Tímto asertivním přístupem se pak buduje rodičovská moc.

Čačka³⁴ uvádí jako základní komponenty výchovy tyto:

- vztahy – k vytvoření optimálních výchovných podmínek přispívá poučenost, intuice, láska, empatie a trpělivost; není to ale vše, v rodině se totiž dítě musí naučit přijímat i vedení starší a zkušenější osoby; jestliže má vztah k rodičovské autoritě, měl by ho mít i k učiteli, trenérovi nebo nadřízenému;
- požadavky – k osamostatňování a zároveň rozvoji odpovědnosti přispívá také přiměřené zvětšování požadavků na dítě, kladené i kontrolované přijatelným způsobem.

Kardinál František Tomášek v roce 1992 definoval výchovu takto: „*Vychovávat znamená působit do nitra dítěte, aby v něm byla vyvolána žádoucí odezva jeho schopností a vloh po stránce intelektové, citové i sociální, které se mají za vedení vychovatele harmonicky rozvíjet a dopomoci dítěti k dosažení životního cíle. Tím se výchova podstatně odlišuje od pouhé drezúry, neboť ta se omezuje jen na působení zevní, na smyslové reflexy.*“³⁵

Matějček a Pokorná³⁶ uvádí, že dítě na sklonku školního věku rozumí pojmům příčiny a následky, a že z pozorovaných jevů dovede utvořit obecný závěr. Dovede soudit, hodnotit, kriticky uvažovat. Ale poněvadž tyto myšlenkové pochody nejsou podloženy životní zkušeností a dostatkem znalostí, a protože navíc probíhají rychle, není žádnou vzácností, když výsledky jsou očividně nesprávné.

Nešpor³⁷ nabízí několik typů výchovných postojů rodičů:

- přijímací rodič: je s dítětem spokojen, vyhledává dítě a má z něj radost, hodně ho povzbuzuje, je citlivý vůči jeho potřebám a názorům;
- odmítající rodič: je vůči dítěti kritický, dítě nevyhledává a netěší se z něj, málo ho povzbuzuje, vůči potřebám a názorům dítěte je necitlivý;

³⁴ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

³⁵ SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. s.51

³⁶ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

³⁷ NEŠPOR, Karel, Ladislav CSÉMY a Petra WINNETTE. *Alkohol, drogy a vaše děti: jak problémům předcházet, jak je včas rozpoznat a jak je zvládat*. 4., rozš. vyd. Praha: BESIP, 1997. ISBN 978-80-86620-15-2.

- omezující rodič: jasně stanovuje pravidla a následky jejich porušení, pevně a předvídatelně prosazuje pravidla, zřídka podléhá nátlaku a vynucování;
- povolný rodič: pravidla jasně nestanovuje, nestanoví ani důsledky jejich porušování; pravidla pevně ani nepředvídatelně neprosazuje; snadno podléhá nátlaku a vynucování.

Matějček a Pokorná³⁸ říkají, že dítě je citově vychováváno, i když si to třeba ani sami neuvědomujeme. Nikdy není dost brzy a nikdy není tak pozdě, aby bylo všechno zmeškáno.

Podle Matějčka³⁹ každá vada, odchylka nebo zvláštnost, ať už tělesná, temperamentová, povahová či jakákoli jiná, která vzdaluje dítě od běžného průměru, vytváří pro něj poněkud náročnější životní situaci a pro rodiče náročnější a odpovědnější situaci výchovnou.

Jako stanovení hranic, které dítě potřebuje k růstu, uvádí Trélaün⁴⁰ následovně: stanovení hranic a vodítek, citlivá důslednost, nebát se konfliktu při stanovení hranic, nutnost říci „ne“. Dále hovoří o pěti účinných postojích: 1. ignorovat hádky nebo nevhodné chování; 2. upravit prostředí sporu; 3. být rozhodný a zakročit; 4. navrhnout více řešení; 5. podporovat vyřešení problémů.

Jako často neúčinné postoje předkládá: 1. rodič dítě překřičí; 2. postaví se na stranu jednoho dítěte; 3. zaujímá pozici oběti; 4. rezignuje nebo je lhostejný.

Podle Andersonové je hranice „žádost, kterou ve snaze (obecně) o zlepšení vašeho vztahu přednesete člověku, jenž vstupuje do vašeho psychického nebo fyzického prostoru.“⁴¹ Při nestanovení hranic dochází častěji k vydávání ultimát. Ultimátum je nekompromisní požadavek, odmítnutí, snaha o ovládnutí druhého člověka.

V této kapitole bychom neměli opominout důležitý pojem při výchově a to je autorita. Matějček a Pokorná podávají následující definici: „*Je to prožívaný vztah převahy jedné osoby nad druhou a současně prožívaný vztah opory jednoho v druhém. Být pro někoho autoritou znamená dodávat mu mezi jinými i pocit jistoty a bezpečí. Mít u někoho autoritu znamená být mu mezi jiným také vzorem, který vyzývá k napodobení. Dítě prostě chce být jako ten, kdo něco dovede,*

³⁸ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

³⁹ MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. 4. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717-8138-X.

⁴⁰ TRÉLAÜN, Béatrice. *Překonávání konfliktů v rodině*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8935-6.

⁴¹ ANDERSON, Karen C. L. *Matky, dcery a komplikované vztahy*. s. 94

umí, zná, a přitom mu dává onen pocit jistoty a bezpečí.“⁴² Je příznačné, že rodiče alkoholici ztrácejí autoritu definitivně, protože se chovají nerozumně a nekontrolovaně.

Každý systém tvoří určité prvky, určití činitelé. Svobodová a Šmahelová⁴³, z pohledu pedagogiky, uvádí jako činitele výchovy:

- vychovatele;
- pedagoga, učitele;
- pedagogického pracovníka.

Mezi vychovatele řadí i rodiče, u ostatních činitelů se předpokládá kvalifikovanost pro práci s dětmi.

Navrátil a Mattioli⁴⁴ hovoří o tom, kdy se přeceňuje vliv vnějšího působení vychovatele na změny chování vychovávaných pouhým vnějším ovlivňováním projevů chování, které má často podobu nátlaku. Většinou dosáhnou jen dočasného potlačení nevhodného chování, nebo se dítě začne chovat konformně, tudíž se chová v situacích tak, jak to dospělí od něj vyžadují. Vynucené předstírání poslušnosti, při němž musí jedinec potlačovat projevy chování, které odpovídá jeho přirozenosti, a přitom pociťuje převahu druhých nad sebou, vede u něho často ke vzniku pocitu méněcennosti. Při pokusech o ovládnutí těch, kteří vyvolali pocit méněcennosti, se můžou vyskytnou projevy nežádoucího chování jako je verbální a fyzická agrese, vychloubání, lhaní, udavačství, podlézavost. Chceme-li změnit vnější projevy vychovávaných, musíme nejprve zajistit proměnu jejich vnitřního světa, který je prezentován kognitivní a nonkognitivní sférou psychiky a fyzickými silami jednotlivce.

Představitelé vychovávaných neustále vyhodnocují chování rodičů, učitelů, vychovatelů, dalších dospělých. Při hodnocení sledují projevy chování těch, kteří je vychovávají, zda respektují jejich hodnotovou orientaci, jejich potřeby, zájmy. Pokud se jejich pozorování dlouhodobě rozcházejí, získávají negativní zkušenost. Aby výsledkem aktivit dětí byly pozitivní zkušenosti, musí vychovatelé brát, pokud je to možné, v úvahu jejich kriteria hodnocení.

⁴² MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. s.40

⁴³ SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-81-7.

⁴⁴ NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.

Formativní funkce jednotlivých členů rodiny Čačka⁴⁵ rozvíjí takto: Dítě již v raném dětství citlivě rozlišuje projevy souhlasu či nesouhlasu matky a snaží se dosáhnout její spokojenosti, matka zůstává středem citové jistoty dítěte po celou dobu školního věku. Centrum raně dětského příklonu k matce, se zvláště u chlapců přesouvá i na vztah k otci. Děti si uvědomují, co dává lépe a raději otec než matka.

Fischer a Škoda⁴⁶ hovoří o poruchách rodičovské role v těchto případech:

- rodiče se o dítě nemohou starat (např. nepříznivé přírodní podmínky a situace);
- rodiče se o své dítě starat neumějí či nedovedou;
- rodiče se o dítě starat nechtějí;
- starají se nadměrně a hyperprotektivně.

Trest a odměna

Podle HutYROVÉ bychom mohli mezi kázeňské prostředky obecně zařadit příklad, slovo, zaměstnání, dozor, trest a odměnu⁴⁷. Matějček uvádí, že hodnota výchovné odměny a trestu je pro každé dítě jiná v závislosti na jeho osobnosti a na situaci, za níž k výchovnému zásahu dochází⁴⁸. Přitom má ale každý vychovatel jakési podvědomí, že mezi proviněním a trestem musí být určitá úměrnost, stejně jako mezi žádoucím chováním a odměnou.

Matějček⁴⁹ říká, že odměna a trest není jen to, co je vidět navenek, ale především to, co se děje v dítěti samém, jak to prožívá.

Navrátil a Mattioli⁵⁰ uvádí, že trest má jen částečný vliv na jedince v průběhu výchovného působení. Je nástrojem, který na čas potlačuje, zastavuje nežádoucí chování, nebo donucuje vychovávaného změnit svoje projevy chování. Chceme-li eliminovat nežádoucí důsledky trestů, musíme snížit jejich využití.

⁴⁵ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

⁴⁶ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80247-5046-0.

⁴⁷ HUTYROVÁ, Miluše a kol. *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

⁴⁸ MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém?: o výchovných odměnách a trestech*. 4. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717-8138-X.

⁴⁹ MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 2. vydání. Praha: Avicenum, 1989.

⁵⁰ NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.

Tělesné trestání se často mlčky toleruje. Podle Čačky⁵¹ je přímá agrese běžnou součástí života mnohých dětí.

Trestání na pomezí týrání se vyskytuje nejčastěji v dysfunkčních a afunkčních problémových rodinách (což vždy nekoresponduje s úrovní vzdělání).

Podle Matějčka⁵² má trest tři hlavní funkce:

- napravit škodu;
- zabránit, aby se nesprávné chování opakovalo;
- zbavit viníka pocitu viny.

Jak zacházet s výchovnými prostředky definoval Matějček⁵³ následujícím způsobem:

- výchovné odměny a tresty by měly být přiměřené osobnosti dítěte a jeho věku;
- výchovné prostředky, tresty a odměny, by měly být dítěti vždycky srozumitelné;
- soustava výchovných prostředků by měla být bohatá a členitá;
- v odměnách ani trestech se nemá přehánět;
- v používání odměn a trestů má být jistá důslednost.

Odměna ve formě ocenění a pochvaly koresponduje s jednou ze základních psychických potřeb. Kdo potřebuje pochvalu? Čačka⁵⁴ říká, že jsou to děti, které mají nějaký nedostatek, jsou plaché, úzkostné, melancholické, trpí nějakou ztrátou, neúspěchem či jinou nepředvídatelnou nepříjemností. Cílem pochvaly je povzbuzení k dalšímu radostnému úsilí o rozvoj nějakého pozitivního aspektu vývoje, růstu, kultivace atp. Pochválíme především to, co bylo dosaženo vlastní prací a co je opravdu hodnotné. Chvalme to, co může kompenzovat určitý nedostatek snižující sebehodnocení. Chválit bychom měli i za to, co ještě nebylo vykonáno, vnuknutí víry v to, že to bude dobré.

⁵¹ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

⁵² MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém? O výchovných odměnách a trestech*. 4. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717-8138-X.

⁵³ MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém? O výchovných odměnách a trestech*. 4. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717-8138-X.

⁵⁴ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

2.3 Vztahy mezi sourozenci

V rodině nevychovává jen matka či otec, ale celková rodina. Podle Čačky⁵⁵ je její součástí i soužití sourozenců. Sourozenci jsou „bezděčnými vychovateli“. Postavení každého z nich má svou podstatnou roli a dopad na charakter jeho vývoje. Vztahy nejstarší – nejmladší, jedináček – mnoho sourozenců. Jestliže se dokonce objeví role „dobrého“ dítěte, mohou mít tendenci se postavit do role „neposlušného“ dítěte. Rozdílný přístup mohou mít rodiče i k prvorozenému. Je tedy velmi důležitý rovnoměrný přístup rodičů ke všem dětem.

Matoušek⁵⁶ považuje spojenectví mezi dětmi jako další významný subsystém rodiny. Dítě se v něm učí solidaritě na vrstevnické úrovni, formuje roli partnera, kterou bude později zastávat vůči spolužákům, kolegům, přátelům, vůči partnerům v lásce.

Matějček⁵⁷ uvádí, že v každé rodině tvoří sourozenci zcela osobitě společenství. Děti v rodině tráví spolu obvykle mnohem více času než každý zvlášť se svými rodiči. Jeden sourozenec je druhému i vydatným zdrojem vývojových podnětů. Přitom však vnitřní vztahy v každém takovémto společenství jsou dány jejich povahovými a temperamentovými vlastnostmi a řadou dalších činitelů.

Matějček a Pokorná⁵⁸ zmiňují, že dítě dozrává k dospělému „lidskému“ chování vůči malému dítěti – sourozcovi. Dítě napodobuje chování a mimiku svých rodičů při hrách či kontaktech s mladším sourozcem. Dále hovoří o „dětském“ společenství. Sourozenci jsou si věkově blízcí, blízcí v zájmech a potřebách. Jeden je druhému více partnerem než kterýkoliv z rodičů nebo jiných dospělých. Život v sourozenecké skupině je vydatnou životní přípravou na vlastní příští rodičovství⁵⁹. Sourozenci se při nepříznivých podmínkách v rodině mohou navzájem podpořit a jejich vztah může být prohlouben až do pozdní dospělosti. Jungwirthová⁶⁰ říká, že role, které jsme získali v dětství, často úporně přetrvávají do dospělosti a mnohdy se předávají do dalších generací.

⁵⁵ ČAČKA, Otto. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

⁵⁶ MATOUŠEK, Oldřich. Rodina jako instituce a vztahová síť. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-858-5024-9.

⁵⁷ MATĚJČEK, Zdeněk. Rodiče a děti. 2. vydání. Praha: Avicenum, 1989.

⁵⁸ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

⁵⁹ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8

⁶⁰ JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Mezi školkou a pubertou: výchova školáka*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0473-2.

2.4 Problémy rodičů

Ne všechny děti, kterými se budeme zabývat v naší práci, pocházejí z rodin úplných. Často jde o rodiny, ve kterých žije samostatný rodič s dětmi, o rodiny, které se doplnily dalším sňatkem, adoptivní rodiny a rodiny poznamenaný rozvodem, alkoholismem či trestnou činností.

Podle Jungwirthové⁶¹ v případě, kdy jeden rodič přestane z nějakého důvodu svou rodičovskou roli, třeba jen dočasně, naplňovat, převezme na sebe tento úkol dítě, z logiky věci velmi často to prvorozené. Dětem ovšem nadměrná zodpovědnost nepřísluší a měly by mít možnost, jak jen to půjde, roli vrátit tomu, komu patří.

Nešpor⁶² považuje zneužívání alkoholu, tabáku nebo jiných drog rodiči za činitele zvyšující riziko alkoholu a drog u dětí. Samozřejmě, že dobrý nebo špatný příklad rodičů není zdaleka jediným vlivem, který na dítě působí, ale má určitý význam.

Barnardová⁶³ tvrdí, že problémové užívání drog rodiči zasahuje do všech aspektů rodinného fungování a dynamiky. Rodiče se ocitají ve vzájemné opozici, u ostatních sourozenců se rozvíjejí antipatie a odloučení, děti samy jsou vystaveny riziku a zvýšené pravděpodobnosti braní drog. Ti rodiče, kteří již drogy neberou nebo je mají aktuálně pod kontrolou, jsou většinou schopni dopad na jejich děti posoudit. Můžeme dokonce hovořit o pozitivní úloze dětí při stabilizaci drogového problému. Pokud je ovšem braní drog bez kontroly, drogy jsou na prvním místě, může u dětí dojít k pocitu nebezpečí, psychické újmě, která pramení z pocitu, že drogy byly důležitější než ony samotné.

Podle Matouška a Kroftové⁶⁴ rodič, který se chová delikventně, nadměrně pije, bere drogy, je často nezaměstnaný nebo má podobné projevy „sociální nepřizpůsobivosti“, také zvyšuje pravděpodobnost, že dítě bude během dospívání přestupovat meze zákona. Takový rodič má deficit ve většině sfér svého působení na dítě.

⁶¹ JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Mezi školkou a pubertou: výchova školáka*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0473-2.

⁶² NEŠPOR, Karel, Ladislav CSÉMY a Petra WINNETTE. *Alkohol, drogy a vaše děti: jak problémům předcházet, jak je včas rozpoznat a jak je zvládat*. 4., rozš. vyd. Praha: BESIP, 1997. ISBN 978-80-86620-15-2.

⁶³ BARNARD, Marina. *Drogová závislost a rodina*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-386-8.

⁶⁴ MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

Fischer a Škoda⁶⁵ uvádí, že alkoholismus je značnou zátěžovou situací pro celou rodinu. Jedinec závislý na alkoholu není schopen plnit rodičovské role a funkce psychologické, sociální, ani materiální.

Výkon trestu odnětím svobody

Hlavními negativy odloučení dítěte od jednoho nebo obou rodičů v důsledku výkonu trestu je zpravidla zhoršení jeho materiální situace a psychologický dopad daný odloučením. Je možné setkat se s případy, kdy si děti objektivně, očima neutrálních osob, polepší v případě uvěznění rodiče/rodičů materiálně i psychologicky (například v případech zanedbávání či týrání). Subjektivně ale zpravidla odloučení od rodiče prožívají negativně⁶⁶.

Zákon o výkonu trestu odnětí svobody⁶⁷ (VTOS) ustanovuje, že účelem výkonu trestu odnětí svobody je prostředky stanovenými tímto zákonem působit na odsouzené tak, aby snižovali nebezpečí recidivy svého kriminálního chování a vedli po propuštění soběstačný život v souladu se zákonem, chránit společnost před pachateli trestných činů a zabránit jim v dalším páchání trestné činnosti.

Rodič ve výkonu trestu je potenciálně nejvíce ohrožující u rodičovství malých a dospívajících dětí, zejména tam, kde absentuje rovněž druhý z rodičů. Nastupuje-li VTOS rodič dítěte nebo dětí a mladistvých do 18 let, pak jeho potomci přicházejí o živitele, poskytovatele všech materiálních a emocionálních jistot, ale rovněž tak o akceschopného zákonného zástupce. V krajním případě, bohužel poměrně častém v ČR, tráví děti odsouzeného, případně obou odsouzených rodičů, čas trestu v dětských domovech nebo v pěstounské péči. Nejmírnější variantou situace dané uvězněním rodiče dětí je s ohledem na oprávněné zájmy dětí převzetí péče druhým z rodičů a udržování funkčnosti rodiny v průběhu trestu, případně svěřením soudem do péče některého z blízkých příbuzných dítěte⁶⁸. Přechodně může být dítě umístěno v zařízení krizové pomoci, zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc (ZDVOP). Děti mohou strávit výkon trestu matky ve věznici, nepřesahuje-li délka trestu odnětí svobody matky hranici dovršení tří let věku dítěte⁶⁹. Často se o děti stará širší rodina, prarodiče.

⁶⁵ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80247-5046-0.

⁶⁶ Za branou: Rodič ve VTOS: právní a sociální důsledky [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.rodinyveznu.cz/o-webu>

⁶⁷ Zákony pro lidi: Zákon č. 169/1999 Sb. [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-169>

⁶⁸ Za branou: Rodič ve VTOS: právní a sociální důsledky [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.rodinyveznu.cz/o-webu>

⁶⁹ Za branou: Rodič ve VTOS: právní a sociální důsledky [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.rodinyveznu.cz/o-webu>

3 Psychická deprivace v dětství

Psychická deprivace se může projevit v různých podobách a v různých fázích věku dítěte. Může být na první pohled skrytá i nenápadná, ale také patrná a zřejmá. Případy psychické deprivace dětí bývají často způsobeny ústavní péčí, ovšem skrytá podoba v rodinách, kde je hůře rozpoznatelná, je co do množství rozšířenější.

Nedostatek nebo naopak přemíra podnětů, jejich chaotičnost a neuspořádanost, vede k deprivaci dítěte.

3.1 Základní potřeby dětí

Mít děti, starat se o ně, žít s nimi, může přinášet dospělým radost, uspokojuje to jejich vnitřní potřeby, uspokojuje je to celkově a lidsky tím vyžívají.

Za základní činitele vývoje jedince, považuje Šimíčková–Čížková⁷⁰ následující:

- vlivy biologické genetický program, vrozené faktory, fyziologické vlivy;
- faktory prostředí, a to především sociálního;
- vlivy psychologické.

Maslowova pyramida potřeb⁷¹ je hierarchií lidských potřeb, kterou v roce 1943 definoval americký psycholog A. H. Maslow. Uspořádal lidské vývojové potřeby do pyramidy, přičemž potřeby musí být uspokojovány postupně od základny, tedy nejprve nižší a teprve potom vyšší. Podle této teorie má člověk pět základních potřeb:

- fyziologické potřeby;
- potřeba bezpečí a jistoty;
- potřeba lásky, přijetí, sounáležitosti;
- potřeba uznání, úcty;
- potřeba seberealizace.

⁷⁰ ŠIMÍČKOVÁ–ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

⁷¹ Teorie motivace podle Maslowa. *MENTEM - trénujte svůj mozek* [online]. Brno, 2018 [cit. 2020-09-19]. Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/teorie-motivace/>

Albert Pessó a Diane Boyden–Pessó⁷² označili pět základních vývojových potřeb se zdůrazněním nutnosti naplnění těchto potřeb ve správný čas. Důležitým faktorem je vazba na vhodné osoby, které je naplňují. Uvedenými potřebami jsou: potřeba místa, sycení (podnět, péče, výživa), podpory, ochrany (bezpečí) a mezí (limitů).

Pokusíme si upřesnit, co je očekáváno od rodičů při výchově dítěte a jak nasytit jednotlivé výše uvedené potřeby:

- místo – je míněno jako tělo, osobní prostor, teritorium, potřeba něco vlastnit někde být, mít určenou roli;
- sycení – může být myšleno jako zájem rodiče, pedagoga; sycení informacemi v rodině, něha;
- podpora – nejprve doslova míněna jako fyzická v útlém dětství, později jako morální podpora, povzbuzení, pochvala;
- ochrana – dítě se za pomoci rodiny učí poznávat pravidla, rozeznávat dobré a špatné, vyhodnocovat rizika;
- limity – uvědomění si hranic, mezí, odpovědnosti za své chování a jednání, respektování prostoru druhých, přijetí norem.

3.2 Psychická deprivace

V této kapitole se zaměříme na stav, kdy člověk nemá dlouhodobě dostatečnou příležitost k uspokojení některé ze svých základních psychických potřeb – nejčastěji citového vztahu a potřeby stimulace. Budeme hovořit o psychické deprivaci. Matějček a Langmeier uvádí, že nejde o strádání fyzické, ale výlučně nedostatečné uspokojení základních potřeb duševních⁷³.

Vymětal⁷⁴ říká, že to, co působí neobyčejně silně nebo často a dlouhodobě, to se stává součástí naší psychické výbavy a rysem osobnosti. Obecně však platí, že čím časněji něco u člověka vzniklo, tím obtížněji je to ovlivnitelné a přístupné změně. Člověk si své dětství nese s sebou po celý život.

⁷² PESSO, Albert, Diane BOYDEN–PESSO a Petra WINNETTE. *Úvod do Pessó Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. ISBN 978-80-86620-15-2.

⁷³ LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.

⁷⁴ VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8830-9.

Nebudeme se zabývat tzv. hospitalismem, poněvadž v naší práci se ukáže, že pobyt v ústavu byl pro mnohé děti lepším oproti pobytu v rodinách, nedbaje na fakt, že i v ústavu může dojít ke strádání dětí.

Fischer a Škoda⁷⁵ uvádí, že děti citově deprivované mohou mít nedostatky v oblasti kognitivních procesů (řeč, myšlení), to může mít vliv na školní úspěšnost. Bývají emočně oploštělé, nestabilní, výbušné, dráždivé, někdy jednají agresivně. Tyto děti mají tendenci k sebedoceňování, hůře se orientují v mezilidských vztazích. V dospělosti mívají problémy v seberealizaci, nezvládají rodičovské role, často také nejsou schopny uspokojovat potřeby svých dětí. Vymětal⁷⁶ hovoří o tom, že citová deprivace v nejranějším dětství poznamená člověka na celý život, i když v optimálních pozdějších podmínkách se její negativní vliv částečně zmenšuje.

Slaměník⁷⁷ říká, že úplný rozpad citové vazby v raném dětství, kdy dojde k emočnímu odloučení s četnými důsledky pro zdravý psychický vývoj, má analogii v dospělosti při rozpadu nebo ztrátě interpersonálních vztahů a jedinec se ocitá v osamění.

Matějček a Langmeier připomínají, že od pojmu deprivace je nutno odlišit pojem zanedbanost, kterou můžeme chápat spíše jako následky vnějších nepříznivých výchovných vlivů. Projevuje se více méně v chování dítěte, ale nenarušuje otevřeně jeho duševní zdraví. Zanedbané dítě může vyrůstat v neuspokojivém a primitivním prostředí, bez vhodných vzorů, ale může být citově přiměřeně vyvinuto. Naproti tomu deprivované dítě může vyrůstat v hygienicky čistém prostředí, má dozor, ale jeho citový vývoj může být narušen⁷⁸.

Matoušek definuje týrání a zanedbávání dítěte jako „*jakákoli interakce rodiče s dítětem nebo chybění této interakce, která dítě poškozuje vývojově, emočně nebo tělesně.*“⁷⁹

Když se podíváme na předpoklady normálního duševního vývoje podle Čačky⁸⁰, tak ten říká, že již od nejranějšího období je pro něj nezbytná genetická nezatíženost rodiny, normální

⁷⁵ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80247-5046-0.

⁷⁶ VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8830-9.

⁷⁷ SLAMĚNÍK, Ivan. *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3311-1.

⁷⁸ tamtéž

⁷⁹ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. s.87

⁸⁰ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

průběh těhotenství a porodu, dobré postnatální podmínky (ekonomická, hygienická i kulturní úroveň rodiny) zajišťující uspokojování jak biologických, tak psychických potřeb dítěte.

Důsledky časně psychické deprivace u dětí do tří let, jsou nejpatrnější na opožděném řečovém vývoji a sociálním chování a narušení vývoje osobnosti v podobě navazování hlubších sociálních vztahů. Děti navazují snadno kontakt s dospělými a aktivně se dožadují pozornosti. Můžou rovněž dospělé provokovat, třeba destruktivním chováním. Anebo jsou v kontaktech s dospělými pasivní až apatické.

Agrese

Jako o důsledku citové deprivace – agresi, hovoří Matějček a Pokorná⁸¹ při jejich výčtu zdrojů agresivity. Jako tři zdroje dětské agresivity nabízí:

- přebytek energie;
- úzkost, napětí, stres, nejistota;
- citová deprivace.

Pro agresivní chování je typické destruktivní zaměření. Fischer a Škoda⁸² rozlišují tři druhy agresivity: zlostná agresivita, instrumentální agresivita a agresivita spontánní. Jako příčiny agresivity uvádí biologické a sociokulturní dispozice.

Hutyrová⁸³ uvádí dvě skupiny projevů agrese:

- instrumentální (prostředek dosažení vlastních cílů – většinou je to kontrolované chování, např. šikana);
- emocionální (impulzivní jednání, který vyplývá ze silných negativních emocí).

Čermák⁸⁴ definuje agresi jako záměrné jednání, jehož cílem je ublížit jinému člověku. Biologickou podmíněnost agresivního chování nelze popřít. Na agresi se můžou podílet i další činitelé jako chromozomální poruchy, vliv hormonů, neurofyziologické mechanismy mozku, drogy. Agrese může být emocionální, jejímž zdrojem je negativní prožitek vyvolaný situací, již

⁸¹ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

⁸² FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80247-5046-0.

⁸³ HUTYROVÁ, Miluše a kol. *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

⁸⁴ ČERMÁK, Ivo. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998. ISBN 80-902-6141-8.

jedinec pociťuje jako provokující, vzbuzující odpor. Agrese ale může také nastat, pokud člověku oběť zkříží plány. Tato odosobněná, instrumentální agrese, se vyznačuje chladným promyšlením.

Hutyrová⁸⁵ uvádí, že agrese patří do přirozeného repertoáru chování, agresivní chování se může projevit i u dětí, u kterých se nejedná o projevy PCH.

Kolář⁸⁶, který se zabýval agresí u šikany, uvádí tři specifika rodinné výchovy, která vedou k iniciaci šikany: častý výskyt agrese a brutality rodičů, časté uplatňování důsledného a náročného přístupu bez lásky, citová subdeprivace a absence duchovních a mravních hodnot v rodině.

Když se podíváme na nenasycení potřeb podle Alberta Pessa a Diane Boyden–Pesso⁸⁷, může u dětí docházet k následujícímu:

- místo – jestliže se dítě narodí do prostředí bez lásky a něhy, lhostejnosti, nemůže si v něm najít místo, nemůže zaujmout roli; nemůže se naučit vnímat své vlastní „já“; po opakovaném nepřijetí matky, dochází k neukotvenosti; může docházet k tvrdé, neadekvátní obhajobě svého místa a svých věcí, konflikty se spolužáky či sousedy za zásah do teritoria; přestává věřit sám v sebe a může se uzavírat do svých světů;
- syčení – děti se často dopouští krádeží (hromadění) věcí, které nepotřebují, neumí plánovat budoucnost, mohou být naplněny pocitem prázdnoty, nepotřebnosti; ve škole může dojít k nerovnému vztahu k pedagogovi, např. šplhounství; jestliže dítě nemá dostatek informací a podnětů doma, může dojít ve škole a ve společnosti k funkční hluchotě; dítě je přehlčeno, vypne, neslyší;
- podpora – nízká úroveň sebedůvěry, rezignace na své schopnosti; jsou nejisté ve svém jednání, ve vztazích; mohou se emočně uzavírat, či dokonce tvrdostí a drsností demonstrují nenadálý příliv projevovaných citů; mají tendenci zesměšňovat vše při projevu podpory ostatních;
- ochrana – dítě si může v neočekávaných situacích vytvářet nebezpečí svou naivitou, zbrklostí; tím, že je otevřené či naivní, je snadno zranitelné, těžko si uvědomuje zodpovědnost;

⁸⁵ HUTYROVÁ, Miluše a kol. *Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

⁸⁶ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7014-3.

⁸⁷ PESSO, Albert, Diane BOYDEN–PESSO a Petra WINNETTE. *Úvod do Pessa Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. ISBN 978-80-86620-15-2.

- limity – jestliže dítě přijde z rodiny, kdy limity nebyly nastaveny, má pocit středu světa, prostor ostatních nerespektují; jestliže přijde z prostředí, kde limity byly přísné, nesplnitelné, může dojít rovněž ke kázeňským problémům.

Strach a úzkost

Jsou to projevy, které nás doprovází celý život. Problémy mohou nastat, jestliže se začnou vyskytovat ve zvýšené míře nebo v nepřiměřeném čase. Vymětal⁸⁸ radí úzkost a strach mezi emoce, které mají motivační sílu a usnadňují nám adaptaci. Strach se definuje jako nepříjemný prožitek vázaný na určitý objekt nebo situaci, které v jedinci vyvolávají obavu z ohrožení. Na rozdíl od strachu je pro úzkost typické, že si blíže neuvědomujeme konkrétní objekt nebo situaci, které ji vyvolávají, a proto bývá vedle napětí doprovázena bezradností, popř. panikou. Dainowová⁸⁹ říká, že úzkost může být ve většině případů užitečná, přiměje nás k větší ostražitosti a bdělosti. Potíže začnou tehdy, když je úzkost tak silná, že člověku brání v normálním myšlení.

Osobní hodnoty dítěte

Slaměník⁹⁰ uvádí, že emoční regulací rozumíme podíl emocí na řízení chování. Intenzita emocí a jejich ladění se odvíjí od hodnocení situace především z hlediska cílů a zájmů jedince. Emočně motivační vlastnosti jedince fungují jako regulátory pro rozhodování a ovlivňují vnější chování jednotlivce. Podle Navrátila a Mattioliho⁹¹ jsou to hodnoty, potřeby, zájmy a postoje. Tyto vlastnosti lze ovlivňovat záměrně (plánovaným vnějším působením realizovaným učitelem, vychovatelem, rodičem) a nezáměrně (vnějším působením makrosociálního a mikrosociálního prostředí, které působí neplánovitě). Děti budou přicházet do prostředí záměrného výchovného působení již s osobními zkušenostmi a jim odpovídajícími hodnotami, potřebami, zájmy, vzory chování, které mohou, ale také nemusí, korespondovat s vnějším výchovným působením, které si rodiče, vychovatelé připravili, což se nutně projeví na jejich chování. Pokud dospělí, kteří jsou organizátory výchovného působení, toto nepostihnou, jedinci vstupující do výchovného procesu vytvářejí konflikty, vytvářejí si negativní obraz o rodiči, vychovateli či učiteli.

⁸⁸ VYMĚTAL, Jan. Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8830-9.

⁸⁹ DAINOW, Sheila. Jak přežít dospívání svých dětí. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8420-6.

⁹⁰ SLAMĚNÍK, Ivan. Emoce a interpersonální vztahy. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3311-1.

⁹¹ NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.

Chceme-li vytvořit u vychovávaných předpoklady pro změnu hodnot, potřeb, zájmů a postojů, je nutné umožnit jim získat nové osobní zkušenosti, které mohou zpochybnit nastávající.

Při vytvoření negativního citového pouta, může dojít k tomu, že míra závislosti na rodičích neodpovídá věku dítěte, dochází k nesouladu jeho vývojového a chronologického věku. Děti, nespolehnající na to, že jejich potřeby naplní rodiče, se je snaží naplňovat samy, odmítají pomoc, či chtějí řídit ostatní. Mnohdy se uzavírají samy do sebe, opouštějí domovy, prožívají své emoce, návaly vzteku nebo výbuchy pláče⁹².

⁹² VRTBOVSKÁ, Petra. O ztraceném dítěti a cestě do bezpečí: attachment, poruchy attachmentu a léčení. Praha: Natama, 2010. ISBN 978-80-86620-20-6.

4 Škola a volný čas

Nástup do školy je pro dítě nová situace. Musí se přizpůsobit řadě nových povinností, jinému režimu, novému sociálnímu prostředí.

Gillnerová⁹³ uvádí, že školní prostředí se značným způsobem podílí na vývoji a rozvoji člověka. Škola je zapojená do širšího sociálního prostředí, plní úkoly ve spojitosti ke společnosti i k jednotlivci. Svými cíli klade na dítě od samého počátku školní docházky zcela nové požadavky. Vyžaduje plnění nejen úkolů výkonových, ale také osvojování si nových způsobů chování vyplývajících z role žáka. Škola představuje specifické a důležité socializační prostředí, ovlivňuje žáka dlouhodobě, systematicky a cílevědomě. Socializační vlivy školy představují působení dospělých a vrstevníků.

Nedostatečné návyky a nízká rozumová vyspělost bývají prvním problémem při nástupu do školy. Vymětal⁹⁴ říká, že zvýšená úzkost dětí projevující se jako směs sociální úzkostné poruchy, separační úzkostné poruchy a školní fobie, je častá u jedinců, kteří zažívají ve škole neúspěch, selhávají a jsou vystaveni tlaku školy a rodiny.

Na druhém stupni podle Čačky⁹⁵ je probírané učivo rozsáhlejší a náročnější a vyžaduje zapojení stále vyšších myšlenkových operací, zvláště abstrakce. V důsledku organického oslabení a větších nároků, nastává zhoršení pozornosti i motivace a tím taky prospěchu. Za tíživých okolností se takovéto děti mohou uchýlit k záškoláctví nebo k útěku z domova.

Forma úniku a odvrácení se od problémů mívá podobu neochoty, lenosti, nudy, nezájmu, chození za školu, útěků z domova, alkoholizmu, užívání drog atp.

Gillnerová a Štětovská⁹⁶ uvádí, že konflikt je v edukačních procesech a vztazích nevyhnutelný. Do situace konfliktu vstupuje řada prvků, např. nejistota, obava, strach. Čím jsou vztahy mezi konfliktními stranami těsnější a dlouhodobější, tím se konflikt stává intenzivnější. Konflikty hodnot jsou hůře řešitelné než konflikty vztahující se k dílčím problémům nebo rozdílným přáním či odlišným názorům.

⁹³ GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

⁹⁴ VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8830-9.

⁹⁵ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

⁹⁶ GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

Dainowová⁹⁷ formulovala problém záškoláctví následovně. Děti odmítají chodit do školy z několika důvodů. Záškoláctví může být symptomem rozčarování, dokonce zoufalství z toho, že to, co se děje ve škole, příliš nesouvisí s jejich představami o životě a budoucnosti. U jiných to mohou být důsledky úzkosti nebo stresu z osobních problémů (nemotornost, rozvod rodičů atd). Nebo příčiny souvisí s neuspokojenými základními potřebami dítěte.

Styl výchovy v rodině se projeví také v chování dítěte ve škole. Učitelé připouští, že se chování dětí mění, ale určitě většina z nich chápe a je schopna dodržovat nastavená pravidla bez vyrušování, dokáže dodržovat kázeň. Kázeň bývá definována jako vědomé, přesné plnění zadané sociální role, stanovených úkolů či určených činností spojené s respektováním autority. Podle Hutyrkové⁹⁸ se dá vyrušující žák charakterizovat takto: 1. je neklidný; 2. konfliktní; 3. provokující; 4. agresivní.

Čačka⁹⁹ uvádí, že rozdíl mezi hrou dominující v předškolním věku a školní prací spočívá především v rozdílné míře vědomí povinnosti a v odlišném důrazu buď na činnost anebo na výsledný efekt.

Dítě v prepubertě už nepotřebuje emocionální oporu v autoritě učitele, posuzuje spíše, zda jeho požadavky odpovídají předem stanoveným pravidlům – ty co se od nich liší, považuje za nespravedlivé a odmítá se podle nich řídit. Dítě musí dále akceptovat novou autoritu učitele, který třeba na rozdíl od rodiny vyžaduje plnění požadavků a norem.

Hutyrová¹⁰⁰ uvádí, že zlobení žáka může být i součástí žákova aktivního odporu vůči učitelům, reakce na jeho přílišné nároky, jindy je to snaha o vzbuzení učitelovy pozornosti. Žáci bojují aktivně (nekázeň, vulgarity, odmítání) a pasivně (apatie, nespolupráce, nezájem o výuku).

Co se týká vztahů ve třídě, je to další nový společenský útvar, který je pro dítě nový. Nachází zde vrstevníky a nové vztahy. Tyto vztahy se v průběhu dospívání mění, dítě z funkční rodiny, které je přijímáno s láskou, může narazit na nepřijetí některých spolužáků.

Matějček a Pokorná¹⁰¹ zmiňují, že mladší dětský kolektiv nedovede rozlišit mezi „nechce“ a „není schopen“. Má své normy a nevraživě stíhá každého, kdo je nechce nebo není schopen přijmout a plnit.

⁹⁷ DAINOW, Sheila. Jak přežít dospívání svých dětí. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8420-6.

⁹⁸ HUTYROVÁ, Miluše a kol. Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

⁹⁹ ČAČKA, Otto. Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

¹⁰⁰ HUTYROVÁ, Miluše a kol. Děti a problémy v chování: Etopedie v praxi. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.

¹⁰¹ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

Osobnost pedagoga a postoj školy může mnohdy situaci dítěte značně znepráhlednit. Matoušek a Kroftová¹⁰² uvádí, že přehlížení zcela zjevných přestupků, nejasná pravidla týkající se žádoucího chování dětí, nekonzistentní uplatňování disciplíny, degradace a deptání žáků v procesu jejich trestání, nemožnost odčinit přestupek, neobjektivní rozhodování učitelů a ředitele, ba i obviňování rodičů za něco, co nezpůsobili – to všechno podkopává představu dětí o jasných hranicích.

Navrátil a Mattioli¹⁰³ uvádí, že by si vyučující měli při stanovování osobních standardů uvědomit, že chování žáků ve škole je ovlivněno i působením mimoškolních podmínek, prioritně působením konkrétního prostředí sociální vrstvy, k níž žák patří, jeho preferencemi, rituály, postoji atd. Měli by si uvědomit, že pokud neznají vnitřní možnosti žáků, jejich prožitky při plnění požadavků a z nich vyplývající vnitřní motivy (pohnutky) projevů chování, mohou jejich reakce mylně interpretovat.

Gillnerová¹⁰⁴ říká, že sociální posilování ve škole, je rovněž založeno na odměnách a trestech sociální povahy. Sociální formou odměny jsou různé formy pochvaly, poskytnutí nějaké výhody, projevy sympatie, zájmu, uznání, lásky. Sociálním trestem je projev nesouhlasu, zamítnutí, zavržení, ignorování, pohrůžky. Odměňování i trestání působí vždy v určitých souvislostech.

Navrátil a Mattioli¹⁰⁵ shrnul doporučení pro práci s dětmi takto:

- podnětem ke vzniku školních konfliktů jsou rozpory mezi osobními cíli, představami, názory, postoji, potřebami, zájmy, hodnotami učitelů a žáků;
- dosažení změn jmenovaných vnitřních prvků psychiky u žáků vyžaduje od vyučujících respektování zákona vnitřní aktivity jedince;
- je nezbytné, aby učitelé opustili jednostranné a izolované přístupy k řešení školních konfliktů, které jsou často spojeny s jednorázovým řešením;
- při řešení je nutno brát v úvahu jeho důsledky v budoucnosti.

¹⁰² MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

¹⁰³ NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.

¹⁰⁴ GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

¹⁰⁵ NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.

4.1 Vztahy s vrstevníky

Matoušek a Kroftová¹⁰⁶ uvádí, že pro rizikovou mládež z dysfunkčních rodin je vrstevnická skupina důležitější než pro mladé lidi vyrůstající v rodinách, jež dětem poskytují přiměřenou míru podpory a vedle toho jim přiměřeně vytyčují meze dovoleného chování. U dětí frustrovaných nízkou podporou rodiny je pravděpodobné, že potřeba kladného přijetí vrstevnickou skupinou bude silnější než u dětí s dobrým rodinným zázemím.

Matějček a Pokorná¹⁰⁷ uvádí, že děti, které nepoznaly teplo citových vztahů v rodině, samy velmi těžko k takové otevřenosti a schopnosti sdílení dospívají – nedovedou se dobře zamilovat ani získávat trvalé přátele. V přátelském vztahu se totiž vzdělávají, kultivují vyšší společenské city.

Nešpor¹⁰⁸ uvádí, že pro děti ve věku třinácti až dvaadvaceti let je velmi důležitá skupina vrstevníků, která jim může pomoci se alkoholu a drogám vyhnout, nebo naopak představuje nebezpečí.

Neporozumění v rodině může dítě snadno najít řešení v útěku k vrstevnické skupině. Zde se pokouší najít znovu své sebevědomí a důležitost. Pozornost na sebe mohou strhávat i za cenu agresivního chování. Sebeprosazování může být hnacím motorem v chování a jednání. U slabších jedinců může delikventní chování zapříčinit až zpretrhání vazeb v rodině.

Hofbauer¹⁰⁹ uvádí, že vrstevnické skupiny vytvářejí mladí lidé přibližně stejného věku a obdobných zájmů, často stejného pohlaví a podobného sociálního statusu. Takové skupiny vznikají nejdříve v místě bydliště, později se dosah jejich působení rozšiřuje. Příslušnost k takovéto skupině poskytuje zázemí a ochranu, kompenzuje jejich sociální a citovou deprivaci, vytváření sociálních vazeb a pocitu bezpečnosti má pro jejich členy někdy stejný význam jako obsah činnosti. Pomáhá překonávat sociální izolaci a přispívá k jejich socializaci a k osvojování sociálních hodnot. V některých případech však působí opačně. Důsledkem se tak stává antisociální a delikventní chování (bandy, gangy).

¹⁰⁶ MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

¹⁰⁷ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

¹⁰⁸ NEŠPOR, Karel, Ladislav CSÉMY a Petra WINNETTE. Alkohol, drogy a vaše děti: jak problémům předcházet, jak je včas rozpoznat a jak je zvládat. 4., rozš. vyd. Praha: BESIP, 1997. ISBN 978-80-86620-15-2.

¹⁰⁹ HOFBAUER, Břetislav. Děti, mládež a volný čas. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8927-5.

Podle Hajného¹¹⁰ je právě nízké sebevědomí důsledkem toho, že se dítě nebo dospívající nechá snadno ovlivnit, i když by to mělo znamenat rozpor vůči vlastním zájmům. Pocit dítěte je důležitý v tom, že jeho myšlenky a chování mají pro něj i ostatní jistou hodnotu, že je pro ostatní cenný. Pokud musí sobě i okolí opakovaně svou hodnotu dokazovat, zvyšovat narážkami, bude vůči tlaku okolí mnohem citlivější a zranitelnější. Dospívající chce být oceňován stejně starými nebo o něco staršími kamarády. Ovlivnitelnost názory a pravidly nějaké skupiny či party je tak velká, jak silná je touha k nim patřit.

4.2 Volnočasové aktivity

Hodnoty, které uznávají rodiče, jsou přenášeny na jejich potomky. Katrňák uvádí: „*Kulturní kapitál je dovednost, která plyne z kvality prostředí, z něhož vyrůstá. Je to um, který si člověk v rodinném prostředí osvojil, jsou to znalosti, které zde získal.*“¹¹¹

Co je a co není hodnota, jaké knihy si přečte a jaké filmy shlédne, společně s vlivem dospělého a vrstevnické skupiny, spoluutváří a determinuje názor a přístup k trávení volného času.

Podle Peseschkiana in Čačka¹¹² jsou mocnými podněty duševního vývoje nejrůznější kultivační podněty (citáty, mytologie, pohádky, čtené příběhy, divadelní představení, filmy, video, koncerty), které oslovují „dětskou duši“ prostřednictvím imaginativně-emočních funkcí (zrcadlení prožitků, ideály atp.).

Matějček a Pokorná¹¹³ uvádí, že v četbě se dobře odráží proměna či vývoj zájmů a výrazněji než před tím, se diferencuje podle pohlaví. Dívky přece jen více tíhnou do světa vnitřního, chlapci do světa vnějšího.

Podle Jungwirthové¹¹⁴ by trávení volného času nemělo být za trest a ve stresu. Kroužky a zájmové aktivity mohou rozvíjet to, co dítě baví a co mu jde. Nabízí mu možnost setkávat se mimo školu s dětmi stejného věku. Měli bychom však mít na paměti, že kroužky tu nejsou pro nás, ale pro dítě.

¹¹⁰ HAJNÝ, Martin. *O rodičích, dětech a drogách*. Praha: Grada, 2001. Pro rodiče. ISBN 80-247-0135-9.

¹¹¹ KATRŇÁK, Tomáš. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. s.41

¹¹² ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

¹¹³ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

¹¹⁴ JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Mezi školkou a pubertou: výchova školáka*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0473-2.

Matoušek a Kroftová¹¹⁵ uvádí, že televize posiluje agresivitu nejen u disponovaných jedinců, posiluje ji u všech dětí a u všech lidí posiluje pocit, že svět je nebezpečným místem. Kromě toho televizní násilí (i když ukazuje více násilí fiktivního) pravděpodobně oslabuje citlivost k násilí, s nímž se člověk setkává v reálném světě.

Fischer a Škoda¹¹⁶ tvrdí, že zatímco u dospělých je vliv mediálního násilí spíše krátkodobý, u dětí zasahuje do vývoje tvořící se osobnosti. Nicméně Vymětal¹¹⁷ hovoří o tom, že stres spojený s emocionálním zajištěním, zajišťuje a rozvíjí emocionální mozkové struktury.

Čermák¹¹⁸ ale uvádí, že násilí v televizi je jen jedním z podpůrných vlivů, který se zhodnocuje v konkrétních podmínkách, jež je vždy třeba důkladně případ od případu prozkoumat. Jeví se mu, že osoby s vyšší než průměrnou pohotovostí k agresivnímu chování si vybírají pořady s agresivním obsahem, jejichž systematické sledování zpětnovazebně posiluje jejich dispozičně danou agresi.

Vymětal¹¹⁹ konstatuje, že obsahy televizních pořadů činí kvůli nápodobě násilné chování dětského diváka pravděpodobnějším a současně citlivější část populace zúzkostňují.

Někdy si rodiče stěžují, že televize zabírá dětem čas, který by mohly věnovat četbě a sebevzdělávání. Matějček a Pokorná¹²⁰ ale doplňují, že i v televizi jsou výborné vzdělávací programy, pojaté navíc dramatickou, dobrodružnou formou, takže jsou pro děti přitažlivé.

Životní prostředí, četba, film, televize a vlastní zkušenosti se světem okolo, podle Matějčka a Pokorné¹²¹ dítěti poskytuje množství materiálu, který může ve fantazii zpracovávat a vztahovat na sebe, nutně si samo sebe více uvědomuje, více se poznává.

¹¹⁵ MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

¹¹⁶ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení. 2., rozš. a aktualiz. vyd.* Praha: Grada, 2014. *Psyché (Grada)*. ISBN 978-80247-5046-0.

¹¹⁷ VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8830-9.

¹¹⁸ ČERMÁK, Ivo. *Lidská agrese a její souvislosti. Žďár nad Sázavou: Fakta*, 1998. ISBN 80-902-6141-8.

¹¹⁹ VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8830-9.

¹²⁰ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

¹²¹ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

Podle Navrátila a Mattioliho¹²² pod tlakem technologických procesů, jejichž vývoj si žádá produktivní společnost 21. století, začíná převládat u dospělých, mládeže a dětí pragmatické ekonomické myšlení, které ovlivňuje vztah k estetickému cítění jako k něčemu nepraktickému, nepoužitelnému k získání peněz, moci či postavení. To se projevuje nejen ve zhoršeném vztahu k přírodě, ale u určité části mládeže i ve vztahu k historii, památkám a ke kulturním hodnotám vůbec. Důsledkem může být vznik a posilování projevu vandalismu.

Matoušek a Kroftová¹²³ hovoří o takzvaném rodičovském dohledu (monitoringu). Míní se jím míra rodičovy informovanosti o tom, co dítě dělá ve volném čase, s jakými kamarády se stýká, kde se zdržuje, když není doma, kdy se vrací domů, v jakém stavu atp.

4.3 Delikventní chování mládeže

Podle Matouška a Kroftové¹²⁴ je delikventní chování přímo vysvětlováno jako pokus člověka s nízkým sebehodnocením zvýšit pocit vlastní hodnoty kriminálním činem v podmínkách, které mu neumožňují, případně blokují běžnou, společensky přijatelnou formu potvrzování vlastní hodnoty studijními výsledky, prací, sportovními výkony, úspěšně realizovaným vztahem k člověku opačného pohlaví, založením rodiny atp.

Matoušek a Kroftová¹²⁵ uvádí, že novodobá kriminologie zdůrazňuje, že kriminalita mládeže je páchána skoro vždy v partách čili neformálních vrstevnických skupinách.

Fischer a Škoda¹²⁶ uvádí definici kriminality, jako výskyt chování, které je v dané společnosti trestné. Delikvence je z hlediska společensky nepřijatelného chování širším pojmem, který zahrnuje také přestupky, činy spáchané nezletilými, nežádoucí a nepřijatelné chování mládeže. Hranice mezi tím, co je a není delikvence, je dána následným trestem. Faktory zvyšující pravděpodobnost vzniku kriminálního a delikventního chování jsou:

¹²² NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.

¹²³ MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

¹²⁴ MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

¹²⁵ MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

¹²⁶ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80247-5046-0.

- biologické faktory (pohlaví, věk, vrozené dispozice, poruchy v ontogenetickém vývoji);
- psychické faktory (mentální schopnosti, poruchy osobnosti, temperament);
- sociální faktory (rodiče, rodina, syndrom CAN).

Matějček a Pokorná¹²⁷ říkají, že mnohé těžkosti a otřesy, které v pubertě u některých dětí přicházejí, nejsou projevem „zlé puberty“, ale jsou to výchovné „hříchy minulosti“ – rozmazlování, pěstování sobectví, podlamování sebedůvěry a podněcování pocitu méněcennosti.

Rodina vystavená drogové závislosti dětí je vystavena nesmírné zátěži. U problémového užívání drog je krom zdravotního zřejmý také aspekt doma ukradených věcí a peněz za účelem nákupu drog. Barnardová¹²⁸ říká, že škody způsobené takovým chováním jsou mnohem větší, než lze vyčíslit. Vysoká cena spočívá v rozkladu vztahů v rodině, ztrátě důvěry a úcty.

Negativní vztah rodičů k dětem a zároveň klesající vliv na dítě samotné, může vyvolávat delikventní jednání. U rodičů s jistou intelektuální a sociální vybaveností, lze negativní postoj k dítěti lépe maskovat než u sociálně slabších rodin, kdy je vše mnohem viditelnější.

Studie delikventně jednajících mladistvých založené na popisu rodinného prostředí shrnuli Matoušek a Kroftová¹²⁹ tak, že ukazují rodinné prostředí jako chladné, s minimem rodičovského zájmu o děti. Rodiče jsou dětmi charakterizováni jako pasivní či odmítaví, nezainteresovaní na potřebách dítěte. V takových rodinách je pravděpodobnější, že se u dítěte vyvine nejistá vazba k rodiči a tím pádem i ke světu dospělých.

Fischer a Škoda¹³⁰ uvádí faktory, které zvyšují sklony a pravděpodobnost rozvoje závislosti:

- vliv rodiny (dysfunkční rodina, anomalita rodičů, apod.);
- vliv sociální skupiny (parta, subkultura);
- vliv životního prostředí;
- sociální konformita (např. prostředí realizace podnikatelských aktivit).

¹²⁷ MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.

¹²⁸ BARNARD, Marina. *Drogová závislost a rodina*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-386-8.

¹²⁹ MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

¹³⁰ FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80247-5046-0.

Experimentování, které může přerůst v závislost u dětí, spatřujeme především u alkoholu, drog, nikotinu, gamblerství. Existují ovšem i novodobé nelátkové závislosti jako netholismus (závislost na internetu) nebo nomofobie (závislost na mobilních telefonech).

Kolář¹³¹ uvádí, že šikanování je všudypřítomné a může nás doprovázet celý život. Začíná v rodině mezi sourozenci, pokračuje ve školce a v dalších školách, v zájmových skupinkách, v zaměstnání, v partnerských vztazích, v nemocnicích, mezi nájemníky domu a může končit třeba v domově seniorů. Iniciátor nebo aktivní účastník šikany je člověk, který se z nějakých důvodů vyhnul bolestivému duchovnímu růstu a ustrnul na počátečním stupni vývoje. V jeho jednání mu jde jen o sebe samého a je naprosto netečný k tomu, co způsobuje druhým lidem.

Je třeba rozlišovat mezi agresí a šikanou. Agrese se musí vyznačovat těmito znaky: záměrnost, opakování, nepoměr sil a samoúčelnost. Šikanování lze rozčlenit na: přímé a nepřímé, fyzické a verbální, aktivní a pasivní.

Sociální patologii popisuje Fischer a Škoda¹³² jako souhrnné označení nezdravých, abnormálních a obecně nežádoucích společenských jevů, které společnost hodnotí jako nežádoucí, protože porušují její sociální, morální či právní normy. Sociální deviací je každá odchylka od společenské normy. Jde o jakékoliv překročení normativu, například přehánění, extrémní postoje a způsoby chování. Sociální deviace a patologie jsou značně relativní jevy. V každém prostředí tedy existuje proto nepsaný toleranční limit.

¹³¹ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7014-3.

¹³² FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80247-5046-0.

5 Systém sociálně-právní ochrany dítěte v České republice

„Sociálně-právní ochrana dítěte (SPO) představuje zajištění práva dítěte na život, jeho příznivý vývoj, na rodičovskou péči a život v rodině, na identitu dítěte, svobodu myšlení, svědomí a náboženství, na vzdělání, zaměstnání, zahrnuje také ochranu dítěte před jakýmkoliv tělesným či duševním násilím, zanedbáváním, zneužíváním nebo vykořisťováním. Ochrana dítěte, která je širším pojmem než sociálně-právní ochrana, tak zahrnuje ochranu rozsáhlého souboru práv a oprávněných zájmů dítěte, a je proto upravena v různých právních odvětvích a v právních předpisech různé právní síly. Tvoří tak předmět činnosti celé řady orgánů, právnických a fyzických osob, a to v závislosti na jejich působnosti. Ochrana dítěte a zajišťování jeho práv se promítá do právních předpisů v oblasti rodinněprávní, sociální, školské, zdravotní, daňové, občanskoprávní, trestní apod.“¹³³

5.1 Právní úprava sociálně-právní ochrany

Právní úpravu ochrany dítěte nelze zahrnout do jediného právního předpisu. Deklarace práv dítěte přijatá VS OSN 20. listopadu 1959¹³⁴ a Úmluva o právech dítěte přijatá v roce 1989¹³⁵, deklarují rodinu jako základní jednotku společnosti a přirozené prostředí pro růst a blaho všech svých členů a zejména dětí, která musí mít nárok na potřebnou ochranu a takovou pomoc, aby mohla plnit svou úlohu. Dítě tak ve smyslu těchto mezinárodních dokumentů potřebuje pro svou tělesnou a duševní nezralost zvláštní záruky, péči a odpovídající právní ochranu před narozením a po něm. Listina základních práv a svobod, která je součástí ústavního pořádku České republiky, věnuje pozornost dětem a rodině v článku 32 tak, že dává rodičovství a rodinu pod ochranu zákona a dětem a mladistvým zaručuje zvláštní ochranu.

Zákony proto také respektují jeden ze základních principů fungování rodiny, a to právo a povinnost rodičů společně vychovávat a pečovat o děti, a pokud je toho třeba, požadovat pomoc. Zásah do soukromí a rodinného prostředí je možný teprve tehdy, jestliže o to rodiče

¹³³ MPSV: *Legislativa a systém sociálně-právní ochrany* [online]. [cit. 2020-10-30]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/legislativa-a-system-socialne-pravni-ochrany>

¹³⁴ *Organizace spojených národů.cz* [online]. [cit. 2021-02-27]. Dostupné z: <https://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/deklarace-prav-ditete.pdf>

¹³⁵ *Vláda.cz: dokumenty* [online]. 2016 [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/assets/ppov/rfp/vybory/pro-prava-ditete/Preklady-dokumentu-OSN.pdf>

nebo osoby odpovědné za výchovu dětí požádají, nebo se o děti nemohou nebo nechtějí starat¹³⁶.

Sociálně-právní ochranu dětí vyjadřuje konkrétně zákon č. 359/1999 Sb.¹³⁷ o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, (dále jen „zákon o SPO“), který vymezuje sociálně-právní ochranu dětí v § 1.

Sociálně-právní ochrana náleží bez ohledu na státní občanství všem dětem, které se nacházejí na území České republiky. Rozdíl spočívá pouze v rozsahu, v jakém se sociálně právní ochrana poskytuje. To odpovídá čl. 2 Úmluvy o právech dítěte¹³⁸, podle kterého se smluvní státy zavazují respektovat a zabezpečit práva stanovená v této Úmluvě každému dítěti nacházejícímu se pod jejich jurisdikcí bez jakékoliv diskriminace podle rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního, etnického nebo sociálního původu. Vedle dítěte s trvalým pobytem je to i dítě s přechodným pobytem, které bude na území České republiky pobývat ode dne hlášení alespoň po dobu devadesáti dnů, ale i dítě, které podalo návrh na zahájení řízení o udělení mezinárodní ochrany ve smyslu zákona č. 325/1999 Sb.¹³⁹ o azylu, ve znění pozdějších předpisů, a také dítě, které je oprávněno na území České republiky trvale pobývat ve smyslu § 87 zákona č. 326/1999 Sb.¹⁴⁰ o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon o SPO¹⁴¹ v § 2 odst. 3 ukládá povinnost poskytovat sociálně-právní ochranu i dětem, které výše uvedené podmínky nesplňují s tím rozdílem, že sociálně-právní ochrana se poskytne jen v nezbytném rozsahu, vymezeném přímo v § 37 zákona o SPO. Poskytnutí sociálně-právní ochrany v tomto ustanovení je uloženo obecnímu úřadu i obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností (městskému úřadu, v Praze úřadu příslušné městské části) a spočívá v přijetí opatření k ochraně života a zdraví a zajištění uspokojování základních potřeb v nejnutnějším rozsahu včetně zdravotní péče.

Zákon o SPO k poskytnutí sociálně-právní ochrany nepředpokládá jednorázovou událost či krátkodobé působení, ale naopak předpokládá, že tyto skutečnosti trvají takovou dobu, že je

¹³⁶ MPSV: *Legislativa a systém sociálně-právní ochrany* [online]. [cit. 2020-10-30]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/legislativa-a-system-socialne-pravni-ochrany>

¹³⁷ *Zákony pro lidi: Zákon č. 359/1999 Sb.* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

¹³⁸ Vláda.cz: dokumenty [online]. 2016 [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/assets/ppov/rfp/vybory/pro-pravadi-tete/Preklady-dokumentu-OSN.pdf>

¹³⁹ *Zákony pro lidi: Zákon č. 325/1999 Sb.* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-325>

¹⁴⁰ *Zákony pro lidi: Zákon č. 326/1999 Sb.* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-326>

¹⁴¹ *Zákony pro lidi: Zákon č. 359/1999 Sb.* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

třeba situaci vhodným způsobem řešit. Pokud by se jednalo o jednorázovou záležitost, musela by být takové intenzity, že by mohla nepříznivě ovlivnit vývoj dítěte.

Orgány sociálně-právní ochrany dětí jsou:

- obecní úřady obcí s rozšířenou působností (městské úřady, ve statutárních městech magistráty a úřady městských obvodů);
- obecní úřady, újezdni úřady, ustanovení tohoto zákona o obecních úřadech se vztahují i na újezdni úřady;
- krajské úřady (v Praze Magistrát hl. města Prahy);
- Ministerstvo práce a sociálních věcí;
- Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí;
- Úřad práce České republiky – krajské pobočky a pobočka pro hlavní město Prahu.

Sociálně-právní ochranu dětí zajišťují také obce a kraje v samostatné působnosti, komise pro sociálně-právní ochranu dětí a další právnické a fyzické osoby, jsou-li výkonem sociálně-právní ochrany pověřeny (§ 4 odst. 2 zákona o SPO), které však nejsou orgány sociálně-právní ochrany dětí.

Na tomto místě je také vhodné uvést i komisi pro sociálně-právní ochranu dětí (dále také jen „komise“), která je zřizována starostou obce s rozšířenou působností jako zvláštní orgán obce podle § 106 zákona č. 128/2000 Sb.¹⁴² o obcích (obecní zřízení), ve znění pozdějších předpisů a podle § 38 zákona o SPO. Je určena pouze k výkonu přenesené působnosti na úseku sociálně-právní ochrany dětí.

Dalším orgánem je Ministerstvo práce a sociálních věcí (MPSV), do jehož působnosti patří obecně péče o rodinu a ohrožené děti.

Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí v Brně je správním úřadem s celostátní působností, jemuž přísluší řešení otázek ochrany dětí ve vztahu k cizině. Úřad byl zřízen zákonem o SPO a je podřízen ministerstvu (§ 3).

Zákon o SPO dává možnost, aby i nestátní subjekty (nadace, občanská sdružení, církve a další právnické a fyzické osoby) na základě pověření vydaného krajským úřadem nebo Magistrátem hl. m. Prahy plnily určité úkoly v sociálně-právní ochraně dětí, přičemž tyto činnosti zákon o SPO přímo vymezuje v § 48. V případě, že právnická nebo fyzická osoba žádá jen o pověření

¹⁴² *Zákon pro lidi: Zákon o obcích (obecní zřízení)* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-128/zneni-20200101#f2025494>

k provozování letního rekreačně výchovného tábora, uděluje toto pověření výše uvedená komise pro sociálně-právní ochranu dětí obecního úřadu obce s rozšířenou působností. Pověřené osoby nejsou orgány sociálně-právní ochrany.

Zde je rozdělení systému ústavních zařízení pro děti:

- 1) dětský domov pro děti do tří let;
- 2) ochranná a ústavní výchova:
 - diagnostický ústav;
 - dětský domov;
 - dětský domov se školou;
 - výchovný ústav;
 - zařízení vyžadující okamžitou pomoc (ZDVOP).

Formy náhradní rodinné péče:

- pěstounská péče: má přednost před výchovou ústavní;
- osvojení;
- poručenství a opatrovnictví.

5.2 Právní rámec a předpisy výkonu ústavní výchovy

Výkon ústavní výchovy v ČR vychází z Ústavního zákona České republiky č. 1/1993 Sb.¹⁴³ a Listiny základních práv a svobod¹⁴⁴. Hlavním upravujícím předpisem je zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní a ochranné výchovy. Některé oblasti výkonu ústavní výchovy jsou ovlivňovány například zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)¹⁴⁵ nebo zákonem č. 563/2004 Sb.¹⁴⁶ o pedagogických pracovnících. S tematikou ústavní výchovy úzce souvisí také zákon č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí.

Podzákonými normami upravujícími ústavní výchovu jsou především vyhláška č. 438/2006 Sb.¹⁴⁷, kterou se upravuje výkon ústavní a ochranné výchovy, vyhláška č. 60/2006 Sb.¹⁴⁸ o

¹⁴³ *Zákony pro lidi: Ústavní zákon č. 1/1993 Sb.* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1993-1>

¹⁴⁴ *Zákony pro lidi: Usnesení předsednictva České národní rady o vyhlášení LISTINY ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD jako součástí ústavního pořádku České republiky* [online]. [cit. 2020-10-31].

¹⁴⁵ *Zákony pro lidi: Zákon č. 561/2004 Sb.* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

¹⁴⁶ *Zákony pro lidi: Zákon č. 563/2004 Sb.* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

¹⁴⁷ *Zákony pro lidi: Vyhláška č. 438/2006 Sb.* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-438>

¹⁴⁸ *Zákony pro lidi: Vyhláška č. 60/2006 Sb.* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-60>

psychické způsobilosti pedagogických pracovníků, a také Nařízení vlády č. 460/2013 Sb.¹⁴⁹ o stanovení částky příspěvku na úhradu péče, částky kapesného, hodnoty osobních darů a hodnoty věcné pomoci nebo peněžitého příspěvku dítěti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy.

Zařízení ústavní výchovy

Podle zákona č. 109/2002 Sb.¹⁵⁰ o výkonu ústavní a ochranné výchovy jsou v České republice zřizovány tyto typy zařízení ústavní výchovy: diagnostické ústavy (DÚ), dětské domovy (DD), dětské domovy se školou (DDS) a výchovné ústavy (VÚ).

Diagnostické ústavy

V ČR na začátku roku 2020 existovalo 13 diagnostických ústavů¹⁵¹. Všechny diagnostické ústavy jsou zřizovány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Diagnostické ústavy přijímají děti, kterým byla formou předběžného opatření nebo rozhodnutím soudu nařízena ústavní výchova (ÚV) nebo uložena ochranná výchova (OV).

Diagnostické ústavy zajišťují tyto činnosti:

- diagnostika a vyšetření dítěte;
- vzdělávání;
- terapeutické činnosti;
- výchovné a sociální činnosti přiměřené osobnosti dítěte, k rodinné situaci a nezbytné míře sociálně právní ochrany;
- organizační činnosti, které souvisejí s umístěním dětí do zařízení v územním obvodu DÚ vymezeném ministerstvem nebo i mimo tento obvod, spolupráce s OSPOD při přípravě návrhů na nařízení předběžného opatření;
- koordinační činnosti směřující ke sjednocení odborných postupů ostatních zařízení v rámci územních obvodů jednotlivých DÚ a k dosažení potřebné míry součinnosti s orgány státní správy a dalšími fyzickými a právníckými osobami zabývajícími se péčí o děti.

DÚ na základě výsledků komplexní diagnostiky zahrnující diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální činnosti vypracovává komplexní diagnostické zprávy s

¹⁴⁹ *Zákony pro lidi: Nařízení vlády č. 460/2013 Sb.* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2013-460>

¹⁵⁰ *Zákony pro lidi: Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

¹⁵¹ *MŠMT: Rejstřík škol* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://rejstrik.msmt.cz/rejskol/>

návrhy specifických výchovných a vzdělávacích potřeb. OSPODu sděluje údaje o dětech, které jsou na základě vyhodnocení komplexní zprávy vhodné k osvojení nebo ke svěřeni do pěstounské péče. Zákon uvádí, že do diagnostického ústavu se dítě umísťuje na dobu zpravidla nepřesahující osm týdnů (§5, odst. 6 Zák. č. 109/2002 Sb.). DÚ po nezbytně nutnou dobu zajišťuje také péči dětem s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou zadrženým na útěku z jiných zařízení (záchyt). Další úlohou DÚ je vedení evidence dětí umístěných v zařízeních ústavní výchovy a evidence volných míst v zařízeních ústavní výchovy v rámci svého územního obvodu. V DÚ je zajišťována intenzivní psychologická, speciálně pedagogická a terapeutická péče. Zřizovatelem diagnostických ústavů je výhradně stát prostřednictvím MŠMT.

Dětské domovy

V ČR bylo k začátku roku 2020 celkem 137 dětských domovů¹⁵². Zákon č. 109/2002 Sb. uvádí v § 12, že:

- DD pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.
- Účelem DD je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, které nejsou součástí dětského domova.
- Do DD mohou být umísťovány děti ve věku zpravidla od tří do osmnácti let, případně zletilé osoby do devatenácti let, zároveň se zde umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi.

DD tedy zajišťují péči o děti, které nemají závažné poruchy chování. Odpovídá tomu jejich organizační, finanční i personální zabezpečení. DD poskytují dětem plné přímé zaopatření a výchovnou péči. Děti navštěvují běžné školy v okolí DD.

Dětské domovy se školou

V ČR bylo na začátku roku 2020 celkem 29 dětských domovů se školou¹⁵³. Všechny zřizuje MŠMT. Zákon č. 109/2002 Sb.¹⁵⁴ k problematice DDŠ definuje v §13 následující:

¹⁵² MŠMT: *Rejstřík škol* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/>

¹⁵³ tamtéž

¹⁵⁴ *Zákon pro lidi: Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

1. Účelem dětského domova se školou je zajišťovat péči o děti

a) s nařízenou ústavní výchovou, mají-li závažné poruchy chování, nebo které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči;

b) s uloženou ochrannou výchovou;

c) jsou-li nezletilými matkami a splňují podmínky stanovené v písmenu a) nebo b) a jejich děti, které nemohou být vzdělávány ve škole, jež není součástí DDŠ.

Do DDŠ mohou být umístovány děti zpravidla od šesti let do ukončení povinné školní docházky. Obvyklou kombinací je spojení DDŠ, základní školy a školní jídelny. Výjimkou nejsou ani spojení s VÚ, střední školou, střediskem výchovné péče a podobně.

Výchovné ústavy

V ČR k začátku roku 2020 existovalo 25 výchovných ústavů¹⁵⁵. Všechny zřizuje MŠMT. K problematice VÚ stanoví zákon č. 109/2002 v §14 toto:

1. VÚ pečuje o děti starší patnácti let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.

Výchovné ústavy se zřizují odděleně pro děti

a) s nařízenou ústavní výchovou;

b) s uloženou ochrannou výchovou;

c) které jsou nezletilými matkami a pro jejich děti;

d) které vyžadují výchovně léčebnou péči, popřípadě se ve VÚ pro tyto děti zřizují oddělené výchovné skupiny.

2. Do VÚ může být umístěno i dítě starší dvanácti let, má-li uloženu ochrannou výchovu a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v DDŠ. Výjimečně, v případech zvláště závažných poruch chování, lze do VÚ umístit i dítě s nařízenou ústavní výchovou starší dvanácti let.

¹⁵⁵ MŠMT: *Rejstřík škol* [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://rejstrik.msm.cz/rejskol/>

5.3 Náhradní výchova

Pokusíme se vysvětlit pojmy náhradní výchova, náhradní péče a ústavní výchova. Podle Škoviera¹⁵⁶ se s výkladem pojmu výchova setkáváme s dvěma výklady. Jejich sloučením a za předpokladu, že výchovou zamýšlíme proces rozvíjení osobnosti jednotlivce, jako cílevědomou činnost spojenou s předáváním a formováním poznatků, schopností, hodnot a postojů, je výchova nepochybně primární, nikoliv náhradní. Smysl péče je především základní materiální a sociální zabezpečení dítěte, které se ocitlo v náročné životní situaci. Je-li péče zabezpečením jednotlivce, výchova je jeho rozvíjením, tedy kvalitativním posunem. Náhradní může tedy být jen prostředí. Protože díky právnímu vymezení i odvozeným právním spojením a proto, že jej dlouhodobě používáme, je jasné, že ho chápeme jako péči o dítě a zejména jeho výchovu na základě rozhodnutí soudu, a to:

- v jiné než biologické rodině;
- v instituci k tomu určené.

Matoušek¹⁵⁷ hovoří o riziku dlouhodobého pobytu v ústavu, tzv. hospitalismu. Jedná se o stav dobré adaptace na umělé ústavní podmínky doprovázený snižující se schopností adaptace na neústavní, „civilní“ život.

Rozdíl mezi fungující rodinou a institucí spočívá v tom, jak dítěti naplňují potřeby bezpečí, jistoty, stability, emocionální podpory a čitelnosti jeho prostředí. Škoviera¹⁵⁸ pokládá otázku: Od koho (a čeho) se adolescent, který má za sebou delší období náhradní institucionální výchovy, odpoutává a osamostatňuje?

Výzkumy se shodují na tom, že do ústavní výchovy přicházejí děti z méně stabilních rodin. Škoviera¹⁵⁹ uvádí, že dítě, které je umístěno do náhradní výchovy, bývá zpravidla emocionálně i sociálně narušené. Už v prenatalním období se někdy potýká s fyziologickým ohrožením (alkohol a jiné návykové látky, škodlivý životní styl). Zažívá tedy trauma: v průběhu těhotenství, v domácím konfliktním prostředí, při příchodu do náhradního prostředí.

¹⁵⁶ ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.

¹⁵⁷ MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče*. Vyd. 2. přeprac. a rozš. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-858-5076-1.

¹⁵⁸ ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.

¹⁵⁹ ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.

Společnou vlastností náhradní výchovy je to, že dítě a „vychovatel“ nemají společnou minulost ani budoucnost. Dítě ale nelze od jejich minulosti odštíhnout, v náhradní výchově se musí důmyslně pracovat a propojovat všechny části jejich života. V případě rozporu mezi původním a náhradním prostředím, by totiž veškerá snaha pomoci dítěti byla marná.

Samotný fakt, že je dítě umístěno do zařízení pro výkon ÚV, je pro něj značnou zátěží. Tato možnost by se měla využít opravdu jen tehdy, jestliže se ostatní řešení minula účinkem. Úkolem pracovníků OSPOD by mělo být zachování relativně uspokojivého stavu aktuální situace dítěte.

Otázkou může být také to, jestli je na místě izolace dítěte nebo jeho (re)socializace. Odpověď může dát jen důkladná prevence, depistáže, práce ve škole, terénní sociální práce, odborné diagnostiky. Ti musí rozhodnout, jestli je rodina schopna zvládnout problém sama (ambulantně, centrum), nebo bude nutný uzavřený pobyt. Často není rodina schopna smysluplné spolupráce.

Přinosilová¹⁶⁰ definuje diagnostiku jako obecně poznávací postup, jehož cílem je co nejdokonalejší rozeznání dané věci či objektu našeho zájmu, a to všech jeho důležitých znaků a charakteristik a jejich vzájemných vztahů a souvislostí. Výsledkem tohoto poznání je diagnóza. Speciálně-pedagogickou diagnostiku provádí speciální pedagog. Diagnostika ve speciální pedagogice je širším vymezením a zahrnuje komplexní diagnostiku, tj. lékařskou, psychologickou, sociální a speciálně-pedagogickou. Diagnostiku lze kategorizovat podle rozsahu sledovaných cílů, podle příčin postižení, časového sledu provádění diagnostiky, druhu postižení a věku dítěte. Diferenciální diagnostika vychází z příznaků, které jsou obecnější povahy, a proto hned neukazují konkrétní postižení.

Přinosilová¹⁶¹ v přehledu diagnostických metod uvádí tyto: *Klinické metody* (anamnestické, pozorování, rozhovor, analýza spontánních produktů). *Testové metody* jsou příkladem standardizovaného způsobu diagnostiky. Jako další metody se používají *diagnostické zkoušky* (pedagog) a *kazuistika*, která je jistou sumarizací konkrétního případu v čase.

¹⁶⁰ PŘINOSILOVÁ, Dagmar. Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.

¹⁶¹ tamtéž

5.4 Odchod dětí ze zařízení ústavní výchovy

Na rozdíl od svých vrstevníků, kteří vyrůstají v úplné rodině, musí děti v náhradní výchovné péči, které při dosažení zletilosti nestudují, svůj domov opustit. Děti se často vrací do původní rodiny, která se však o ně v minulosti nemohla postarat nebo je ohrožovala na zdraví.

Dle zákona č. 109/2002 Sb.¹⁶² každá ústavní instituce musí vždy šest měsíců (nejpozději tři měsíce) před odchodem dítěte informovat příslušný obecní úřad a umožnit jednání dítěte se sociálním kurátorem. Protože se při odchodu z ústavního zařízení klient stává/již je zletilým, přechází jeho spis a spolupráce ke kurátorovi pro dospělé, který ho pak provází při odchodu z výchovného zařízení a poskytuje mu podporu. Velká míra pomoci a celé přípravy tak závisí i na pracovnících domovů, celkovém legislativním procesu přípravy na vstup do života, která má u nás nějaký rámec a v neposlední řadě spolupráce mezi zařízeními a poskytovateli sociálních služeb¹⁶³.

Jak dále zmiňuje Běhounková¹⁶⁴, jsou pro dospělé opouštějící DD nejproblémovější tři oblasti:

- sociální nepřipravenost (hledání bydlení, zaměstnání, nesamostatnost při řešení životních situací – to vše se snaží řešit až programy a služby neziskových organizací);
- ekonomická nesamostatnost (hledání bydlení, ale i možnosti, jak ho zaplatit);
- absence emocionální podpory (zároveň po odchodu nemá dítě ochranu před biologickou rodinou).

Po skončení ÚV se mladí lidé mohou setkat s problémy, na které nejsou připraveni: řešení běžných situací, návrat k biologické rovině nebo původní partě, které můžou působit patologicky. Pokud zároveň při pobytu v ÚV nedochází k rekonstrukci rodiny nebo prostředí, může se mladý člověk, který se vrátí zpět, ocitnout v beznadějném řetězci problémů se začleněním. Tomuto mohou pomoci zabránit nejen různé podpůrné programy, ale také třeba zboření předsudků společnosti o neschopnosti ÚV vychovat socializované jedince. Mladí lidé, kteří bojují se svou samostatností po ukončení ÚV, zpravidla hodně těžko umí a nedokážou předávat hodnoty jako odpovědnost a samostatnost svému okolí, popřípadě svým potomkům.

¹⁶² *Zákony pro lidi: Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

¹⁶³ BĚHOUNKOVÁ, Leona. Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči. Praha, 2012. ISBN 978-80-87652-87-9.

¹⁶⁴ BĚHOUNKOVÁ, Leona. Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči. Praha, 2012. ISBN 978-80-87652-87-9.

6 Komparace pohledu dětí a dospělých na výkon ústavní výchovy

K nabytí co nejautentičtějšího náhledu na problematiku byla součástí výzkumného šetření analýza spisové dokumentace z pobytu dětí v diagnostickém ústavu a následné individuální rozhovory s těmito účastníky výzkumného šetření. Rozhovor byl zacílen na pět tematických oblastí a zkoumal faktory, které účastníky ovlivnily po odchodu ze zařízení. Oblast rodiny, školy, vrstevníků, volnočasových aktivit a samotného pobytu v ústavu. Účastníci zhodnotili svůj pobyt s odstupem času, jeho pozitivní i negativní dopady.

6.1 Cílová skupina

Výzkumným vzorkem bylo sedm dětí, které pobývaly v dětském diagnostickém ústavu (DDÚ) nebo diagnostickém ústavu pro mládež (DÚM) nezávisle na sobě, tedy ne ve stejnou dobu. Zřizovatelem DDÚ a DÚM je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). DDÚ je zařízení s nepřetržitým provozem, přijímá děti a poskytuje péči dětem, jinak poskytovanou osobami odpovědnými za výchovu, dětem s nařízenou ústavní výchovou, uloženou ochrannou výchovou, nebo u nichž bylo nařízeno předběžné opatření (dle ustanovení § 2, odstavců 2, 3 a 4 zákona č. 109/2002 Sb.¹⁶⁵, ve znění pozdějších předpisů). Součástí zařízení je škola a internát. DÚM je zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy pro děti od ukončení povinné školní docházky do osmnácti let, popřípadě zletilých osob do devatenácti let věku, kteří jsou zde umístěni na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově, ochranné výchově nebo předběžném opatření.

Šest osob bylo v průběhu rozhovorů již zletilých, jedno nezletilé. Jedná se o čtyři dívky a tři chlapce.

6.2 Cíle a otázky výzkumného šetření

Samotný výzkum byl zacílen na porovnání zkušeností jednotlivých informantů s nařízenou ústavní výchovou. Zpětný pohled na jejich samotný pobyt v zařízení, náhled do původních i současných rodin, jejich školní aktivitu, přípravu na budoucí povolání, trávení volného času, jejich zájmy a sociální vztahy. Na místo hypotéz jsme užili tyto výzkumné otázky:

¹⁶⁵ *Zákony pro lidi: Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů* [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

- Jak ovlivnil děti pobyt v ústavním zařízení?
- Pomohla dětem zkušenost s pobytem v ústavu v sociálních vztazích?
- Co pozitivního i negativního ovlivnilo děti po ukončení ústavní výchovy v jejich dalším životě?
- Kdo dětem pomohl, ovlivnil je, případně podal pomocnou ruku?

6.3 Metody šetření

V rámci šetření bylo využito kvalitativního výzkumu, který umožňuje pochopení některých jevů a sblížení se s dotazovanými osobami. „*Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu.*“¹⁶⁶ V průběhu výzkumu bylo použito několika metod sběru a analýz dat. V první části byly analyzovány informace ze záznamových archů dětí, které jsou založeny v den nástupu do zařízení. Byly tak získány poznatky o důvodech nařízení ústavní výchovy (ÚV) nebo předběžného opatření (PO), průběhu nástupu do diagnostického zařízení, rodinných anamnéz, školní aktivity, vztahů s vrstevníky a trávení volného času před nástupem do zařízení.

Následnou metodou byl polostrukturovaný rozhovor se všemi účastníky, kdy otázky byly předem připravené, jejich pořadí se dle potřeby měnilo. Otázky jsme připravili na základě témat vycházejících z výzkumných otázek. „*Cílem hloubkového polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu (kvalitativní výzkum).*“¹⁶⁷ Cílem rozhovoru bylo zjistit, které faktory se výrazným způsobem podílely na změně životní situace dětí. Otázky pro účastníky výzkumného šetření byly rozděleny do pěti již zmiňovaných oblastí – rodina, škola, vrstevníci, volnočasové aktivity a pobyt v ústavu. Před samotným rozhovorem byli všichni účastníci poučeni o realizovaném výzkumu, podepsali informovaný souhlas s tím, že mohou kdykoli účast na výzkumu odmítnout. Vzhledem k mému působení v diagnostickém ústavu byli účastníci vstřícní a zpravidla i otevření ve svých výpovědích. Rozhovor proběhl bez přítomnosti třetí osoby na místě, kde se účastníci výzkumného šetření cítili bezpečně, a které si sami zvolili. Otázky jsou uvedeny v příloze č.1.

¹⁶⁶ ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*.s.17

¹⁶⁷ tamtéž, s.13

6.4 Časový harmonogram

Měsíc	Činnost při realizaci závěrečné práce
Říjen 2019	Volba tématu.
Prosinec 2019–březen 2020	Osnova práce, studium literatury, výběr a tvorba nástroje – konzultace s vedoucí práce, předvýzkum, konstrukce otázek pro účastníky výzkumného šetření.
Duben–červen 2020	Studium literatury, realizace šetření – sběr dat.
Červenec–srpen 2020	Kódování rozhovorů, studium literatury, psaní praktické části práce.
Září–listopad 2020	Studium literatury, psaní teoretické části závěrečné práce.
Prosinec 2020	Konzultace s vedoucí práce.
Leden–únor 2021	Kompletizace výzkumné části práce, grafické zpracování práce.
Březen–duben 2021	Dopracování teoretické a praktické části práce, formulace závěrů, technická úprava, svázání a odevzdání závěrečné práce.
Květen 2021	Příprava na obhajobu, obhajoba.

6.5 Výběr účastníků výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření jsme vybrali účelový vzorek, který splňoval několik kritérií. Všichni účastníci výzkumného šetření byli ochotni vypovídat. Měli nařízeno předběžné opatření nebo nařízenou ústavní výchovu a prošli DDÚ nebo DÚM, někteří následně prošli DD, DDŠ nebo VÚ. Všem již byla ÚV nebo PO zrušena a jejich pobyt byl ukončen před minimálně dvěma lety.

6.6 Získávání a zpracování dat

Účastníci výzkumného šetření byli předem seznámeni s tématem a cílem výzkumu. Souhlasili s monitorovaným rozhovorem, byla jim přednesena možnost kdykoliv rozhovor ukončit, otázky odmítnout, či souhlas s šetřením stáhnout. Byli také poučeni, že rozhovor je anonymní a je poskytován pouze za účelem výzkumu. Podepsali pro tyto účely informovaný souhlas. Z rozhovorů byly pořízeny audionahrávky, které byly následně doslovně přepsány do písemného záznamu. *„Při jejich analýze je možné je zvýrazňovat, kódovat, komentovat analytickými či jinými poznámkami, hledat, jestli si někteří mluvčí neprotiřečí, kde se jednotlivé úryvky doplňují, ale zejména vytvářet sítě vztahů na všech analytických úrovních.“*¹⁶⁸

Veškeré rozhovory byly provedeny v prostředí, které si účastníci sami vybrali, a kde se cítili bezpečně. Tři rozhovory proběhly v domácím prostředí účastníků, čtyři rozhovory byly realizovány venku v přírodě. V průběhu rozhovoru nebyla žádná otázka účastníky odmítnuta, většina účastníků byla v rozhovorech otevřená. Délka každého rozhovoru s úvodní i závěrečnou částí byla cca hodinu. Hlavní fáze rozhovoru se pohybovala od 27 minut do 40 minut. Pro účely výzkumu a zachování anonymity, byla účastníkům změněna jména. Formulář informovaného souhlasu je přiložen v příloze č. 2.

6.7 Metoda vyhodnocování a interpretace dat

Pro zpracování, systematickou analýzu s interpretací, bylo využito otevřeného kódování. *„Kódování, obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a takto nově pojmenovanými (označovanými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje.“*¹⁶⁹ Analyzovaný text byl pomocí konstantní komparace rozdělen na jednotky, kterým byl přidělen určitý kód. V průběhu analýzy byla prováděna porovnávání, byly nalézány podrobnosti a rozdíly v jednotlivých případech i v případech mezi sebou. *„To vede nejen k vytvoření zárodečné typologie příkladů, ale také k rozpoznání podmínek, které vedou ke vzniku odlišných typů příkladů.“*¹⁷⁰

¹⁶⁸ ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. s. 181

¹⁶⁹ tamtéž, s.211

¹⁷⁰ tamtéž, s.224

7 Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza

Tato kapitola se zabývá zpracováním získaných dat, analýzou spisové dokumentace dětí z pobytu v DDÚ/DÚM a analýzou rozhovorů. Veškeré zkoumané kategorie se skládají do souvislostí a vytvářejí tak představu, jak se účastníkům výzkumného šetření vyvíjel život po odchodu z ústavního zařízení. Na závěr kapitoly shrneme faktory, které jim poskytly podporu k další cestě životem.

7.1 Charakteristika účastníků šetření

Jak již bylo zmíněno, do výzkumu bylo zapojeno sedm účastníků výzkumného šetření, čtyři dívky a tři chlapci. Šest účastníků šetření bylo v době realizace rozhovorů zletilých, jeden nezletilý. V rámci lepšího představení cílové skupiny představuji účastníky podrobněji, z jaké rodiny pocházejí, s jakými problémy přišli do ústavu, jak probíhal jejich pobyt v ústavu, jejich vztahy s vrstevníky, zájmy, vztah ke škole.

Jan, 16 let (v době nástupu do DDÚ 13 let)

Rodina

Jan se narodil do nesezdaného vztahu, je jediné dítě matky. Otec má dvě děti z dalšího vztahu, s rodinou dlouhodobě nežil, opakovaně byl ve výkonu trestu odnětí svobody. Chlapec byl svěřen do péče matky. Jan byl od 6 let v péči dětského psychiatra, z důvodu ADHD a agresivity byl medikován. Současně byl také veden v evidenci pedagogicko-psychologické poradny (PPP) pro specifickou poruchu chování, nepravidelně navštěvoval středisko výchovné péče (SVP). V době příchodu do zařízení žil Jan se svou matkou v domácnosti prarodičů, kteří se starali o Janovu zletilou postiženou tetu – sestru matky. Matka nebyla dlouhodobě schopná se osamostatnit, byla nesamostatná, labilní, nedokázala svou situaci řešit, finančně byla závislá na svých rodičích. V péči o Jana měla značné výkyvy, opakovaně se stávalo, že opouštěla syna na několik dní, odcházela ke svému příteli a péči o něj nechávala na prarodičích. Opakovaně měnila zaměstnání. V minulosti měla problémy s alkoholem. Otec byl impulsivní, opakovaně měl problémy s alkoholem, byl schopný zařídít formální záležitosti, avšak stále nebyl vyrovnaný s rozchodem s matkou chlapce, převládala v něm zloba, zášť a potřeba dokázat, že je lepší. Opakovaně byl ve VTOS. Matku chlapec vnímal jako psychicky choulostivou, měl strach z jejího opětovného selhání. Do určité míry mu vadila přítomnost matčiny postižené

dospělé sestry, která jej rušila. V prarodičích viděl oporu, kterou mu mohli poskytnout, když matka opakovaně selhávala. Jan byl na matku poměrně vázaný, velmi úzkostně prožíval matčinu nestabilitu, což způsobovalo nerespektování matky jako autority.

Škola

Na doporučení PPP pro své agresivní projevy a nepřiměřené reakce, Jan navštěvoval 8. třídu ZŠ se speciálním výukovým programem, která je zřizována podle §16. Na tuto školu Jan přestoupil z běžné základní školy, kde se problémy projevovaly zejména agresivním chováním vůči spolužákům i učitelům, doprovázené záchvaty vzteku. Během docházky měl neomluvené hodiny. Ve škole v zařízení pak prospíval s vyznamenáním, byl aktivní, rád vynikal, měl potřebu dokazovat, že má větší znalosti než mnohé děti. Přestávky trávil přípravou na hodiny nebo ve společnosti učitelů.

Volnočasové aktivity

Janovy zájmy byly vyhraněny na oblast dopravních prostředků městské hromadné dopravy (MHD), vlaky, jízdní řády a počítačové hry. Často jezdil vlakem, procházel nádraží, cestoval MHD s cílem poznat trasy. Hrál na počítačové hry zaměřující se na dopravu, často komunikoval na sociálních sítích. Kamarády mezi vrstevníky před nástupem do zařízení neměl, čas trávil komunikací s dospělými, docházel do kroužku MHD v místě bydliště, kde si našel dospělého kamaráda, řidiče tramvaje.

Vztahy s vrstevníky

S vrstevníky si Jan nerozuměl, své spolužáky spíš provokoval, reagoval na ně agresivně, ubližoval jim nebo na ně donášel dospělým. O pozornost dospělých se nedokázal dělit. Nedokázal navázat s vrstevníky blízký vztah. Nebyl schopen se zapojit jinak než provokacemi, narázkami, výsměchem. Často se stavěl do role bedlivého pozorovatele, který zaznamenával vše, co se okolo dělo, následně to sděloval dospělým. K tomuto často vynaložil značné úsilí a riskoval i negativní následky ze strany pozorovaného okolí.

Důvody umístění do zařízení

Jan byl do zařízení přivezen kurátorkou a soudním vykonavatelem na základě předběžného opatření po napadení matky dřevěnou laťkou do oblasti hlavy. Po útoku musela být matka ošetřena v chirurgické ambulanci. S chlapcem byly dlouhodobě výchovné problémy, zejména v oblasti rodiny, kde se choval hrubě, vulgárně, ničil věci, manipuloval s lidmi, lhal. Na matku

často vytvářel nátlak, několikrát denně ji telefonicky kontroloval, zastrašoval, vyhrožoval zabitím. Svou nespokojenost pravidelně telefonicky sděloval své babičce ze strany otce.

Pobyt v diagnostickém ústavu

Při příjmu byl navenek klidný, nezaujatý, bez emocí, ale ostražitý, komunikativní, měl dobrý verbální projev, popíral důvody umístění. Po umístění do zařízení Jan často provokoval ostatní děti, spíš mladší, několikrát se dostal do soubojů, kdy využíval svou hrubou pasivní sílu a zalehl protivníky. Často kladl vinu na druhé, stavěl se do role oběti. Měl problémy s hygienou, nechtěl se převlékat. Dlouhodobě byl zvyklý, že jeho požadavky se plní hned, byl velice sebestředný, upřednostňoval svůj zájem a pohled na svět. Měl tendence určovat, co se bude dít. Časem se jeho provokace a konflikty zmírnily, zklidnil se, stal se veselejším, zapojoval se do práce, rád pracoval na zahradě. Při náznacích problémů se dal korigovat, stáhl se, omluvil se, začal být oblíbenější v kolektivu, měl svůj specifický humor. V zařízení se Jan plně adaptoval, vyhovoval mu zájem dospělých o svou osobu, sám se vyjadřoval, že má v zařízení potřebný klid, jistotu a pevný režim. Útěků se nedopouštěl. Pravidelně jezdil na dovolenkové pobyty k tetě, matce nebo otci.

Dan 18 let (v době nástupu do DDÚ 15 let)

Rodina

Dan se narodil do nesezdaného vztahu. Narodil se předčasně, bezprostředně po porodu byl kříšen, má středně těžkou oboustrannou sluchovou poruchu. Matka chlapce vychovávala do pěti let, s otcem chlapce nežili ve společné domácnosti. Otec navázal nový vztah, ve kterém se narodila Davidova polorodá sestra. Poté otec zažádal o svěřeni Davida do své péče z důvodu nedostatečné péče ze strany matky. Matka se se synem několik let nestýkala. Otec pracoval v zahraničí, domů dojížděl jednou za měsíc, péči o chlapce přebrala družka otce. Otec výchovu korigoval převážně telefonicky. Otec byl pro chlapce velký vzor, z části si otce idealizoval, líbila se mu jeho pozice síly a moci. Otec byl v mládí ve výchovném ústavu, později ve VTOS. Nevlastní matka i otec o chlapce jevíli pozitivní zájem, prokazovali vřelost, porozumění, avšak ve zvýšené míře vykazovali negativní projevy vůči chlapci, výchova byla na bázi přísných pravidel, příkazů a zákazů. Často chyběla kontrola plnění přísně nastavených pravidel, rodinné prostředí bylo méně důsledné, v době otcovy nepřítomnosti se Dan choval svévolně, respekt k nevlastní matce byl nedostatečný, matce chyběla důslednost. Chlapec měl diagnostikováno

ADHD, byl těžce emočně deprivovaný a projevoval se u něj disharmonický vývoj, byl v péči pedopsychiatra. Dvakrát byl hospitalizován v psychiatrické nemocnici pro deprivační projevy, poruchu chování a disharmonický vývoj. Od 14 let byl klientem SVP, což se zpočátku osvědčilo, pak ovlivněn kamarády spolupráci odmítl. Z důvodu nedoslýchavosti měl nosit naslouchadla, což odmítal, má též logopedickou vadu, na logopedii nedocházel.

Škola

Do sedmé třídy s Danem ve škole nebyly obtíže, do školy se připravoval, ale z důvodu sluchové vady měl obtíže se sledováním výuky, jeho pracovní tempo bylo pomalejší. V třídním kolektivu nedokázal udržet pozornost a soustředěnost. V osmé třídě došlo u Dana ke zhoršení prospěchu, navýšení neomluvené absence, neplnil školní povinnosti, choval se nevhodně, měl špatnou pracovní morálku. Projevovala se u něj drzost vůči učitelům, nerespektování pokynů, provokace, porušování školního řádu. Na druhou stranu byl chválen za prezentaci školy v oblasti sportu a dobré začleňování do kolektivu.

Volnočasové aktivity

Dan byl všestranně sportovně založený, měl rád fotbal, florbal, basketbal, reprezentoval školu. Rád chodil na hory i na kulturní společenské akce. Hodně času ale také trávil s partou, kdy se jen tak potulovali.

Vrstevníci

V kolektivu byl Dan spíše introvertních rysů, schopen dobrého začlenění a bezkonfliktních vztahů. Preferoval malé skupinky přátel, vztahy měl spíše mělké, nepevné. Pokud chtěl, dokázal být hovorný, sociálně obratný. Z důvodu uznání ostatních v partě, aby nebyl šikanovaný, ve snaze zalíbit se a získat pozornost, nenosil naslouchadla, na posměšky reagoval fyzickým napadením. Pro kamarády z party doma kradl peníze, za které nakupoval různé věci.

Důvody umístění do zařízení

Chlapec byl do zařízení přivezen nevlastní matkou a dědou, otec byl v té době v zahraničí. Důvodem byly časté domácí krádeže peněz, za které Dan nakupoval věci pro své kamarády, aby se jim zavděčil – oblečení, elektroniku. Jídlo kupoval také pro svou vlastní potřebu. Jednou byl šetřen policií pro vloupání do bytu kamaráda, od uložení opatření vzhledem k věku chlapce bylo upuštěno. Experimentoval s alkoholem, kouřil. Otec chtěl chlapce umístit do SVP, ale vzhledem k naplněnosti kapacit podal návrh na vydání předběžného opatření na umístění do DDÚ.

Pobyt v diagnostickém zařízení

Při nástupu do zařízení Dan ochotně spolupracoval, potvrdil výchovné problémy, ale zlehčoval negativní projevy chování. Báł se, že bude šikanován, nevěřil si, sebepodceňoval se. Zpočátku byl nejistý, pozoroval okolí, choval se slušně. Během pobytu se jeho chování stabilizovalo, s dospělými spolupracoval, kázeňských přestupků se nedopouštěl. Dan se ve škole projevoval jako rozvážný přemýšlivý chlapec, své odpovědi dlouze kontroloval. Byl zvědavý, schopný se zaujmout nějakou činností, cílevědomý, vstřícný, schopný introspekce i sebereflexe. Manuálně byl velmi zručný. Díky své sluchové vadě se stávalo, že nedokázal veškeré informace zachytit. Velice dobře však odezíral, vyhovovalo mu pomalejší tempo, menší kolektiv, když měl prostor učitele pozorovat, dosahoval lepších výsledků. Zajímal se především o praktickou stránku výuky, vynikal ve výchovách. Na samostatných vycházkách kouřil, dvakrát se z vycházky zpozdil, útěků se však nedopouštěl. Pravidelně jezdil domů na dovolenkové pobyty. Danovi bylo soudem nařizeno předběžné opatření do DD do ukončení povinné školní docházky.

Jirka 20 let (v době nástupu do DÚM 16 let)

Rodina

Jirka se narodil do manželského svazku jako druhý syn. Oba rodiče mají vysokoškolské vzdělání. Rodiče se v jeho dvou letech rozvedli, otec založil novou rodinu, o syny přestal projevovat zájem, vídali se pouze u soudu. S matkou měli vřelý vztah, matka se snažila synům poskytnout veškerou péči. Po dvou letech se vdala a postupně se jí narodily další čtyři děti. Jirka si s otčímem nerozuměl, v šesti letech začal s drobnými domácími krádežemi, postupem času byly částky vyšší, začal krást i v obchodech. Přestože doma měli nastavená pravidla, nebyla příliš kontrolovaná, rodiče byli z důvodu starostí o šest potomků a pracovní vytížení nedůslední. Ve vztahu k otčímému se Jirka stavěl do opozice, matce otčímá vyčítal. Otčím neměl pochopení pro jeho živou, aktivní povahu. Se sourozenci si byli vždy blízcí, blízký vztah měl také s babičkou, která ho dodnes finančně i psychicky podporuje. Rodina měla vyhrazený jeden den v týdnu pro společně strávené večery, kdy děti vymýšlely program, připravovaly společnou večeři. Společný čas trávili na dovolených, při sportu, při hrách. Jirkovi byla diagnostikována ADHD, dyslexie, dysgrafie, byl v péči pedopsychiatra a medikován.

Škola

Jirka byl průměrný žák, který se ale radši věnoval sportu než učení. Na druhém stupni vystřídal čtyři školy. Několikrát mu hrozil snížený stupeň z chování pro nerespektování autority, porušování školního řádu. Střední školu si vybral sám, ale nedělal si prakticky žádnou přípravu a v prvním roce ze školy odešel. Přešel na hotelovou školu, kde ho bavila spíš praxe, učení se věnoval pouze ve škole bez domácí přípravy, snažil se školou jen projít a dostat se k maturitě. Hotelová škola mu umožnila individuální plán s ohledem na hokejové tréninky.

Volnočasové aktivity

Jirka byl od dětství sportovně založený. Od 6 let hrál hokej. Chodil do kroužku florbalu, jezdil na kole, plaval. Rodina mu umožnila vyzkoušet si každý sport. Od 15 let ve volném čase a o prázdninách chodil na brigády.

Vrstevníci

Jirka byl v kolektivu vždy oblíbený, kamarádský, sociálně zdatný. Nikdy nebyl agresivní vůči vrstevníkům, měl zdravé sebevědomí a dokázal si udržet u ostatních respekt. Oblíben byl i v kolektivu dívek.

Důvod umístění do zařízení

Důvodem umístění byly domácí krádeže větších finančních částek. Kradl hlavně pro sebe, a to z důvodu zábavy a potřeby adrenalinu. Matka jej umístila do SVP. Pobyt mu pomohl jen na krátkou dobu, pak opět začal brát z domu hotovost, kradl v obchodech elektroniku, načež mu byl uložen dohled probačního úředníka. V šestnácti letech vzal z domu větší částku peněz, matka kontaktovala OSPOD, ten podal návrh na předběžné opatření a Jirka byl umístěn do DÚM.

Pobyt v diagnostickém zařízení

Při nástupu do zařízení byl Jirka zklamaný matkou, nahlášení jeho krádeže na OSPOD bral jako podraz. V zařízení dokázal respektovat pravidla. Brzy pochopil, že za plnění úkolů získá různé výhody. Díky své soutěživé povaze bral pobyt jako hru, snažil se nasbírat rekordní počet bodů. Neužíval žádné návykové látky, nekouřil, nedopouštěl se útěků. S pomocí zaměstnanců si vybral novou střední školu, bylo mu umožněno docházet na tréninky. Pro vzorné chování byl přeřazen do výchovné skupiny, která měla větší volnost, byl zde nastaven režim, který chlapce připravoval na samostatný život. Rodina jej v zařízení pravidelně navštěvovala, on jezdil za rodinou na dovolenkové pobyty.

Marta 20 let (v době nástupu do DDÚ 13 let)

Rodina

Marta se narodila jako druhorozené dítě z manželského svazku, později bylo manželství rozvedeno. Dívka byla společně se svým bratrem nejprve v péči matky, která však neměla dostatečné finanční prostředky, a tak děti pobývaly u matčiny babičky, se kterou měla vřelý vztah. Po roce získal děti do péče otec, který si v té době zařídil bydlení. O bydlení krátce na to přišel a bydlel s dětmi a družkou v zahradní chatce. Otec i družka nadměrně požívali alkohol, o děti nebylo řádně postaráno, syna otec naváděl ke krádežím, obě děti byly hladové, chodily špinavé, zanedbané. Marta byla opět převedena do péče matky, ale fyzicky bydlela u prababičky. Důvodem byl nedostatek zázemí, soukromí u matky. Dívka neměla vlastní prostor, spala na matraci v kuchyni. Matka i její druh hojně popíjeli alkohol, byli vedeni na úřadu práce. V rodině docházelo často ke konfliktům mezi jejími členy, chybělo potřebné zázemí, výchovné vedení a zájem ze strany rodičů. Marta byla sociálně i emočně deprivovaná, disharmonicky se vyvíjející osobnost. Byla v péči pedopsychiatra pro depresivní reakci protrahovanou – porucha přizpůsobení a nesocializovaná porucha chování. Dívka byla medikována, avšak lék užívat odmítala, zlepšení nálady nastalo po rozhodnutí žít v dětském domově.

Škola

Marta měla ve škole časté důtky za špatnou pracovní morálku, zapomínání pomůcek, nekázeň o přestávkách. Opakovala šestý ročník základní školy. Její aktivita často souvisela s momentální náladou. Na dívčině prospěchu se projevovala především zanedbaná domácí příprava.

Volnočasové aktivity

Zájmy měla dívka spíš povrchní, občas ráda cvičila, jezdila na kole nebo bruslích, bavily ji drobné rukodělné práce, pečení, vaření. Nejvíce svého času trávila péčí o prababičku.

Vrstevníci

V dětském kolektivu byla Marta kamarádská, snažila se s ostatními vyjít, občas ale hašteřivá se snahou dát najevo svou autoritu. Často jednala impulzivně, předváděla se a naváděla kamarády k nekázi. Byla málo citlivá k potřebám druhých.

Důvod umístění do zařízení

Důvodem byly špatné sociální a výchovné podmínky v rodině, nedostatečná péče a zanedbání ze strany rodiny. Dalšími důvody pak byla špatná pracovní morálka, nevhodné chování a zhoršující se prospěch ve škole.

Pobyt v diagnostickém zařízení

Dívku dovezly do zařízení sociální pracovníce přímo ze školy. Umístěním byla zaskočena, byla nemluvná, smutná, zpočátku nechtěla jíst. Na pobyt v ústavu si zvykla částečně, problém jí zpočátku činilo dodržovat daná pravidla a požadavky vnitřního řádu. Snažila se je obcházet, často byla hlučná, rozpustilá, muselo se usměrňovat její chování. Bylo třeba dohlížet na plnění školních povinností. Postupem času se chování zlepšilo, stála o pochvalu, žádných větších přestupků ani útěků se nedopouštěla. Osvědčila se vlídná přisnost a důslednost. U Marty docházelo často k velkému střídání nálad, k dospělým se chovala buď vulgárně, hádala se s nimi, nebo se k nim chodila tulit. Při pobytu často vyhledávala odborné pracovníky, hlavně psychologku, u které trávila celé hodiny. Zpočátku k rodině nejezdila, po čase se situace změnila a Marta byla doma na prázdninovém pobytu. Soudem byla nařízena ústavní výchova v DD.

Martina 20 let (v době nástupu do DDÚ 13 let)

Rodina

Martina se narodila do družského vztahu jako prvorozené dítě. Následně se rodičům narodily ještě další čtyři děti. Rodiče byli střídavě v evidenci na úřadu práce, střídavě pracovali. Bytové podmínky byly špatné, otec nastoupil VTOS, z důvodu nedostatečné péče byly děti umístěny do DD na základě předběžného opatření soudu. Po úpravě bytových, sociálních a finančních podmínek rodičů se děti vrátily domů. Po dvou letech se situace opakovala. Martina rodiče nerespektovala, doma nebylo dostatečně podnětné prostředí, podpora, nebyla stanovena pravidla, dětem chybělo zázemí, porozumění, zájem. Rodina bydlela často po ubytovnách, děti nebyly dostatečně vyživovány, chodily zanedbané. Ve 14 letech si dívka pořezala ruce, od té doby byla v péči psychologa a pedopsychiatra. Byla ji diagnostikována smíšená porucha chování a emocí s hraničními osobnostními rysy, disharmonický vývoj osobnosti, citová deprivace z důvodu nestabilního rodinného prostředí. Zneužívala návykové látky.

Škola

Nedostatečná domácí příprava se podepsala mezerami v základních vědomostech prakticky ve všech předmětech, stejně tak nepodnětné domácí prostředí. Martina měla slabší vůli i ctižádost. Její školní aktivita byla kolísavá, pracovní tempo měla pomalejší. Neviděla souvislosti, praktické dovednosti neodpovídaly věku, při vhodné motivaci se její manuální výkony zvyšovaly. Když jí byla poskytnuta dostatečná časová dotace a variabilita činností, byla pečlivá a práci dokončovala.

Volnočasové aktivity

Martina vyhraněné zájmy neměla, bavilo ji dopisovat si s kamarády prostřednictvím internetu, jezdila na kole, na kolečkových bruslích, plavala, ráda zkoušela vařit jednoduchá jídla. Volný čas většinou trávila s kamarády touláním po městě.

Vrstevníci

Mezi vrstevníky byla Martina kamarádká, vstřícná, snažila se vyhýbat konfliktům, byla však sociálně nevyzrálá a impulzivní. Dívka byla snadno ovlivnitelná, spíše se přizpůsobovala ostatním, lehkomyšlná a vztahově naivní. Vztahy udržovala spíš emočně ploché, povrchní, instrumentální, ráda budila pozornost. Ke konci pobytu se přes internet seznámila s chlapcem a navázala vztah.

Důvody umístění do zařízení

Soudem byla Martině nařízena ÚV pro nerespektování rodičů, neplnění povinné školní docházky, nedodržování pravidel a nařízení. Dále se u dívky projevovala vulgarita, negativistické chování, vyhýbání se povinností, neomluvená školní absence a porušování školního řádu. Časté útěky z domova, experimentování s návykovými látkami a požívání alkoholu.

Pobyt v diagnostickém zařízení

Dívka měla zpočátku problém adaptovat se v DÚ, vnitřní řád zařízení a pravidla po příchodu považovala za příliš omezující, bylo pro ni těžké se přizpůsobit. Vadila jí nemožnost kouření a odcházení z areálu zařízení kdykoli by chtěla. Zpočátku byla smutná, poplákávala, stýskalo se jí po sourozencích. Autoritu pedagogů s výhradami respektovala. V mimoškolních činnostech byla spíše pasivní, potřebovala aktivizovat. Experimentovala s návykovými látkami, třikrát byla na útěku na čtyři a tři dny. Po posledním útěku se začalo chování Martiny zlepšovat, lépe

spolupracovala, snažila se o lepší hodnocení, byla aktivnější ve škole i mimo ni. Rodina za ní do zařízení nejezdila, pouze jednou dívka jela domů na dovolenou. Soudem byla nařízena ústavní výchova ve VÚ.

Táňa 19 let (v době nástupu do DDÚ 13 let)

Rodina

Táňa se narodila do nesezdaného vztahu, byla svěřena do péče matky. Otec je výrazně starší, s dcerou se příliš nestýkal, platil výživné, ale dívka jej navštěvovat nechtěla. Táňa má dva starší polorodé dospělé bratry, z nichž mladší bratr s nimi žil ve společné domácnosti. Matka byla dlouhodobě bez zaměstnání, v době pobytu dívky v zařízení pracovala na směnný provoz. Otec byl zaměstnán, zároveň pobíral částečný invalidní důchod, v době pobytu dívky v zařízení pak pobíral starobní důchod. Matčina péče o dceru nebyla řádná, podmínky bydlení byly hygienicky závadné, nebyl nastaven pevný denní režim. Rodinné prostředí bylo výchovně nepodnětné s nedostatečnou výchovnou péčí. Dívka matku nerespektovala, měla chudou slovní zásobu a byla citově oploštělá. Nikdy nebyla zvyklá doma pomáhat v domácnosti. Byla výchovně i sociálně zanedbaná, disharmonicky se vyvíjející osobnost, citově strádající s projevy socializované poruchy chování.

Škola

Ve škole měla od počátku častá výchovná opatření pro rušení výuky, zapomínání pomůcek a domácích úkolů, neplnění školních povinností a neomluvenou školní absenci. Později též za nevhodné chování ke spolužákům a vyučujícím, podvody v žákovské knížce a lhaní. Vyučování často pouze proseděla. Matka se školou komunikovala pouze sporadicky.

Volnočasové aktivity

Zájmy měla Táňa velmi povrchní, nic jí nebavilo, o nic neprojevovala zájem. Její zájem měl jen krátkého trvání. Pohybové aktivity a pohyb ji zaujaly jen výjimečně, většinou vykazovala nízkou pohybovou aktivitu.

Vrstevníci

Táňa byla mezi vrstevníky přátelská, sporům se většinou snažila vyhýbat. Ráda trávila čas s partou, ve které kouřili cigarety, marihuanu a požívali alkohol.

Důvod umístění do zařízení

Důvodem pro umístění bylo záškoláctví právě i s vědomím rodičů, nedostatečná péče v rodině, špatné hygienické návyky, nerespektování autority, toulání, zneužívání návykových látek.

Pobyt v diagnostickém zařízení

Bezprostředně po přijetí do zařízení byla dívka tichá, málomluvná, odmítala veškeré činnosti. Neměla upevněna základní společenská pravidla, měla vulgární mluvu a při veškerých činnostech byla pasivní. V dalších týdnech mělo Tánino chování výkyvy. Někdy spolupracovala, zapojovala se, jindy převažovala pasivita, vyhýbání povinnostem, časté byly i přestupky v kouření. Časem začala být komunikativnější s vrstevníky, k dospělým byla slušná, ale jejich společnost nevyhledávala. Později začala u dívky převažovat dobrá nálada, zlepšilo se chování, péče o své věci, úklid, při větší motivaci dokázala pracovat samostatně, pečlivě, snažila se. Začala aktivně vyhledávat společnost dospělých, povídala si s nimi, tulila se, zapojovala se do různých aktivit a přestala se dopouštět přestupků. Matka ji v zařízení aktivně navštěvovala, časté byly i dovolenky doma. V době dovolenek se vracela z návštěv kamarádů domů v pozdních večerních hodinách, matka dceru kryla a vše popírala. Soud rozhodl o umístění dívky do DDS pro její další zdravý vývoj.

Eva 20 let (v době nástupu do DDÚ 15 let)

Rodina

Eva se narodila se svou sestrou dvojčetem do družského vztahu. Do tohoto stavu se narodila ještě mladší dcera. Soužití nebylo souladné a dvojčata byla svěřena do péče matky. Otec žil v zahraničí, s dívkami byl v kontaktu pouze přes sociální sítě, matka opakovaně podávala PČR oznámení pro zanedbání povinné vyživovací povinnosti otcem. Matka si našla nového partnera a do tohoto vztahu se narodily další tři děti. V rodině byl nevhodný přístup a výchovné vedení, výchovu matka nezvládala. Rodinné prostředí bylo disharmonické, výchovně málo podnětné, vzájemná komunikace mezi všemi členy rodiny probíhala často formou křiku, nadávek, rodiče používali vůči dětem výhrůžky fyzickými tresty a fyzické tresty různé intenzity také používali. Dívka byla fixovaná na svou sestru dvojče, byly zvyklé spolu trávit většinu času, spát v jedné posteli. Eva byla náladová, k sobě přecitlivělá, podléhající afektům. Často si vymýšlela, měla sklony ke lhaní, drobným podvodům. Měla menší slovní zásobu, některým pojmům nerozuměla. Byla psychosociálně deprivovaná s projevy poruch chování, měla diagnostikováno

ADHD. Byla vedena v ambulanci pedopsychiatra a medikována. Intelekt je na hranici pásma těžkého podprůměru a pásma lehké mentální retardace.

Škola

Dívka měla odklad školní docházky, v druhé polovině školního roku v první třídě byla zařazena do vzdělávacího programu pro děti s lehkým mentálním postižením, ZŠ se ŠVP ZV – LMP. Ve škole pracovala pomalým tempem dle svých možností, bez problémů se zapojovala do práce ve třídě, v kolektivu žáků byla oblíbená, školní řád neporušovala, autoritu učitele respektovala. Všeobecný přehled byl na velmi nízké úrovni. Od osmé třídy u ní byla řešena neomluvená absence.

Volnočasové aktivity

Eva neměla hlubší zájmy, ráda kreslila, krátce chodila do kroužku malování. Občas jezdila pomáhat matčinu druhovi do práce, kde uklízela po malování. Činnost vykonávala ráda. Většinu volného času však trávila na sociálních sítích.

Vrstevníci

Dívka byla sociálně hodně nevyzrálá, na jednu stranu hodně důvěřivá, naivní, nechala se ovlivnit, zneužít, snadno podlehla tlaku vrstevníků k nesprávnému jednání. Trvalo delší dobu, než se začlenila do kolektivu, stranila se, byla bázlivá, nejvíce času trávila ve společnosti dvojčete, byla na sestru silně vázaná, spoléhala na její pomoc, vzájemně se zastávaly. Rychle a snadno se zamilovala, navazovala často platonické vztahy, střídala objekty svého zájmu.

Důvody umístění do zařízení

Eva měla dlouhodobé výchovné problémy. Dívka nerespektovala matku a jejího druha. Objevovaly se u ní krádeže v domácnosti, nerespektování autority, útěky, toulky. V domácím prostředí byla vulgární a agresivní.

Pobyt v diagnostickém zařízení

Eva byla do zařízení umístěna společně se svou sestrou dvojčetem. Trvalo několik měsíců, než se se značnými problémy částečně adaptovala do zařízení. Několik dní zpočátku nejedla, nechtěla jít do školy, odmítala pobyt v jiné třídě, než byla její sestra. Bylo zjištěno sebepoškození společně s dalšími dívkami. Jako důvod uváděla smutek a napětí, údajně se poškozovala i před nástupem. Zpočátku byla Eva ve veškerých činnostech spíš pasivní, kolektivu se stranila. Časem byla do kolektivu začleněna, ale zaplétala se do intrik a sporů. Při

vhodné motivaci a pod dohledem se částečně zapojila do aktivit v zařízení. Několikrát ze zařízení na popud jiných dětí utekla, zpravidla se po desítkách minut vrátila. S matkou si aktivně telefonovaly, matka si chtěla brát na dovolenky vždy pouze jednu z dvojčat, upřednostňovala sestru Evy. Pracovníky zařízení jí bylo několikrát vysvětleno, jak má k dceři přistupovat, a že kontakt s rodinou je pro dítě důležitý. Obě sestry byly umístěny do VÚ pro zajištění vhodného výchovného vedení a přiměřený dohled.

	Jan	Dan	Jirka	Marta	Martina	Táňa	Eva
Rodinný stav rodičů	Nesezdáni. Nikdy spolu nežili.	Nesezdáni. Otec si našel novou partnerku.	Rozvedení. Oba rodiče mají nové partnery.	Rozvedení. Oba rodiče mají nové partnery.	Družský. Žijí spolu.	Nesezdáni. Nikdy spolu nežili.	Družský. Oba rodiče mají nové partnery.
Dítě v péči	matky	otce	matky	střídavě u obou rodičů	rodičů	matky	matky
VTOS rodičů	otec	otec	ne	ne	otec	ne	ne
Alkoholismus rodičů	oba rodiče	ne	ne	oba rodiče	ne	ne	ne
Počet sourozenců	2	1	5	1	4	2	5

Tab. č.1: Rodina účastníků před zahájením ústavní výchovy

	Jan	Dan	Jirka	Marta	Martina	Táňa	Eva
Dostatečná příprava na výuku	ano	ne	ne	ne	ne	ne	ne
Pracovní tempo	rychlé	pomalé	pomalé	pomalé	pomalé	pomalé	pomalé
Nerespektování autority	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
Neomluvená absence	ano	ano	ne	ne	ano	ano	ano

Tab.č.2: Škola před zahájením ústavní výchovy

	Jan	Dan	Jirka	Marta	Martina	Táňa	Eva
Krádeže	ne	ano	ano	ne	ne	ne	ne
Agresivita a vulgarita	ano	ne	ne	ano	ano	ano	ano
Útěky a toulání	ne	ano	ne	ne	ano	ano	ano
Záskoláctví	ano	ano	ne	ano	ano	ano	ano
Nerespektování autority	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano
Zneužívání návykových látek	ne	ano	ne	ne	ano	ano	ne

Tab.č.3: Projevy problémového a rizikového chování v době před zahájením ústavní výchovy

	Jan	Dan	Jirka	Marta	Martina	Táňa	Eva
Domů	ano	-	ano	-	-	-	-
Dětský domov	-	ano	-	ano	-	-	-
Dětský domov se školou	-	-	-	-	-	ano	-
Výchovný ústav	-	-	-	-	ano		ano

Tab. č.4: Místo odchodu účastníků z diagnostického ústavu

7.2 Charakteristika účastníků výzkumu po ukončení pobytu v zařízení

Kapitola je zaměřena na další vývoj účastníků výzkumného šetření poté, kdy jim byla ukončena ústavní výchova nebo předběžné opatření. Jedná se o podrobný, realistický vhled do života, do všech již zmíněných oblastí, přestože je částečně ovlivněna vlastním vnímáním účastníků. Dva účastníci se po ukončení pobytu vrátili zpět domů, kde původně bydleli, dvě dívky odešly ke svým partnerům a založily rodinu, jeden chlapec šel k otci, který krátce na to nastoupil VTOS, péči poté převzala babička. Další chlapec odešel bydlet k babičce, poté se osamostatnil, má s podporou babičky a matky vlastní bydlení, jedna dívka šla bydlet do azylového domu, ze kterého se přestěhovala s pomocí otčíma do vlastního bydlení.

	Jan	Dan	Jirka	Marta	Martina	Táňa	Eva
Původní rodina	-	ano	-	-	-	ano	-
Nově založená rodina	-	-	-	ano	ano	-	-
Příbuzní	ano	-	ano	-	-	-	-
Jiné	-	-	-	-	-	-	azylový dům

Tab. č.5: Odchod účastníků z ústavní výchovy

7.2.1 Vztahy v rodině

Pro konstrukci výzkumného šetření bylo zjišťováno, jaké vztahy byly v rodině po odchodu účastníků výzkumného šetření ze zařízení. Zda se stýkají s oběma rodiči, jaké mají mezi sebou vztahy, zda rodiče změnili své chování či návyky. Dalšími otázkami bylo zjišťováno, zda chodili na rodinné terapie, důvody jejich umístění v DDÚ/DÚM a jejich vztah k prarodičům.

Čtyři účastníci se stýkají pouze s matkou, o styk s otcem nemají zájem, nejčastější odpovědí bylo: „*Ne, to vůbec.*“ Dva účastníci se po návratu stýkali s oběma rodiči. Jeden z nich však uvedl, že po nástupu otce do VTOS se již s otcem nestýká: „*S taťkou se nestýkám, ale s mamkou jo. S taťkou už vůbec, ten vztah je nanic.*“ (Jan) Pouze jeden účastník výzkumného šetření žije v rodině s otcem a jeho partnerkou, kterou vnímá jako matku, a která jej pomohla otci vychovat. S rodnou matkou se nestýká. Otce respektuje, obdivuje jeho sílu a dominantní chování vůči slabším lidem, na druhou stranu nechce opakovat otcovy chyby: „*Taťka mi byl vždycky jako vzorem, ale po tom, co jsem slyšel, jaké taky dělal problémy, tak to nechci dělat. Ale taťka je strašně fajn, on je strašně férový člověk. V něčem bych chtěl být jako on a v něčem ne. On se mě třeba zastal, jak mě okradli čtyři kluci. Taťka řekl, že si je všechny pochyťá. Pak jsme je viděli a taťka si ho podal jak papírek a bylo to v klidu.*“ (Dan)

Na otázku vztahu k rodičům čtyři účastníci vypověděli, že vztahy mají kladné, s rodiči si rozumí, dvě účastnice si myslí, že vztah se upravil po narození vlastních dětí: „*No, my jsme neměli dobrý vztah, ale tím, že se narodil malý, tak se náš vztah udobřil.*“ (Martina) „*Jo, taková hodná byla. Od té doby, co jsem otěhotněla, tak ke mně byla slušná. Předtím jsme se moc nemusely.*“ (Eva)

Marta uvádí, že vztah s matkou není příliš dobrý, že se spolu stýkají jen kvůli dvouletému bratrovi: „*Stýkám se jenom s matkou, ale to jenom tak na návštěvu, a to jenom z důvodu, že mám teď bratra dvouletého, jinak bych se s ní nestýkala. Jenom kvůli bratrovi.*“ S partnery rodičů mají v šesti případech kladný vztah, pouze Jirka se s otčímem nestýká, vztah nikdy nebyl dobrý, matka se již s tímto partnerem rozvedla.

Na otázku, zda rodiče změnili své návyky, tři uvedli, že ne, protože nic nebylo třeba měnit, jeden uvedl, že matka přestala pít alkohol: „*No, u mamky jo, na sto procent. Vlastně ten alkohol přestala pít, že to všechno přestalo, sice si dá, ale v menší míře.*“ (Jan) Matka Marty změnila své chování na krátkou dobu: „*Došlo, vzhledem k tomu, že ona vlastně otěhotněla pět měsíců po tom, co já, tak se vlastně změnila, nepila. Ale když měla tak půl roku po porodu, tak se změnila zase zpátky. Ne úplně, že by pila tak, jako předtím, ale pila. Stará se o malého líp než o nás, ale taky tomu moc nedávám.*“ Dva účastníci si myslí, že rodiče mají stále stejné špatné návyky a nestarají se vhodně o své mladší děti, jedni z těchto rodičů stále bydlí na ubytovnách, do práce chodí pouze příležitostně.

Na terapii pro rodinu pět účastníků nechodilo vůbec přesto, že jim byla doporučena. Dvě rodiny na několika terapiích byly, ale nemají pocit, že by jim pomohly a radši už své vztahy řešily doma: „*Zkoušeli jsme to, byli jsme dvakrát, ale nějak z toho sešlo. Já si myslím, že to byly vyhozený peníze, protože to spíš bylo vyřešit si to v rodině mezi sebou. Ale jak jsem řekl, to se změnilo nejvíc, když jsem mamce řekl, že se chci přestěhovat do města B a začít znova, pak už to bylo v poho. Přestala to řešit, bere mě jinak, já už ji taky беру jinak. Babiččina terapie byla daleko lepší, ona nám hrozně pomohla. Ona je takový náš svatý andílek.*“ (Jirka) „*Jo, ve středisku výchovné péče jsme párkrát byli, ale už si na to nepamatuju. My jsme tam pak nechodili.*“ (Táňa) Účastníkům, kteří byli ve VÚ, poskytovali poradenství v oblasti rodiny zaměstnanci ústavu, avšak shodně uvádějí, že ačkoli se zaměstnanci snažili, pomoc příliš nepomáhala. Někteří účastníci se v té době vztahu s rodiči vyhýbali. Vztah se u nich vyřešil, jak již bylo zmíněno, až po odchodu ze zařízení a narození dětí. Jedna účastnice uvádí, že ve vztahu k matce a samotném pohledu na matku jí pomohla při svých sezeních psychologka DDÚ: „*Na terapii jsme měli jít, ale onemocněla jsem, pak jsme se přeobjednávali, až jsme tam nešli. Jedině kdo mi pomohl ve vztahu s matkou, tak to byla paní psychologka v diagnostáku. Ta mi pomohla hodně se srovnat, uvědomit si, že ta matka nebyla všechno, a že i když mi ublížila, tak je to moje matka a měla bych se s ní bavit. Nějak ten vztah s ní udržovat, protože tu rodinu už nemám nějak velkou.*“ (Marta)

Všichni účastníci se shodli, že raději probírali důvody umístění do DDÚ/DÚM pouze v rodině, chtěli si vše vyřešit sami mezi sebou. Ve čtyřech případech bylo z odpovědí patrné, že za své umístění do DDÚ/DÚM děti berou vinu samy na sebe:

Táňa: *„Mluvili jsme o tom, k ničemu jsme nedošli, jen tak jsme se bavili. Já jsem si za to mohla spíš sama.“*

Dan: *„No, tak jako jednou jsme si o tom povídali, dělal jsem blbosti, ale oni se moc nechtějí vracet k tomu, co bylo minule.“*

Míša: *„Jak jsem byla malá, tak mě dali do domova sociální pracovníce s tím, že jsme neměli podmínky. Tatka byl půl roku ve výkonu trestu, tak si nás potom vzali, dali se do kupy, vzali si nás zpátky a byli jsme doma. Já jsem v jedenácti, dvanácti začala chodit za školu, takže to už pak byla moje vina, že jsem tam skončila.“*

Jan a Eva jako jediní zvažují vinu na obou stranách. Jan vypověděl, že mu rodina umožnila krást, zároveň však připouští, že cestu ke krádeži by stejně našel: *„Jo, tak jako my jsme to řešili furt, když jsem tam byl, nebo když jsem se odtamtud vracel. Máma sama by asi nikdy neřekla, že na tom má vinu. Ale babička je psychologka a s tou jsme si třeba ve třech sedli, tak se jí snažila promluvit do duše, že vlastně ona máma nám dávala možnost, když nechávala položené někde ty peníze, třeba támhle, když ležely. Peněženka, že tam byla, to jí řekla třeba babča, ale já bych si tu cestu vždycky našel k tomu, něco někde vzít, i když by si to chránila. Takže to je takový sporný.“*

Eva: *„Jo, pořád jsme o tom mluvili, že ta chyba je na obou stranách a já na tom mám taky vinu.“*

Pouze v jednom případě je uvedena výpověď, že za pobyt mohou pouze rodiče a jejich špatné sociální podmínky a zanedbání: *„Tak mluvily jsme o tom, ale ona má jakoby svoji pohádku, i tomu už sama věří. Já si pamatuju ten den, kdy se mě ona vzdala. Já bych chtěla, aby moje děti nezažily to, co já, když moji rodiče se vůbec nesnažili. Moji rodiče bydleli všude možně, kde se dalo. Do školy jsme většinou nechodili, protože jsme neměli na autobus, neměli jsme na svačiny, doma jsme neměli co jíst, chodili jsme špinaví, otrhaní. Pak se naši rozvedli, mamka si našla přítele a bydleli jsme v bytě jedna plus jedna a já jsem spala na matračce v kuchyni.“* (Marta)

Při zjišťování vztahů s prarodiči uvedli všichni shodně, že s prarodiči mají kladný vztah. Ve dvou odpovědích dokonce zaznělo, že prarodiče jsou dětem velkou oporou, mají k nim silné citové pouto a berou prarodiče jako svůj vzor:

Jan: „*Spíš jako děda. Dělal vlastně stejný obor jako já. My jsme s dědou přesně půl století od sebe, padesát let. Takže děda je rád, že chci pokračovat jako on. Ten barák, co máme, tak taky potřebuje opravy. Chtěl bych být jako děda. Jemu dáte rozbitou botu, spraví ji, dáte mu rozbité hodinky, máte je hotové, všechno spraví. Zlaté nervy má na všechno. To já na praxi mám kolikrát chuť prohodit pilník oknem a pak zavolám dědovi a je to dobré. S dědou si rozumím hodně. Díváme se spolu na televizi, povídáme si, když jsem v týdnu u druhé babičky, tak si každý den večer voláme a mluvíme spolu i třeba půl hodiny. S dědou si rozumím asi nejvíc z rodiny.*“

Jirka: „*Babička je pro mě vzor, pořád se o celou rodinu stará, všechny bere rovným dílem.*“

Marta měla nejsilnější vztah v rodině k prababičce, u které krátce bydlela, a o kterou se v průběhu pobytu v DD starala: „*Já jsem se hlavně věnovala babičce, která byla nemocná, takže já jsem na nic jiného neměla čas. Já jsem s ní trávila všechnen čas, starala jsem se o ni, bylo mi s ní dobře.*“

Z výše uvedených výpovědí vztahujících se k rodině vyplývá, že všichni účastníci výzkumného šetření s rodinou udržují vztah, ve většině případů s matkami. Je patrné, že u účastníků, kteří se nestýkali s jedním z rodičů od raného věku, se vztah narušil natolik, že jej již nebyli schopni urovnat. Některé rodinné vztahy se zlepšily po narození dětí, kdy rodiče začali brát své děti jako rovnocenné partnery. V některých případech, kdy rodiče požívali ve velké míře alkohol, se snažili s ohledem na děti své návyky změnit, avšak někteří na svůj život rezignovali a návyky nebyli dosud schopni ani ochotni přehodnotit. Je patrný záporný přístup rodin k pomoci odborníků, jako jsou terapie. Účastníci ani jejich rodiče neměli zájem na terapii docházet, radši situaci probrali doma. Z rozhovorů bylo zjištěno, že pro účastníky výzkumného šetření hraje nezastupitelnou roli vztahy s prarodiči, často jsou to právě prarodiče, kdo jim pomohli a podpořili je.

Z rozhovorů vyplynulo, že se děti často sebeobviňují za umístění do DDÚ/DÚM. Dětská psychologička Mgr. Adéla Plačková se nad tímto problémem zamýšlí, nemá jednoznačnou odpověď, ale připouští, že na to má vliv více faktorů: „*První, co mě napadá je to, že sebeobviňování je dáno primárně tím, jak se k problematice staví celkově náš systém, který viní a trestá dítě a předkládá mu skutečnost, že ‚přece kdyby jen trochu chtělo a snažilo se být hodné‘, tak do diagnostiku jít nemusí. Rodič k zodpovědnosti veden tolik není. Samozřejmě je zván na konzultace třeba, ale pořád je to dítě, které je z rodiny odebráno. OSPOD vede rozhovory rovněž převážně s dítětem, které edukuje, poučuje a někdy rovněž vyhrožuje umístěním, pokud se dítě nezlepší. Samozřejmě není nic špatného, chtít po dítěti sebereflexi a*

seberegulaci, ale je nutné vědět, že některé děti toho nejsou schopny, jelikož dlouhodobě neprospívají ve svém rodinném prostředí, který jim tento růst a zisk těchto dovedností neumožnil, nebo co hůř, jde o prostředí pro děti toxické nebo je to právě ono rodinné prostředí, které by dítěti mohlo pomoci se napravit'. Jenomže rodič se málokdy ptá.: 'Co jsem mohl udělat jinak, aby dítě prospívalo?' Spíše obviňuje dítě, že je tak zlé, zlobivé, nezvladatelné... A toto často dítěti explicitně říká a dlouhodobě. Pak zafunguje sebenaplňující se proroctví čili je tím, co mu všichni říkají, že je. Dokázat opak je mnohdy náročné i pro zdravého jedince."

7.2.1.1 Vztahy se sourozenci

Účastníci, s výjimkou jednoho, se shodli na tom, že se sourozenci mají blízký vztah. Jak již bylo zmíněno, čtyři účastníci mají vlastní domácnost a sourozence navštěvují nebo si je berou k sobě domů: „*Jo, já si je беру k sobě často, jsou mladší, jsou tři, nejstarší má třináct, jsme si blízcí, mi jich je líto.*“ (Martina), tráví společně čas „*Když dojedu, tak s malýma bráchama hrajem doma v obýváku fotbal, jdem na bazén nebo na výlet.*“ (Jan)

Marta dokonce předpokládá, že si v budoucnosti vezme bratra do péče: „*Počítám s tím, že si malého brácha vezmeme k sobě. Matčin přítel má roztroušenou sklerózu a pije. Už mu všechny léky přestaly zabírat, už ani pracovat nemůže, má invalidní důchod. Oni mají exekuce a počítám s tím, že to nezvládnou, a jestli on zemře, tak to matka nezvládne, počítáme s tím, že si malého vezmeme, no.*“ Jedna dívka se s bratry, kteří mají vlastní domácnost stýká, pravidelně se navštěvují. Jeden chlapec sdílí se sestrou pokoj, u jedné účastnice s vlastní domácností bydlí sestra, dvojče. Pouze jediný účastník uvádí, že si s polorodými sourozenci nerozumí: „*Mám nevlastní, kolikrát mi připadalo, že to ani moji sourozenci nejsou. Nevycházím s nimi nic moc právě, to byl i jeden z důvodů, proč jsem šel od nich pryč k babičce právě.*“ (Jan)

Odpovědi nemůžeme paušalizovat, až na jediný odlišný případ mají všichni účastníci vřelé vztahy k sourozencům, o mladší sourozence se umí postarat, v případě potřeby jim kdykoli nabídnou pomoc nebo podporu. Tráví spolu často volný čas. I tam, kde chybí vřelost ze strany rodičů, ji jsou schopni nabídnout svému sourozenci.

7.2.1.2 Nastavení pravidel v rodině

Na otázku, zda si po návratu z ústavu dohodli pravidla o kapesném, návratech domů a povinnostech, se účastníci výzkumného šetření shodli, že na některých ano. Tři účastnice

šetření založily bezprostředně po odchodu ze zařízení vlastní domácnost, kde si nastavily pravidla a povinnosti samy, ale jako hlavní starost uvedly blaho dětí:

Marta: „*Moji rodiče se vůbec nesnažili. Moji rodiče bydleli všude možné, kde se dalo. Do školy jsme většinou nechodili, protože jsme neměli na autobus, neměli jsme na svačiny, doma jsme neměli co jíst, chodili jsme špinaví, otrhaní. To je to, čeho bych se chtěla vyvarovat, že bych neměla kde bydlet a že by neměli co jíst. Prostě radši všechno utratím za děti, než abych si něco koupila pro sebe.*“

Martina: „*Moji sourozenci bydlí u rodičů pořád a taky nemají zázemí. Jsou po ubytovnách, kolikrát jsme neměli co jíst. Ta výchova, vůbec žádné porozumění, všechno. To já nikdy nedovolím, udělám všechno, aby malý cítil doma bezpečí, aby mu nic nechybělo.*“

Eva: „*Nikdy neudělám chybu na své dceři, i kdyby byla zlá, tak ji nikam nedám a vyřeším to sama.*“

V ostatních čtyřech rodinách se účastníci shodli na domluvě povinností týkajících se pomoci v domácnosti, jako venčení psa, utírání prachu, vysávání, mytí a úklid nádobí, vaření. Ve všech čtyřech případech mezi pravidla patřilo plnění školních povinností.

U třech z těchto účastníků měli také domluvu o výši kapesného. Negativní odpověď byla pouze jedna: „*Nebyla potřeba kapesného, když peníze potřebuju, tak jim řeknu a oni mi dají, kolik potřebuju.*“ (Dan)

Žádná z rodin neměla přesně stanovený čas příchodu účastníků šetření domů. Většinou se rodinní příslušníci shodli na tom, že čas návratu z volnočasových aktivit rodině oznámí až v daný den: „*Oni mi řekli, že když půjdu ven, tak jim řeknu a můžu, nebo kdybych šel na akci, nebo chtěl u někoho přespat.*“ (Dan)

Výjimkou v této skupině byl Jirka, který se po krátkém pobytu u babičky osamostatnil. S babičkou a matkou se dohodli na samostatném bydlení, kdy babička mu bude platit nájem, matka výživné a on se bude podílet na chodu své domácnosti pomocí brigád, jedinou podmínkou bylo dokončení střední školy: „*Jakmile jsem se odstěhoval, tak mi mamka platila výživné a babička mi zajistila podnájem, už jsem měl 18, takže mi nic nenařizovali. Musel jsem jen chodit do školy, ale to jsem chtěl i sám.*“

Z veškerých odpovědích vyplývá, že pravidla účastníkům výzkumného šetření vyhovují, jsou schopni je respektovat. Až v ústavech poznali pravidla, která byla přísně nastavena a oni věděli, jaké jsou následky jejich nedodržování, a naopak jaké nesou výhody, když je dodržují. Potřeba

mantinelů a pravidel byla pro ně jistota, kterou si přenesli z ústavu domů. Matky s dětmi prioritně chtějí zajistit své děti a jejich základní psychické potřeby. Svě vlastní dětství vidí jako odstrašující případ.

7.2.1.3 Společně strávený čas

K získání komplexního pohledu na vztahy v rodině byly otázky směřovány také na společně strávený čas. V rodinách účastníků, které mají již své vlastní děti, jedná se o tři rodiny, zaznívají výpovědi, že tráví prakticky veškerý čas se svými dětmi, chodí na hřiště, na procházky, hrají si s nimi. Po příchodu partnera z práce se snaží trávit čas společně. Marta vypověděla, že tráví víkendy s manželem a dětmi se společným zájmem: *„Jezdíme hodně do muzea, bunkru, tam jsme se s manželem seznámili, když jsem byla z domova na víkendovém pobytu. Jinak manžel čas tráví s námi a rekonstrukcí našeho domu.“*

Ve dvou výpovědích zaznělo, že jezdí společně také na výlety, mají společné večere, se sourozenci hrají hry, povídají si. Jedna účastnice tráví společný čas s matkou sledováním televize, nebo navštěvují společně rodinu.

Na otázku společně stráveného času byla pouze jedna záporná odpověď: *„Tak tatka je pořád v práci, chtějí s mamkou, že si do budoucna koupíme domek. Ségra tam chce mít farmu a já si tam udělám posilovnu. Tatka pracuje pořád, od rána do večera, i víkendy. Takže moc času nemá.“* (Dan) Přesto i tato rodina jezdí jednou ročně na společnou letní nebo zimní dovolenou.

V daném vzorku je vidět snaha mladých matek trávit čas se svými dětmi. U ostatních účastníků zaznělo, že všichni tráví společně alespoň nějaký čas, mají společné aktivity, stýkají se, společný čas si užívají.

7.2.2 Škola

V této části šetření bylo zjišťováno, podle čeho si účastníci vybírali střední školu, kdo jim s výběrem pomohl, zda škola splnila jejich očekávání, zda ji úspěšně dokončili a jestli jsou v daném oboru zaměstnaní. Tři účastnice výzkumného šetření, které v době výběru střední školy pobývaly v DDŠ a VÚ, uvedly, že se na výběru střední školy nepodílely, školu jim vybrali zaměstnanci: *„Oni se mě neptali, jen mi řekli, kam půjdu. Já jsem chtěla jít na kosmetičku.“* (Martina) Všechny tři se shodly na tom, že škola těžká nebyla, ale praxe je bavila více.

V dalších třech případech účastníci školu vybírali podle svých zájmů s pomocí odborníků v DD nebo rodiny.

Pouze v jediné výpovědi zaznělo, že školu si Jirka vybíral podle sportovního vybavení školy a možnosti individuálního vzdělávacího plánu, který mu umožnil docházky na tréninky z hokeje: *„Ta škola, no, šel jsem tam, protože tam měli krásný hřiště a tělocvičny, ale když jsem tam přišel, tak jsem zjistil, že oni tam na sport moc nejsou, ale na druhou stranu jsem musel mít individuál, abych mohl ráno na tréninky, a tak to mi vyšli vstříc.“*

V otázkách ohledně přípravy do školy se v šesti případech účastníci shodli, že se na škole připravovali, ve třech z těchto případů dokonce více než na základní škole, protože je střední škola bavila více, v pěti z těchto případů zaznělo, že škola je lepší díky praxi. Do školy docházeli pravidelně bez neomluvené absence. Některé výpovědi toho byly opravdu důkazem:

Jirka: *„Oni mě tam jako nutili furt chodit, protože chtěli výsledky, podpisy, abychom tam chodili a nechodili za školu, ale ve chvíli, kdy jsem pak už dostal volno, tak jsem zjistil, že tam vlastně chci chodit, že tam jsou kámoši a chodil jsem tam rád. Víc než na základku, jsou tam praktické věci, ta čišničina, to mě docela baví, protože mi nevadí kontakt s lidma, rád se usměju a vaření, to je taková sranda, jsme v kuchyni s kámošema – studentama, tak to je takový dobrý.“*

Martina: *„Do školy jsem se učila, ale nemusela jsem moc, my jsme se všechno naučili na praxi. Škola mě bavila a šla mi, chodila jsem tam, byla tam sranda, jen jsem otěhotněla, tak jsem ji nedodělala. Určitě si chci školu udělat.“*

Marta: *„Do školy jsem chodila ráda, byla to jediná činnost, kterou jsem dělala, protože jsem byla těhotná, manžel byl v práci, takže co bych dělala jiného. Já jsem byla ráda, že tam chodím. Do školy jsem nechodila jediné, když mi bylo zle, ale to nebylo moc často.“*

Pouze v jediné odpovědi byla odlišná, která vypovídá o neomluvené absenci a konfliktech s vyučujícím: *„Moc jsem se neučila. Škola mi cekem šla až na to, že jsem se hádala s učitelkou. Furt po nás chtěla to samé. Praxe, ta mě bavila hodně. Někdy jsem místo školy jezdila autobusem tam a zpět. Pak jsem otěhotněla a už jsem školu nedodělala. Chtěla bych stejně někde uklízet, to mě baví hodně.“* (Eva)

Na otázku, zda školu úspěšně ukončili, byly odpovědi následující: tři účastnice školu nedokončily z důvodu narození dítěte, tři účastníci stále studují, z toho jeden změnil obor a Jirka měl v roce 2020 maturovat, ale v řádném termínu neuspěl v didaktických testech, maturovat bude v opravném termínu na podzim. Pouze jedna dívka školu úspěšně ukončila, ale

do budoucna tuto práci dělat nechce: „*Ted' je mi jedno, co si najdu a pak se uvidí. Zatím nevím, co bych chtěla dělat.*“ (Táňa)

Oproti základní škole, která po dětech chtěla všeobecný přehled, denně úkoly a důslednou přípravu, se účastníci na střední škole cítili volněji, ve většině případů se jim líbila praktická stránka školy, určité odborné zaměření. V sociálních vztazích byli vyzrálejší a chtěli mít kontakt s vrstevníky, měli tam společné aktivity, i to způsobilo, že ve většině případů neměli neomluvenou absenci a do školy chodili ochotně. Díky praktické části školy a odborným předmětům se také více připravovali. S výjimkou jedné účastnice chtějí všichni školu dokončit, protože věří tomu, že jim úspěšné ukončení školy pomůže najít lepší práci.

7.2.3 Volnočasové aktivity

V oblasti volného času bylo zjišťováno, jakým způsobem tráví účastníci výzkumného šetření svůj volný čas, zda jej naplňují svými koníčky, zda sportují, čtou nebo zda mají domácí mazlíčky. Na otázku, zda tráví čas na sociálních sítích, v pěti případech zaznělo, že jsou často přítomni na sociálních sítích: „*Tak každý den jsem na mobilu, hrajeme kulečnick mezi sebou online. Jsem tam skoro pořád.*“ (Dan), nebo „*Já jsem jako pořád na příjmu, ale že bych u toho seděla, to ne, ale aktivní jsem pořád.*“ (Martina) Dva z účastníků tuto potřebu nemají: „*Moc to nemám rád, radši mám ten kontakt s lidma osobní, spíš to používám ke komunikaci, kdy a kde se sejdeme.*“ (Jirka)

Tři účastnice mající malé děti se shodují ve výpovědi, že žádný volný čas pro sebe nemají, protože veškerý čas tráví se svými potomky. Pouze jedna z nich si někdy zajde zacvičit do posilovny, když partner pohlídá syna.

Ve dvou případech se účastníci aktivně věnují sportu, oba reprezentovali střední školy v oblasti sportu: „*Většinou hraju basketbal na hřišti u parku za baráky nebo u mé bývalé základky na hřišti, tam chodíme hrát fotbal, florbal, koupeme se. Florbal jsem hrál i za školu na turnajích a vyhrávali jsme. S fotbalem jsme jeli i do Polska a všude jsme něco vyhráli. Za školu chodím i na atletiku, ve sportu jsem dobrý, vyhrávám.*“ (Dan). Jirka je členem hokejového družstva.

Jan se od ostatních liší ve svých zájmech. Má specifický koníček, kterému se věnuje od základní školy, zajímá se o jízdní řády a dopravní prostředky, sbírá jízdenky po celé České republice. Cestuje po městech buď sám nebo s babičkou a maminkou. Hraje autobusové on-line hry: „*Jo, trávím docela dost času na sociálních sítích, ale hraju spíš hru, co jsem si koupil. Řídím*

autobusy. Mám svou společnost, kupuju autobusy a řídím je. Někdy to hraju celý den, ale musím od ní vstát a udělat přestávku na půl hodiny, abych mohl pokračovat.“

Táňa jako jediná vypověděla, že žádné zájmy nemá: „*Já nemám moc zájmy, spíš ven chodím, někdy si sednout, televize a nejvíc času trávím se svým klukem.“*

Čtyři účastníci zahrnuli do svého volného času i účast na brigádách. Dvě účastnice ve svém volnu po škole chodily pracovat jako pomocné síly do pohostinství do té doby, než otěhotněly. Dva účastníci se shodli, že chodí na brigády od svých 15 let, pomáhali při natírání parket, sekání trávníku, či jako číšník v pohostinství. Ve třech odpovědích zaznělo, že na brigádu nikdy nechodili.

Na dotaz, zda čtou knihy, podali všichni zápornou odpověď. Čtyři mají domácí zvířátko, dokonce i několik, o které se starají, tři vypověděli, že žádné zvíře doma nemají.

Trávení volného času na sociálních sítích se nevyhnulo ani účastníkům, kteří prošli ústavní výchovou. Je to fenomén doby. Potřeba finančního přílepení v podobě brigád není rovněž statisticky nadprůměrná.

7.2.4 Vztahy s vrstevníky

Účastníci výzkumného šetření ve vztazích s vrstevníky nebyli příliš konfliktní, čas trávili často s partou, jeden chlapec a dívka však mezi vrstevníky příliš nezapadali. V této oblasti byl rozhovor zaměřen na oblast kamarádů a na partnerské vztahy.

Shodně uvádějí, že po návratu ze zařízení se stále stýkají s některými původními kamarády, s některými již ne a navázali nová přátelství, často právě na střední škole. Dan uvedl, že: „*Ted' už se bavím s těma hodnějšíma, ne s těma grázlama. Ty, co dělali bordel, jsem poslal pryč, nechci mít problémy.“*

Jan poznal v kroužku MHD, ještě při docházce na základní školu, řidiče tramvaje, s kterým se sprátlil a dodnes je pojí přátelský vztah, mají společný zájem – dopravní prostředky. Účastnice, které jsou doma s dětmi, si myslí, že teď okolo sebe moc přátel nemají, protože na nikoho kromě svých dětí a partnerů nemají čas. Nemají s vrstevníky díky starosti o domácnost a děti společné zájmy.

Šest účastníků výzkumného šetření má partnery, pět z nich si našlo partnera v době pobytu v zařízení buď na sociálních sítích nebo na víkendových pobytech, se kterými jsou dodnes. Tyto

výpovědi se shodují v přiznání, že partneři pro ně byli velká hnací síla k tomu, aby se chovali lépe, aby přehodnotili své chování a zklidnili se, a mohli tak čas trávit s partnerem:

Dan: „*Ted' mám holku, zakázala mi se mlátit a já ji chápu. Já jsem třeba byl v klubu a oni mě vyprovokovali, tak jsem tam jednomu zlomil nos, ona pak byla našťvaná a nechtěla mě vidět.*“

Marta: „*Se svým manželem jsem se seznámila na rodinném víkendovém pobytu v muzeu, bunkru. Byl to můj první kluk. Je starší než já. V děcáku jsem se chovala slušně, tak jsem za ním mohla jezdit. Pak jsem otěhotněla, takže jsme potřebovali sehnat nějakou variantu, abych se mohla dostat co jak nejdřív z té ústavní výchovy a paní sociální mi pomohla a doporučila mi, že bychom se měli vzít, že mi dá jako nějakou dovolenku a já můžu být tady. To byla jako ta doba do svatby, a pak už jsme se vzali.*“

Martina: „*No, my jsme se spolu s přítelem seznámili, vlastně když jsem byla v diagnostáku, seznámili jsme se přes Facebook. Jsme spolu doted', bydlíme spolu, máme syna. Byl to můj první kluk. Když jsme se s přítelem neznali, tak já jsem dělala blbosti, ale když jsme se poznali, tak on mě vlastně zkrotil. Abych nedělala blbosti, abychom spolu mohli být na dovolenkách, co nejvíc.*“

Eva má partnera, poznala se s ním v době pobytu v zařízení, mají spolu dceru, ale nežijí spolu: „*Jsme spolu pořád, ale to se furt hádáme, mám s ním malou, ale nebydlím s ním.*“ Eva tráví nejvíc svého času se sestrou dvojčetem, na kterou byla vždy hodně fixovaná, a na kterou v mnoha oblastech stále spoléhá.

Jirka se o svém vztahu s partnerkou vyjádřil hlavně s obavou, co by na jeho pobyt řekli dívčini rodiče, kdyby o jeho minulosti věděli: „*V průběhu posledního pobytu jsem si našel holku, neřikali jsme to teda jejím rodičům, aby si na mě udělali názor, jak mě poznají.*“

Nejmladší Jan partnerku zatím nemá.

Účastníci se až na výjimku svých předchozích přátel nestránili. Kontakt s nimi se přirozeně vytratil změnou bydliště, novou školou, podstatné byly hlavně nové partnerské vztahy. Mateřství rovněž přineslo pocit toho, že přátelé ustoupili do pozadí a není na ně čas.

7.2.5 Zhodnocení vlastního pobytu

Pro celkový obraz etapy života po opuštění zdi zařízení a rozklíčování veškerých faktorů působících na tyto mladé účastníky výzkumného šetření se otázky zaměřily na zpětné posouzení jejich pobytu, jestli se stýkají s dalšími chovanci z ústavu, jak se na něj s odstupem času dívají. Další otázky se týkaly toho, zda jim odborní pracovníci ústavu pomohli ve vztahu k rodině nebo zda jsou s těmito pracovníky stále v kontaktu.

Šestkrát zaznělo, že s bývalými chovanci udržují kontakt sporadicky, občasnou korespondencí přes sociální sítě nebo náhodným setkáním. Jedna odpověď byla striktně záporná: „*Nejsem v kontaktu s nikým, někteří byli drsní, nemám zájem je vidět nebo si s nimi psát.*“ (Jan)

Jirka tak zásadní nebyl, přesto se ve výpovědích částečně s Janem shoduje: „*Každý byl z úplně jiného světa, kouřili trávy, dýlovali, já jsem si s nima zpočátku neměl vůbec co říct. Nestýkám se s nimi, jen se třeba někdy potkáme.*“

Na otázku, jak na pobyt vzpomínají s odstupem času, se shodují v tom, že díky pobytu si uvědomili, jak nechtějí nikdy skončit, ale zároveň upozorňují, že kdyby se neměli o koho venku opřít, nikdo je nepodpořil a neměli kam jít, že by dopadli mnohem hůř.

Jan: „*Mi to tam připadalo jako doma. Lidi, dospělí, se kterými se dá povídat, sranda. Pobyt v diagnostáku byl dobrý, spíš super. Určitě nebyl zbytečný. Posbíral jsem hodně zkušeností, dobrých i špatných. Jak se chovat a jak můžu skončit. Děčák, výchovňák a nakonec vězení. Viděl jsem totiž na vlastní oči, jak to vypadá v nejhorsích případech, pamatuju si na některá děcka. Nechci takhle skončit, chci dodělat školu, najít si normální práci.*“

Dan: „*Pomohl mi hodně, tam je člověk zavřený, tak si uvědomí spoustu věcí, co dělal nebo nedělal špatně.*“

Jirka: „*Já jsem si tam uvědomil, co mám, co můžu a co ostatní nemaj a ani nemůžou. Mám rodinu, která má o mě zájem. Když jsem viděl ty kluky, kteří už měli vymletý mozky a uvědomil jsem si, že takhle fakt nechci dopadnout. To mě dokopalo, abych takovej nebyl, změnil se nějak, samozřejmě taky ten přístup vedení tam. Co mi všechno umožnili, tréninky, výchovnou skupinu¹⁷¹. To mi určitě pomohlo, že jsem se osamostatnil, všechno jsem si sám zajistil, poznal nové lidi a zjistil, jak nechci dopadnout.*“

¹⁷¹ Ve výchovné skupině se osm klientů připravuje na samostatný život, který je čeká, až budou muset brány ústavu opustit. V jednom bytě žijí s vychovateli a učí se o sebe starat – sami hospodaří s kapesným, za které musí nakoupit potraviny, vaří a uklízí. V dalších prostorách chráněného bydlení v přízemí bydlí klienti bez přímého dohledu vychovatele.

Ve všech případech s odstupem hodnotili pozitivně nastavená pravidla a povinnosti a z toho plynoucí výhody:

Martina: „*Ve výchovňáku jsme měli pravidla, v něčem mi to vyhovovalo, v něčem ne. Já jsem vlastně byla mladá a divoká, tak mi to někdy vadilo, ale jinak to byly běžné věci, pravidla a povinnosti. Já jsem si zvykla a snažila jsem se, abych mohla na dovolenky a být se svým přítelem.*“

Dan: „*Dobré tam bylo všechno, vychovatelé ke mně byli hodní, když jsem všechno splnil, měl jsem různé odměny.*“

Táňa: „*Nelíbilo se mi tam, ale mohla jsem jezdit domů, když jsem nasbírala body.*“

Jirka: „*Pravidla v diagnostáku mi jako by vyhovovaly, ale když jsem tam byl dýl, tak to bylo jako stereotypní. Ale mi to vyhovovalo, protože jsem nikdy nebyl průserář ani bitkář. Nepotřeboval jsem si zakouřit ani nic tak, takže jsem si sbíral body, zkusil jsem nasbírat třeba hodně, udělal jsem tam rekord. Mě to bavilo to zkoušet a jsem soutěživý typ.*“

Na otázku, zda jim odborní pracovníci ústavů pomohli nahlédnout na vztah s rodiči, či jej upravit, odpověděli tři účastníci kladně, dokonce přiznali, že ve vztahu došlo k určitému posunu, či k příměří ve vztahu.

Jakub: „*Já si myslím že jo, že se mamka změnila. Více si rozumíme, to určitě.*“

Jirka: „*To určitě. Od ředitele přes psychologky, pán, který zařizoval pobyty, tak to s námi probírali, sedali jsme si do kruhu a hodně mi pomohli.*“

Ve třech případech si účastníci nemyslí, že by k tomuto došlo. V jednom případě účastnice přiznává, že přesto, že se odborní pracovníci ústavu snažili, oni sami o nápravu vztahů v té době nejevili zájem. Martina: „*Oni se snažili kolikrát, to jo. I ty dovolenky zařizovat, to jo. Ale tam spíš byla chyba na našich stranách. Jinak domov se snažil.*“

Na otázku přetrvávajících kontaktů se zaměstnanci ústavů ve všech případech zaznělo, že si občas s nimi napíší, Jirka připustil, že se dodnes stýká s psychologem ústavu, který již pracuje na jiném působišti: „*Já jsem vždycky zašel za jedním psychologem, kterej zajišťoval pobyty, když jsem měl třeba problém s holkou, stejně jako doma když jsem byl, jsem zašel za babičkou. I teď mu třeba zavolám, zajdem spolu na pivo, na zápas mě přišel podpořit.*“

Na druhou stranu ve všech výpovědích zaznělo, že by nikdy nedovolili, aby v ústavu někdy skončilo jejich dítě, ať by udělalo cokoli. Ví, že se tam mnoho dětí naučí od jiných dětí spoustu negativního, co ještě neznaly, pokud nemají dostatek podpory ze strany rodiny.

7.3 Současná situace účastníků šetření

Jan

Na poslední konferenci v DDÚ Jan vyjádřil přání jít k otci, kde bydlel asi půl roku. Po otcově nástupu VTOS se přestěhoval k babičce ze strany otce, kde bydlí dodnes. S otcem se od té doby nestýká. S matkou se vztah pozitivně upravil a jezdí k ní na Vánoce, prázdniny a víkendy. V současné době studuje střední školu bez výchovných problémů.

Dan

Dan nyní bydlí u rodičů, kam se vrátil po ukončení předběžného opatření. Střední školu si vybral na doporučení rodičů – instalatérství. Z teorie odborných předmětů měl nedostatečné, důvodem byla malá domácí příprava. Nebaví jej trávit celé dopoledne ve škole, ve vyučování si často hraje hry na telefonu. Praxe Dana baví, mistr jej chválí, že je zručný a má cit. V současné době přechází na jiný učební obor, chce školu dokončit přesto, že by už nejraději pracoval. Chodí na brigády, netoulá se, s rodinou netráví mnoho času, ale na výlety nebo dovolené si společný čas najdou.

Jirka

Od ukončení pobytu v zařízení bydlel Jirka krátce u babičky, nyní bydlí v pronájmu, který mu babička pomáhá financovat a matka mu platí výživné. K rodině jezdí během volných víkendů, hodně se věnuje svým mladším sourozencům, stále hraje hokej. Od patnácti let chodí na pravidelné brigády. V opravném podzimním termínu nezvládl ústní zkoušku z Anglického jazyka, k maturitní zkoušce půjde znovu na jaře příštího roku. Školu chce dokončit, je to jeho velký cíl. V současné době pracuje v místě bydliště a chystá se na šest měsíců do zahraničí, kde bude pracovat a získávat zkušenosti s angličtinou. Do budoucna by se rád stal hasičem.

Marta

V době pobytu v DD Marta otěhotněla a potřebovala vyřešit své bydlení mimo zdi ústavu. S pomocí sociální pracovnice OSPOD měla zařízenou dovolenou, vdala se za svého partnera a přestěhovala se k němu. V současné době vychovává Marta s manželem dvě děti, třetího

potomka čeká. Do budoucna počítá s péčí o svého malého bratra. Marta bydlí s manželem v domě, který rekonstruují. Střední školu z důvodu narození prvního dítěte přerušila. Do budoucna si chce školu dokončit, ráda by se stala prodavačkou.

Martina

V průběhu pobytu ve VÚ Martina otěhotněla. Navštěvovala v té době třetí ročník střední školy a školu z důvodu narození dítěte nedokončila. Krátce po narození dítěte jí byla ukončena ÚV a Martina se přestěhovala ke svému partnerovi, otci dítěte. Do budoucna plánuje dokončit si vzdělání, chce se stát kosmetičkou. Často se stará o své mladší sourozence, chce jim alespoň částečně kompenzovat život na ubytovnách.

Táňa

Ve druhém ročníku střední školy byla Táňa podmíněčně propuštěna z DDS do původní rodiny. Bydlí doma s matkou, její sourozenci mají již vlastní domácnosti. Školu úspěšně dokončila, našla si práci jako operátorka ve výrobě a práce ji uspokojuje. Většinu času tráví se svým partnerem.

Eva

Eva ke konci svého pobytu ve VÚ otěhotněla a odešla bydlet do azylového domu. Krátce na to ji otčím pomohl získat pronájem bytu, který společnými silami zařídili. Školu z důvodu narození dítěte nedokončila, do budoucna školu ani dokončit neplánuje. Ráda by se stala uklízečkou v mateřské škole. S otcem dítěte nežije přesto, že se stýkají. Eva žije ve společné domácnosti se svou sestrou – dvojčetem, která školu úspěšně dokončila. Sestry jezdí často ke své původní rodině, kde se upravily vztahy s matkou i otčím.

7.4 Shrnutí a závěr výzkumného šetření

Jak ovlivnil děti pobyt v ústavním zařízení?

U většiny účastníků výzkumného šetření se jejich chování změnilo ve smyslu zklidnění. Není náhodou, že řád a režim byl pro ně významnou změnou. Jejich dosavadní způsob života byl mnohdy frustrující a neklidný. Citová deprivace byla diagnostikována téměř u všech účastníků před příchodem do DDÚ, postupem času v optimálních podmínkách docházelo ke zmenšování jejího negativního vlivu.

Jejich příchod do DDÚ/DÚM nebyl vždy klidný. Děti přicházely rozrušené, do nového prostředí, jejich předchozí svět, kterému se musely bránit provokativním chováním, vyvoláváním konfliktů, agresivní chování a vulgární mluva, většinu z nich po čase opustila.

Pochopily systém odměn a trestů, poněvadž ze strany ústavu vždy fungoval a to stejně, což z domova ne vždy znaly.

Čtyři děti pochopily, že za úteky přicházejí sankce, mají odeřeny výhody týkající se vycházek, využívání sociálních sítí.

Děti získaly pracovní návyky – nejen při práci ve škole a vyučování, ale také při úklidu společných nebo soukromých prostor.

Účastníci se shodují v tom, že díky pobytu si uvědomili, jak nechtějí nikdy skončit. Někteří uvádějí, že si uvědomili, co dělali špatně.

Jedna dívka se po celou dobu neztotožnila se systémem nastaveným v DDÚ, ale neporušovala nastavená pravidla.

Pomohla dětem zkušenost s pobytem v ústavu v sociálních vztazích?

Na základě sezení s psychology a etopedy, případových konferencí, telefonických rozhovorů s rodiči, které probíhaly za dobu pobytu dítěte v DDÚ/DÚM, došlo k posunu chování některých rodičů ve směru vztahu k dítěti. Tím zprostředkovaně došlo ke zlepšení vztahů v rodině.

Účastníci si uvědomili důležitost vztahu s nejbližší rodinou, uvědomili si důležitost mít někoho, o koho se mohou opřít, koho požádat o pomoc. Po návratu z ústavní výchovy začali trávit více času se svou rodinou, věnovali jim více svého času. Ať už v rodinách nových nebo původních, kde se více věnovali svým mladším sourozencům.

Někteří účastníci si uvědomili negativní prvky rodičovské výchovy a uvedli, že se nikdy nechtějí chovat jako jejich rodiče a opakovat chyby svých rodičů. Chtějí, aby se jejich děti cítily v bezpečí a nic jim nechybělo.

Většina účastníků se i nadále stýká se svými vrstevníky, se kterými se stýkali před pobytem. U jednoho účastníka došlo ke zvýšení sebevědomí, dříve byl partou využíván, ale po návratu domů s nimi přerušil kontakty.

Jeden účastník uvádí, že mu psycholog pomohl v partnerském vztahu. Následná podpora sportovních aktivit v DDÚ/DÚM u dvou účastníků vedla k pozitivnímu rozvoji sociálního citění.

Účastníci velmi kladně ocenili lidský a vřelý přístup pracovníků DDÚ/DÚM. Rozhovory s psychologem, etopedem, vychovateli, ale i učiteli, jim pomohly pochopit, že mohou být dospělým člověkem respektováni. Účastníci se seznámili s pojmem autorita v jiném světle, než někdy bylo vyžadováno rodinou.

Co pozitivního i negativního ovlivnilo děti po ukončení ústavní výchovy v jejich dalším životě?

Tři účastnice uvádějí narození potomků. Došly ke zjištění, že by pro své děti udělaly vše, aby neustrádaly jako ony, a aby nikdy neskončily v ústavní péči.

Při pořizování a zařizování domu k samostatnému bydlení, docházelo u účastníků k velkému pocitu zadostiučinění. Jeden účastník získal pomocí babičky samostatné bydlení, což velmi prospělo k jeho samostatnosti a vzrostl jeho pocit sebevědomí.

Kladná motivace ve smyslu pochvaly od autority za dobře odvedenou práci, která je spojena s výkonem na brigádě, praxi, či v příležitostném zaměstnání, byla též pozitivním faktorem v životě účastníků.

Všechny „úspěchy“ v samostatném rozhodnutí, nebo když se účastníkům něco podařilo, vedly k získání respektu u těch rodičů, kteří rozpoznali změny v jejich chování.

Alkoholismus rodičů a nástup otce do výkonu trestu vnímají účastníci jako jednoznačně negativní.

Většina účastníků, by si vybrala střední školu jinak, než proběhl výběr řízený zaměstnanci ve výchovném zařízení.

Nezdar z neukončení vzdělání je kompenzován přáním většiny dokončit vzdělání i za cenu změny studijního oboru.

Získání vzdělání je velkou motivací pro získání lepšího zaměstnání, které jim pomůže zlepšit jejich sebedůvěru.

Je zajímavé, že nikdo z rodičů účastníků (vyjma jednoho otce) neprošel výchovným zařízením.

Kdo dětem pomohl, ovlivnil je, případně podal pomocnou ruku?

Jedné účastnici pomohl otčím s rekonstrukcí a zařizováním bytu. Ta v něm bydlí současně se svou sestrou – dvojčetem, na které je hodně citově fixovaná. Babička pomáhá jednomu účastníkovi s financováním pronájmu, matka platí výživné, aby mohl bydlet samostatně. Jeden chlapec bydlí u babičky a velkým vzorem a autoritou je mu dědeček z matčiny strany.

Jedné dívce pomohla sociální pracovnice s radou, jak nejlépe vyřešit situaci s dřívějším odchodem z dětského domova.

Partneři a manžel u tří účastnic, byli těmi hlavními osobami, které se rychle staly podporujícími osobami v jejich samostatném životě.

Jeden účastník se dodnes stýká s bývalým zaměstnancem, psychologem, který mu je nápomocen radou nebo jen přátelským slovem. U jedné dívky došlo k intenzivnější práci s psycholožkou DDÚ, která pomohla navázat zpět vztah s matkou.

	Jan	Dan	Jirka	Marta	Martina	Táňa	Eva
Podpora rodičů	ne	ano	ano	ne	ne	ano	ano
Podpora prarodičů	ano	ne	ano	ne	ne	ne	ne
Podpora ze strany sourozenců	ne	ne	ne	ne	ne	ne	ano
Podpora partnera	ne	ano	ano	ano	ano	ano	ne
Podpora pracovníků ústavů	ne	ne	ano	ne	ne	ne	ne

Tab. č. 6: Podpora rodiny, partnerů a zaměstnanců ústavů po ukončení pobytu

	Jan	Dan	Jirka	Marta	Martina	Táňa	Eva
Narození potomka	ne	ne	ne	ano	ano	ne	ano
Vlastní bydlení	ne	ne	ano	ano	ano	ne	ano
Úspěšné ukončení studia	studuje	studuje	studuje	ne	ne	ano	ne
Zaměstnání	ne	ne	ne	ne	ne	ano	ne
Úspěch ve sportu	ne	ano	ano	ne	ne	ne	ne

Tab. č. 7: Pozitivní faktory pozdějšího života

	Jan	Dan	Jirka	Marta	Martina	Táňa	Eva
Alkoholismus rodičů	ano	ne	ne	ano	ne	ne	ne
VTOS	ano	ne	ne	ne	ne	ne	ne
Návykové látky	ne	ne	ne	ne	ne	ne	ne

Tab. č. 8: Negativní faktory pozdějšího života

Závěr

V diplomové práci jsme se v teoretické části věnovali charakteristice jednotlivých oblastí, které jsou nezbytné pro objasnění rodičovských kompetencí a způsobů výchovy. Dále jsme se věnovali seznámení se školskou problematikou dětí s poruchami chování a v poslední řadě to byl systém současné ústavní výchovy a jeho začlenění do legislativního systému.

Praktická část byla zaměřena na zkoumání podmínek účastníků výzkumného šetření po návratu z ústavní výchovy. Jedná se o účelový vzorek, vybraní účastníci mají v současné době stabilní životní situaci. Výzkumná část byla provedena za pomoci kvalitativního výzkumu, který se snažil odhalit podstatu zkušeností účastníků s určitým jevem. Dotazy byly směřovány na jejich pobyt v ústavech, rodiče, jejich rodinné příslušníky, vrstevníky a kamarády, na jejich další vzdělávání a partnerské vztahy.

Ze zjištěných údajů výzkumného šetření lze shrnout jako zásadní:

1. Účastníci byli ovlivněni pobytem v ústavním zařízení v kladném slova smyslu. Svůj pobyt zde hodnotí jako cenný, pro mnohé to bylo období nastolení řádu a systému, ze strany pracovníků ústavu pociťovali klid a pochopení. Během pobytu získali mnoho nových a z jejich strany kladně hodnocených zkušeností. Základní interpersonální vztahy – funkce, které měly nacházet v rodině, byly poskytnuty zde, u některých poprvé. Jejich zpočátku obranné agresivní jednání se postupem času zklidnilo. Většina účastníků je rozhodnuta, už nikdy se nedostat do jakéhokoli výchovného zařízení. Došlo ke změnám v sociálních vztazích. Pobyt účastníků v diagnostickém ústavu u některých rodičů pozměnil jejich vztah k lepšímu. Mnoho z účastníků pobytem poznalo význam slova autorita.
2. Jako nejvíce pozitivní shrnuli účastníci nový partnerský vztah, účastnice pak i narození dítěte. Všichni jsou rozhodnuti udělat vše proto, aby se jejich děti do podobné situace nedostaly, aby cítily bezpečí a podporu z jejich strany. Celkově velmi kladně a pozitivně hodnotili možnost mít osobu, o kterou se mohou opřít, na kterou se mohou spolehnout, věřit jí. Stále považují za podstatný vztah se svými rodiči, kteří je ve více než polovině případů stále podporují. Zajímavý je i přetrvávající kontakt s některými zaměstnanci ústavu. Jako negativní po návratu vnímaly alkoholismus některých rodičů, u jednoho otce to byl nástup VTOS.

Závěry této práce by se mohly stát jakýmsi doporučením pro lepší pochopení toho, jak zlepšit práci a činnosti s dětmi, které podstoupí ústavní výchovu. Práce pedagogických pracovníků,

vychovatelů, psychologů a etopedů se musí neustále zdokonalovat dalším vzděláváním. Neustále musí mít individuální a citlivý přístup k dětem v ústavní péči, nacházet impulsy pro probuzení jejich motivace. Pobyť dětí ve výchovném zařízení by měl být maximálně naplněn novými podněty, impulsy pro činnost dětí a nacházením vztahu k pohybové činnosti.

Prvoplánovým cílem by mělo být dodat maximum toho, co děti dosud neměly a nepoznaly a co by velmi pomohlo v jejich reedukaci a resocializaci. Přes složitosti ve vztazích mezi rodinnými příslušníky, dětmi a ústavním zařízením, by bylo vhodné v maximální možné míře podporovat kontakty, spolupráci a pomoc v rodině, ze které byly děti odebrány.

Seznam zkratek

ADD	Attention Deficit Disorder, porucha pozornosti bez hyperaktivity
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder, porucha pozornosti s hyperaktivitou
DD	dětský domov
DDŠ	dětský domov se školou
DDÚ	dětský diagnostický ústav
DÚ	diagnostický ústav
DSM-V	The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
DÚM	diagnostický ústav pro mládež
MHD	městská hromadná doprava
MKN-10	mezinárodní klasifikace nemocí -10 revize
MPSV	ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	ministerstvo školství a mládeže
OSPOD	odbor sociálně-právní ochrany dětí
OV	ochranná výchova
PCH	poruchy chování
PO	předběžné opatření
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SPO	sociálně-právní ochrana
SVP	středisko výchovné péče
ÚV	ústavní výchova
VTOS	výkon trestu odnětím svobody
VÚ	výchovný ústav
ZDVOP	zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc

Seznam použitých zdrojů

Odborná literatura

ANDERSON, Karen C. L. *Matky, dcery a komplikované vztahy*. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-271-2868-6.

BARNARD, Marina. *Drogová závislost a rodina*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-386-8.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-723-9060-0.

ČERMÁK, Ivo. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 1998. ISBN 80-902-6141-8.

DAINOW, Sheila. *Jak přežít dospívání svých dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8420-6.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80247-5046-0.

GABRIEL, Zbyněk a Tomáš NOVÁK. *Psychologické poradenství v náhradní rodinné péči* [online]. Praha: Grada, 2008 [cit. 2019-12-15]. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1788-3.

GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.

GJURIČOVÁ, Šárka a Jiří KUBIČKA. *Rodinná terapie: systemické a narativní přístupy*. Praha: Grada, 2003. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0415-3.

GOETZ, Michal a Petra UHLÍKOVÁ. *ADHD – porucha pozornosti s hyperaktivitou: příručka pro starostlivé rodiče a zodpovědné učitele*. Praha: Galén, c2009. ISBN 978-80-7262-630-4.

HAJNÝ, Martin. *O rodičích, dětech a drogách*. Praha: Grada, 2001. Pro rodiče. ISBN 80-247-0135-9.

HANUŠOVÁ, Jaroslava. *Násilí na dětech – syndrom CAN*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-869-9178-4.

- HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8927-5.
- HORT, Vladimír. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-404-5.
- HOSÁK, Ladislav, Michal HRDLIČKA a Jan LIBIGER. *Psychiatrie a pedopsychiatrie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-2998-8.
- HUTYROVÁ, Miluše a kol. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1523-3.
- HUTYROVÁ, Miluše, Michal RŮŽIČKA a Jan SPĚVÁČEK. *Prevence rizikového a problémového chování*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3725-5.
- JUNGWIRTHOVÁ, Iva. *Mezi školkou a pubertou: výchova školáka*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0473-2.
- KATRŇÁK, Tomáš. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-864-2929-6.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-736-7014-3.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1983-5.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany, 1998. ISBN 80-860-2221-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Po dobrém, nebo po zlém? O výchovných odměnách a trestech*. 4. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-717-8138-X.
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 2.vydání. Praha: Avicenum, 1989.
- MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, současná struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8226-2.

- MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-858-5024-9.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-901-4247-8.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče*. Vyd. 2. přeprac. a rozš. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-858-5076-1.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 2004. ISBN 80-200-1290-7.
- NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.
- NEŠPOR, Karel, Ladislav CSÉMY a Petra WINNETTE. *Alkohol, drogy a vaše děti: jak problémům předcházet, jak je včas rozpoznat a jak je zvládat*. 4., rozš. vyd. Praha: BESIP, 1997. ISBN 978-80-86620-15-2.
- PESSO, Albert, Diane BOYDEN-PESSO a Petra WINNETTE. *Úvod do Pessu Boyden System Psychomotor: PBSP jako terapeutický systém v kontextu neurobiologie a teorie attachmentu*. Praha: Sdružení SCAN, 2009. ISBN 978-80-86620-15-2.
- PŘINOSILOVÁ, Dagmar. *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-157-7.
- PTÁČEK, Radek. *Poruchy chování v dětském věku*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-869-9181-4.
- SATIR, Virginia a Michele BALDWIN. *Terapie rodiny: krok za krokem podle Virginie Satirové*. Praha: Portál, 2012. Praktická příručka (Portál). ISBN 978-80-262-0179-3.
- SLAMĚNÍK, Ivan. *Emoce a interpersonální vztahy*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3311-1.
- STŘELEČEK, Stanislav. *Kapitoly z teorie rodinné výchovy*. Brno: Univerzita J.E. Purkyně, 1978.

SVOBODA, Mojmír, Eva ČEŠKOVÁ a Hana KUČEROVÁ. *Psychopatologie a psychiatrie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-154-9.

SVOBODOVÁ, Jarmila a Bohumíra ŠMAHELOVÁ. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Brno: MSD, 2007. ISBN 978-80-86633-81-7.

ŠIMÍČKOVÁ–ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.

ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TRÉLAÜN, Béatrice. *Překonávání konfliktů v rodině*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8935-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8678-0.

VRTBOVSKÁ, Petra. *O ztraceném dítěti a cestě do bezpečí: attachment, poruchy attachmentu a léčení*. Praha: Natama, 2010. ISBN 978-80-86620-20-6.

VYMĚTAL, Jan. *Úzkost a strach u dětí: [jak jim předcházet a jak je překonávat]*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8830-9.

Elektronické informační zdroje

MŠMT: Rejstřík škol [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z:

<https://rejstriky.msmt.cz/rejskol/>

Organizace spojených národů.cz [online]. [cit. 2021-02-27]. Dostupné z:

<https://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/deklarace-prav-ditete.pdf>

Osposd.cz: Systém sociálně-právní ochrany dětí [online]. 2020 [cit. 2021-02-22]. Dostupné z:

<http://www.osposd.cz/informace/obecne/system-socialne-pravni-ochrany-deti-v-cr/>

Sociologická encyklopedie: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i. hlavní editor: Zdeněk R.

Nešpor [online]. 2018 [cit. 2020-09-17]. Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Rodina>

Teorie motivace podle Maslowa. MENTEM–trénujte svůj mozek [online]. Brno, 2018 [cit.

2020-09-19]. Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/teorie-motivace/>

Vláda.cz: dokumenty [online]. 2016 [cit. 2020-10-31]. Dostupné z:

<https://www.vlada.cz/assets/ppov/rlp/vybory/pro-prava-ditete/Preklady-dokumentu-OSN.pdf>

Za branou: Rodič ve VTOS: právní a sociální důsledky [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné

z: <https://www.rodinyveznu.cz/o-webu>

Zákony pro lidi: Nařízení vlády č. 460/2013 Sb. [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2013-460>

Zákony pro lidi: Usnesení předsednictva České národní rady o vyhlášení LISTINY

ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1993-2>

Zákony pro lidi: Ústavní zákon č. 1/1993 Sb. [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1993-1>

Zákony pro lidi: Vyhláška č. 438/2006 Sb. [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-438>

Zákony pro lidi: Vyhláška č. 60/2006 Sb. [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-60>

Zákony pro lidi: Zákon č. 109/2002 Sb. [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

Zákony pro lidi: Zákon č. 325/1999 Sb. [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z:

<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-325>

Zákony pro lidi: Zákon č. 359/1999 Sb. [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

Zákony pro lidi: Zákon č. 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákony pro lidi: Zákon č. 563/2004 Sb. [online]. [cit. 2020-11-01]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Zákony pro lidi: Zákon o obcích (obecní zřízení) [online]. [cit. 2020-10-31]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2000-128/zneni-20200101#f2025494>

Seznam tabulek

Tabulka č.1: Rodina účastníků před zahájením ústavní výchovy

Tabulka č.2: Škola před zahájením ústavní výchovy

Tabulka č.3: Projevy problémového a rizikového chování v době před zahájením ústavní výchovy

Tabulka č.4: Místo odchodu účastníků z diagnostického ústavu

Tabulka č.5: Odchod účastníků z ústavní výchovy

Tabulka č.6: Podpora rodiny, partnerů a zaměstnanců ústavů po ukončení pobytu

Tabulka č.7: Pozitivní faktory pozdějšího života

Tabulka č.8: Negativní faktory pozdějšího života

Seznam příloh

Příloha č. 1: Otázky pro účastníky výzkumného šetření

Příloha č. 2: Souhlas se zveřejněním příběhu

Příloha č.1

Otázky pro účastníky výzkumného šetření

1. U koho jsi bydlel po ukončení ústavní výchovy, kde teď?
2. Cítil ses v rodině lépe před pobytem, po pobytu nebo teď?
3. Stýkáš se s oběma rodiči?
4. Chovali se k tobě rodiče po ukončení pobytu jinak?
5. Došlo u rodičů ke změně životního stylu nebo v návycích?
6. Mluvili jste někdy o tom, proč jsi byl v ústavu?
7. Řekli ti někdy rodiče, že na tom mohou mít vinu?
8. Vyhrožovali ti někdy návratem do ústavu?
9. Chodili jste na terapie pro rodinu? Jak dlouho? Jak často? Jaké z toho máš pocity? Pomohla vám?
10. Pomohli vám ve vztahu odborníci z ústavu? Etopedi a psychologové? Pomohli tobě a tvým rodičům nahlédnout na váš vztah?
11. Myslíš si, že rodiče udělali ve výchově něco špatně, čeho ty se chceš u svých dětí vyvarovat?
12. Našli si rodiče nové partnery? Jak s nimi vycházíš?
13. Stýkáš se se všemi sourozenci? Jste si blízcí?
14. Měl jsi/máš doma místo sám pro sebe, kde tě nikdo nerušil?
15. Domluvili jste si před a po návratu nějaká pravidla? Výši kapesného, čas návratu domů, kredit v mobilu, přenocování u kamarádů? Kontrolovali ti rodiče mobil, PC?
16. Měl jsi a máš nějaké povinnosti?
17. Trávili a trávíte s rodinou čas? Jak? Jezdíte na výlety, dovolené, hraje hry, díváte se na televizi?
18. Cítil jsi změnu chování u blízkých příbuzných po návratu ze zařízení? U prarodičů, tet, strýců...?
19. Kdo ti pomohl vybrat školu, kde jsi nastoupil do ukončení pobytu?
20. Kde jsi nastoupil do školy? Do nové nebo původní školy? Jak tě ve škole přijali spolužáci? Jak učitelé?
21. Rozuměl sis s učitelem, nebo jste si nerozuměli a docházelo ke konfliktům?
22. Rozuměl sis se spolužáky? Docházelo mezi tebou a spolužáky ke konfliktům?
23. Našel sis ve škole kamarády?
24. Jak často se stávalo, že jsi nešel do školy? Důvod?
25. Dělal sis přípravu do školy? Kdo ti s ní pomáhal?
26. Jak dlouho ses denně připravoval na školu?
27. Nosil sis pomůcky?
28. Kdo ti pomohl vybrat střední školu?
29. Vybral sis školu podle zájmů, zálib?
30. Jak se ti líbila změna střední školy za ZŠ?
31. Zdálo/zdá se ti učení zajímavější na střední škole než na základní? Splnilo tvé očekávání?

32. Jak ti šlo učení a praxe?
33. Budeš chtít vykonávat práci, na kterou se učíš/učil?
34. Myslíš, že ti škola pomůže/pomohla získat práci, kterou chceš?
35. Zůstal jsi po návratu ze zařízení v kontaktu se svými původními kamarády, nebo sis našel nové? Jestli nové, z jakého důvodu?
36. Měl jsi před pobytem v zařízení přítelkyni/přítele? Vydržel váš vztah a pokračoval po pobytu? Jestli nepokračoval, proč?
37. Máš nějaký svůj vzor, jaký chceš být, jak chceš žít? Potkal jsi někoho, komu by ses chtěl podobat? Chtěl bys být jako on?
38. Kolik času trávíš s kamarády, jak a kde?
39. Máš nějakého kamaráda s podobnou zkušeností ze zařízení?
40. Je tvůj okruh kamarádů v místě bydliště i školy stejný?
41. Máte s kamarády společné zájmy?
42. Užíval jsi po návratu ze zařízení nějaké návykové látky?
43. Jak trávíš svůj volný čas?
44. Kolik času trávíš na sociálních sítích?
45. Pokračoval jsi po návratu ze zařízení ve svých zájmech, nebo jsi je změnil?
46. Chtěl jsi před pobytem dělat nějakou aktivitu, kterou jsi z různých důvodů dělat nemohl? Byla ti po návratu umožněna?
47. Čteš ve volném čase knihy?
48. Máš domácího mazlíčka?
49. Byl jsi někdy na brigádě, pracoval jsi?
50. Ukázal ti pobyt v ústavu, jak je možné trávit aktivně volný čas? Poznal jsi tam nějakou aktivitu, kterou jsi neznal a baví tě?
51. Jaké jsi měl pocity ze svých vrstevníků v ústavu?
52. Byl ti tam někdo blízký?
53. Jsi ve styku s dětmi nebo odborníky z ústavu, které jsi tam potkal?
54. Myslíš, že ti v ústavu někdo pomohl komunikovat s vrstevníky, s okolím?
55. Navázal jsi partnerský vztah v průběhu pobytu?
56. Myslíš, že pro tebe byl pobyt přínosný? Ovlivnil tě nějak?
57. Co tě nejvíc nakoplo, aby ses už do ústavu nevrátil?
58. Jak se s odstupem času vzpomínáš na svůj pobyt?

Příloha č.2

Souhlas se zveřejněním příběhu

V souladu se zásadami etické realizace výzkumu Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci diplomové práci.

Tímto v souladu s ustanovením § 12 zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, výslovně uděluji zpracovateli Lence Koplové souhlas s použitím mého příběhu. Tento můj souhlas poskytuji bezúplatně. Bude použito pouze smyšlené křestní jméno.

Příběhy jsou pořizovány a budou užity za účelem vytvoření diplomové práce na téma Faktory ovlivňující život dětí se zkušeností s institucionální výchovou.

Jméno a příjmení	
Datum	
Podpis	

Anotace

Jméno a příjmení	Lenka Koplová
Katedra:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Faktory ovlivňující život dětí se zkušeností s institucionální výchovou
Název v angličtině:	Factors influencing the lives of children with experience in institutional education
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá principiálními faktory ovlivňující život dětí, které prošly institucionální výchovou. Cílem práce je porovnání zkušeností dětí s nařízenou ústavní výchovou, jejich zpětný pohled na pobyt, náhled do původních i současných rodin. Zjištěné skutečnosti mohou posloužit k lepšímu pochopení problému či jako námět pro práci s dětmi v institucionální výchově.
Klíčová slova:	institucionální výchova, hyperaktivita, poruchy chování, psychická deprivace, rodina, výchova, sociálně-právní ochrana, diagnostický ústav

Anotace v angličtině:	<p>The diploma thesis is focused on the principal factors influencing the lives of children who have undergone institutional education. The aim of the work is to compare the experience of children with ordered institutional education, their retrospective view of their stay there, insight into the original and current families. The findings can be used for better understanding the problem or as a topic for working with children in institutional education.</p>
Klíčová slova v angličtině:	<p>institutional education, hyperactivity, behavioral disorders, psychological deprivation, family, education, social and legal protection, diagnostic institute</p>
Přílohy vázané v práci:	<p>Příloha č. 1: Otázky pro účastníky výzkumného šetření</p> <p>Příloha č. 2: Souhlas se zveřejněním příběhu</p>
Rozsah práce:	98 stran
Jazyk práce:	český jazyk