UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019-2022

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Jméno a příjmení autora

Michala Spurná

Název

Vliv prostředí na vznik rizikového chování klientů výchovných zařízení a dětských domovů v Praze

Praha 2022

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2019-2022

BACHELOR THESIS

Name and surname

Michala Spurná

Title

Vliv prostředí na vznik rizikového chování klientů výchovných zařízení a dětských domovů v Praze

Prague 2022

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne Jméno autorka(y) .....

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce PhDr. Zdeňkovi Mouchovi, CSc. za cenné rady, připomínky a za veškerý čas, který mi při zpracování práce věnoval.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou vlivu prostředí ústavní a ochranné výchovy na vznik rizikového chování jedince. Cílovou skupinou zkoumání teoretické i praktické části práce jsou děti a mladiství s nařízenou ústavní a ochrannou výchovou. Hlavním cílem práce je zjistit, jaké jsou typické faktory vzniku rizikového chování u dětí a mladistvých umístěných v těchto zařízeních. Tento cíl byl ověřován jak prostřednictvím teoretické části práce, tak prostřednictvím praktické části práce. V praktické části práce jsme tuto skutečnost ověřovali dotazníkovým šetřením, kdy byli dotazováni vychovatelé z výchovného ústavu, diagnostických ústavů a z dětských domovů v Praze. V rámci tohoto šetření jsme mapovali jednak právě množství a charakteristiku predispozic rizikových faktorů z původního prostředí dítěte a mladistvého a jejich vývoj po umístění jedince do těchto institucionalizovaných zařízení náhradní rodinné péče.

Klíčová slova

Dítě, mladistvý, ochranná výchova, rizikové chování, rodina, ústavní výchova, vychovatel, výchova.

Annotation

The bachelor's thesis deals with the issue of the influence of the environment of institutional and protective education on the emergence of risky behavior of an individual. The target group of the research of the theoretical and practical part of the work are children and adolescents with ordered institutional and protective education. The main goal of this work is to find out what are the typical factors of risky behavior in children and adolescents placed in these facilities. This goal was verified both through the theoretical part of the work and through the practical part of the work. In the practical part of the work, we verified this fact by a questionnaire survey, which was interviewed by educators from educational institutions, diagnostic institutes and children's homes in Prague. In this survey, we mapped the number and characteristics of predispositions to risk factors from the original environment of the child and adolescent and their development after the placement of an individual in these institutionalized alternative family care facilities.

Keywords

Adolescent, Child, Education, Educator, Family, Institutional Education, Protective Education, Risk Behavior.

OBSAH

ÚVOD **9**
TEORETICKÁ ČÁST **10**
1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ **10**
1.1 Vymezení rizikového chování 10
1.2 Rizikové chování v adolescenci 11
1.3 Faktory podporující vznik rizikového chování 12
1.4 Typologie rizikového chování 14
1.5 Formy rizikového chování 16
2 PROBLEMATIKA RODINY, RODINNÉHO PROSTŘEDÍ A VÝCHOVY V RODINĚ **17**
2.1 Výchova, vliv výchovy a výchovného prostředí na vznik rizikového chování .. 17
2.1.1 Definice výchovy 17
2.1.2 Podmínky výchovy 18
2.2 Rodina a proměny tradiční rodiny 19
2.2.1 Definice rodiny a její společenské postavení 19
2.2.2 Problémy současné rodiny 20
2.2.3 Vliv přirozeného prostředí dítěte na vznik rizikového chování 22
3 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA **26**
3.1 Systém ústavní a ochranné výchovné péče v ČR 26
3.2 Charakteristika ústavní a ochranné výchovy 27
3.2.1 Diagnostické ústavy 28
3.2.2 Dětské domovy a dětské domovy s jídelnou 29
3.2.3 Výchovné ústavy pro děti a mládež 30
3.3 Vliv prostředí ústavní a ochranné výchovy na vznik rizikového chování 31
PRAKTICKÁ ČÁST **34**
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU **34**
4.1 Výzkumná problematika 34
4.2 Analýza počtu dětí a kapacit institucionální péče v Praze 35
4.3 Cíl výzkumu 38
4.4 Hypotézy 38
4.5 Metodika výzkumu a výzkumná metoda 38

4.6 Výzkumný vzorek 39
5 VYHODNOCENÍ 40
6 DISKUSE 51
ZÁVĚR 54
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ 56
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ 59
SEZNAM PŘÍLOH 60
PŘÍLOHY I

ÚVOD

Pro téma bakalářské práce byla vybrána problematika rizikového chování v zařízeních ústavní a ochranné výchovy.

Celkem práce obsahuje 6 hlavních kapitol. Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou.

V teoretické části práce popisujeme samotná specifika rizikového chování, jeho definici, faktory podílející se na vzniku a rozvoji rizikového chování, dále uvádíme typologii a formy rizikového chování. V této práci využíváme jak pojmu rizikové chování, tak i velmi často užívaného pojmu sociálně-patologické jevy.

Praktická část je vedena formou kvantitativního šetření, kdy jsme mezi vychovateli zařízení ústavní a ochranné výchovy v Praze zjišťovali, jaké problémy v chování, jednání a prožívání mají děti a mladiství umístění v těchto zařízeních v Praze, zda od nástupu do těchto zařízení u nich proběhla nějaká progrese jejich chování a jednání, a zda mají zájem o prevenci jejich chování a jednání.

Cílem práce je zmapovat, jaké jsou nejčastější faktory vzniku rizikového chování u dětí umístěných v zařízení ústavní a ochranné výchovy. Dílčím cílem práce je zmapovat vliv rodiny a rodinného prostředí na vznik rizikového chování u dětí a mladistvých následně umístěných v zařízeních ústavní a ochranné výchovy.

S ohledem na skutečnost, že zde pojednáváme jak o ústavní, tak i ochranné výchově, je věnován prostor pro charakteristiku rizikových faktorů dětí i mladistvých, tzv. adolescentů, kteří jsou patologickým prostředím ještě více podlomeni pro vznik a rozvoj rizikového chování.

Práce je určena jak pro veřejnost, rodiče a jejich děti, tak i pro studenty pedagogických oborů, kteří by měli tuto problematiku poznat velmi důkladně, neboť je to pro jejich praxi nutné.

TEORETICKÁ ČÁST

1 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ

V této kapitole se zabýváme problematikou rizikového chování, které je zde vnímáno spíše z obecného hlediska. V podkapitolách níže uvádíme zejména specifika rizikového chování v adolescenci, typologii a formy rizikového chování.

Užší problematice rizikového chování (dříve také sociálně-patologických jevů) v zařízeních ústavní a výchovné péče se věnujeme v dalších kapitolách.

1.1 VYMEZENÍ RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

„Rizikové chování je komplexní pojem, kterým se zabývají nejen společenskovědní, ale také medicínské obory. V našem případě pod tímto pojmem chápeme takové chování. které přímo nebo nepřímo ústí v psychosociální nebo zdravotní poškození jedince, jiných osob, majetku nebo prostředí“ (Nielsen Sobotková a kol., 2014, s.40).

Rizikové chování je podmíněno rizikovými aktivitami, ve kterých se dítě, mladistvý nebo dospělý iniciuje. Rizikovými aktivitami považujeme takové činnosti, jenž prokazatelně zapříčiňují vznik, ale zejména nárůst *„sociálních, psychologických, zdravotních, vývojových, fyziologických a dalších rizik“* pro jedince samotného, tak i pro jeho okolí a potažmo i pro společnost (Dolejš, Orel, 2017, s. 29).

Rizikové aktivity může jedinec provádět sám nebo i ve skupině. Rizikovými aktivitami se jedinec sám nebo celá skupina dostává do problémů a konfliktům s okolím, kteří mají s nonkonformním chováním a jednáním logicky problém. Rizikové aktivity mají však mnohem komplexnější dopady, neboť mají vliv i na členy širší společnosti. Rizikové aktivity ve svém důsledku negativně dopadají na jedince anebo jeho skupinu; dále pak na okolí, ve kterém jedinec působí, ve kterém se pohybuje a kam patří, ale současně také na školství, zdravotnictví, ekonomiku a další základní oblasti společnosti (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 34).

Rizikové chování pak může ohrožovat naplňování běžných vývojových úkolů milníků, naplňování standardních sociálních rolí, standardní a očekávané získávání základních dovedností a dalších hodnot, které umožní jedinci plynný přesun do dalšího vývojového období, kdy přechod z adolescence do mladé dospělosti je jedním z nejnáročnějších a nejvýznamnějších vývojových milníků (Miovský a kol., 2012, s. 127).

Vzhledem k tomu, že práce se zabývá primárně rizikovým chováním ve výchovných ústavech, tzn. v období adolescence od 12 do 19, bude v podkapitolách níže věnován prostor specifikům rizikového chování právě v období dospívání.

1.2 RIZIKOVÉ CHOVÁNÍ V ADOLESCENCI

Rizikové chování v adolescenci je velmi široce zkoumaným pojmem zejména z hlediska sociální a vývojové psychologie, sociální pedagogiky, ale třeba i z hlediska kriminologie, čímž vzniká vysoká roztříštěnost jednotné definice rizikového chování napříč obory, neboť každý vědní obor vnímá různý teoretická východiska a zdůrazňuje odlišné zdravotní, sociální a normativní znaky v daném kontextu. Rizikové chování však jednoznačně poukazuje na odlišnost v chování jedince, kdy jsou nežádoucími formami chování a jednání poškozovány normy a řád dané společnosti. S pojmem rizikové chování je spojován často termín problémové chování a delikvence, v širším pojetí pak i abnormální chování, asociální chování, disociální chování a další (Nielsen Sobotková a kol., 2014, s. 39).

Těmto termínům se blíže věnujeme v podkapitole typologie rizikového chování.

Dospívání je nejdynamičtější etapou vývoje jedince, kdy dochází k výrazným změnám, přinášející mnoho nástrah, překážek a nedorozumění. V tomto období jedinec často experimentuje a chce poznat co nejvíce svět kolem sebe i sebe samého. Pro své poznávání používají dospívající různé aktivity a nástroje, zpravidla se jedná o volnočasové kroužky, organizované kroužky, umělecké zájmy, aktivizaci ve skupině, nežádoucí formy chování atp. Nelze přesně rozlišit, které nástroje poznávání jedince v dospívání jsou zcela bezpečné, méně nebo více rizikové, neboť se zde objevuje mnoho proměnných (Dolejš, Orel, 2017, s. 29).

„Rizikové chování je do určité míry považováno za normativní součást vývoje. Tento názor se opírá o skutečnost, že až 50 % adolescentů se během dospívání zapojí alespoň do jedné z forem rizikového chování. Toto chování má do určité míry typické projevy, jako je např. užívání návykových látek či vandalismus, a po dosažení dospělosti v převážné většině samo odezní“ (Nielsen Sobotková a kol., 2014, s. 39).

Rizikový styl chování adolescenta většinou pramení z jeho aktuálních problémů. Adolescenti své aktuální problémy, např. nízké sebevědomí, neúspěch ve škole, konflikty s rodinou a další řeší právě užíváním návykových látek, agresivním chováním apod. Právě formy rizikového chování často zastírají sociální deficity a handicapy daného jedince, jeho obtíže a starosti, se kterými se nedokáže vypořádat jinak, než ignorováním a poručováním společenských norem (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 35).

Faktory, determinanty podporující neboli podílející se na vzniku rizikového chování jsou uváděny v odstavcích níže.

1.3 FAKTORY PODPORUJÍCÍ VZNIK RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Příčiny vzniku rizikového chování můžeme rozčlenit do několika okruhů, tzv. systémů dle Bendla a kol. (2015) následovně.

Z hlediska biologického systému bývá nejčastějším rizikovým faktorem negativní rodinná anamnéza (např. intelekt v pásmu podprůměrném, výskyt alkoholismu v rodině aj.).

Z hlediska systému sociálního prostředí se jedná o nízký socioekonomický status rodiny, o rodinu ohroženou nebo již sociálně vyloučenou a sociálně znevýhodněnou, dále pak rodinu nesoudržnou žijící v nevhodné lokalitě, kde rodiče mají jiné hodnoty a nejsou pro děti dobrým vzorem.

Z hlediska percipovaného environmentálního systému, vnímaného prostředí, se mezi rizikové faktory řadí modely rizikového chování v prostředí, kde se dítě pohybuje (konflikty mezi rodiči, konflikty mezi vrstevníky, mezigenerační konflikty, modely nekonvenčního chování a snížená kontrola rizikového chování).

Z hlediska osobnostního systému se jedná o konflikty ve vnímání a uvědomování si určitých skutečností (dítě vnímá, že jeho životní šance jsou snížené, má nízké sebehodnocení, hodnoty zdraví a úspěchu staví na nižší úroveň, zároveň má tolerantní postoj k rizikovému chování.

Z hlediska systému chování jsou rizikové faktory zaměřené konkrétně na jejich behaviorální podstatu (dítě je neúspěšné ve škole, uchyluje se k problémovým aktivitám; školní aktivitu a žádoucí zájmové aktivity nevyhledává (Bendl a kol, 2015, s. 233).

Někteří autoři pak také faktory vzniku rizikového chování jedince rozdělují do šesti následujících oblastí. Například Miovský a kol. (2015) rozlišují tyto oblasti:

- Rodinná oblast: nadměrné užívání alkoholu a drog, gambling, nízká rodičovská podpora, nedostatečný zájem o dítě ze strany rodičů, nízká kontrola dítěte, nedůslednost ve výchově, segregace dítěte nebo celé rodiny, nezaměstnanost, konflikty v rodině, hrubost a agresivita, nedostatečné pouto mezi rodiči a dítětem,
- vrstevnická oblast: členství dítěte ve skupině, která prosazuje rizikové chování nebo k němu má otevřený postoj, vrstevnický tlak, vyřazení nebo odmítnutí z vrstevnické skupiny, špatná interpersonální komunikace,
- školní a pracovní oblast: nevhodné klima školy či třídy, školní neúspěšnost, nízké očekávání pedagogických pracovníků, vysoká orientace na výkon, zvýšená agresivita nebo odtaživost ve třídě, nedostatečná připravenost pedagogů,
- komunitní oblast: vysoká užívanost návykových látek a gamblingu ve společnosti, vysoká migrace lidí, nedostatek či ztráta vzdělávacích a ekonomických příležitostí, vysoká kriminalita, nevhodné sousedské vztahy, kulturní nesourodost, uzavřenost lokalit, odcizenost lidí, nedostatečná nabídka volnočasových a zájmových aktivit,
- oblast společnosti a životního prostředí: nadřazenost populistických a politických zájmů, nadmíra represivních opatření, nedostatečnost preventivních aktivit, nízká podpora vzdělávání, špatné ekonomické a kulturní podmínky (Miovský a kol., 2015, s. 61).

Faktory podílející se na vzniku rizikového chování jsou rovněž děleny jinými autory podle 3 základních oblastí. Například Kukla ve své publikaci (Kukla a kol., 2016, s.327) rozděluje 3 oblasti faktorů podílejících se na vzniku rizikového chování na biologické, psychické a společenské či také například faktory podílejících se na vzniku rizikového

chování individuální, rodinné a společenské, vždy však zahrnují zpravidla všechny výše uvedené znaky.

V současné době je kriminalita mládeže koncentrována především do velkých měst a do průmyslových aglomerací. V těchto oblastech je kriminalita mládeže úzce spjata se skupinovou trestnou činností, se zvýšeným užíváním alkoholu mládeže a se zvyšující toxikomanií. Většina dětí a mladistvých se dopouští zpravidla majetkové trestné činnosti, útoky proti lidské důstojnosti a zdraví jsou prováděny se stále se zvyšující brutalitou (Valerián, Aufart, 2011, s. 47-48).

Mezi charakteristické rysy trestné činnosti dětí a mladistvých v současné době patří nedostatečné naplánování trestné činnosti, což přispívá k její objasnění, dále pak chlubivost s trestnou činností, nárůst šikany a vandalismu, nedostatečné životní zkušenosti, páchání činnosti pod vlivem omamných a návykových látek apod. Děti a mladiství páchající trestnou činnost jsou často obětmi nebo si vyhledávají oběti pro virtuální realitu zprostředkovanou technikou a médii, pro mnoho dětí a mladistvých je trestná činnost jakousi novodobou formou zábavy a soutěživosti. Jejich trestná činnost se často vykazuje tím, že získaná věc z trestné činnosti (např. formou odcizení) má mnohem menší hodnotu než výše škody způsobená trestnou činností (Tamtéž).

1.4 TYPOLOGIE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Termín rizikové chování můžeme vnímat jako nadřazující pojem označující různé odchylky od žádoucích forem chování. Každý z teorie (typologie) rizikového chování

zahrnuje biologické, psychologické nebo sociální příčiny a projevy či jejich kombinaci (Nielsen Sobotková a kol., 2014, s. 40).

Typologii rizikového chování Dolejš a Orel (2017) rozdělují následovně:

- Problémové chování (chování, které je okolím vnímáno jako problémové, neboť překračuje obecné normy společnosti-jedinec pokřikuje, neposlouchá, neplní domácí úkoly, aj.),
- maladaptivní chování (nepřizpůsobivé, sociálně nežádoucí chování-jedinec se chová agresivně vůči ostatním),
- protispolečenské chování (chování narušující základy společnosti-jedinec demonstruje, provádí ilegální street art aj.),
- abnormální chování (škodlivé chování odlišující se od běžných morálních a sociálních hodnot a zásad společnosti),
- disociální chování (krátkodobě nežádoucí chování za hranicí společenských norem, např. vzdorovitost; toto chování je zvládnutelné pedagogicko-výchovnými nástroji),
- asociální chování (závažnější forma chování překračující hranice běžných norem, avšak při něm nedochází k ničení společenských hodnot a k dopouštění se trestné činnosti, jedná se např. o toulavost a záškoláctví),
- antisociální chování (protispolečenské chování, jenž se projevuje ve formě kriminální činnosti, zde jde zejména o šikanu, vandalismus, drobné krádeže),
- delikventní chování (chování překračující hranice dané předpisy a zákony a způsobující společnosti újmu; např. fyzické napadání, ubližování, trestná činnost),
- deviantní chování (chování odchylující se od očekávaného chování definovaného platnou sociální normou; příkladem může být sexuálně orientované deviantní chování) (Dolejš, Orel, 2017, s. 29-30).

Typologie rizikového chování je diferencována dle různých autorů, mnoho z nich však užívá výše uvedené dělení, které rovněž bude sloužit také pro účely této práce. V další podkapitole budou popisovány jednotlivé formy (projevy) rizikového chování.

1.5 FORMY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Mezi rizikové chování u adolescentů lze zařadit:

- Záškoláctví (zejména z důvodu obrany proti problémům ve škole, školním neúspěchům, touze po dobrodružství v důsledku vlivu jedince samotného, častěji ale party),
- lhaní (především rizikové, patologické lhaní),
- agresivní chování a agresivitu,
- násilné chování, šikanu a kyberšikanu,
- obecné kriminální chování (zpravidla krádeže),
- vandalismus (poškozování majetku spolužáků a školy, nebo ničení veřejného majetku-často hooliganství, sprejování, vyrývání atp.),
- závislostní chování (užívání legálních i nelegálních návykových látek, závislost na PC, automatech, nakupování aj.),
- rizikové chování na internetu (sledování ilegálních stránek, seznamování s cizími lidmi, pirátství),
- rizikové sexuální chování (předčasný pohlavní styk, náhodné známosti, promiskuita, nechráněné sexuální aktivity, předčasné těhotenství, sexuální deviace),
- provádění extrémně rizikových a hazardních aktivit a sportů (jízda mezi vagony, lezení bez jištění, buildering, parkour na výškových budovách a střechách aj.),
- užívání steroidů a anabolik, nezdravé stravovací návyky,
- extremismus (včetně ultras, subkultur a squattingu), intolerance, rasismus, xenofobie, antisemitismus a obdobné (Nielsen Sobotková a kol., 2014, s. 40-41).

Vzhledem k tomu, že jedním ze zaměření práce je také představení, mapování, sociálního prostředí, které přispívá k projevům rizikového chování, uvádíme v podkapitole níže typické příklady (charakteristiky) sociálního prostředí, ve kterém nejčastěji jedinci s rizikovým chováním vyrůstají a pobývají.

2 PROBLEMATIKA RODINY, RODINNÉHO PROSTŘEDÍ A VÝCHOVY V RODINĚ

V této kapitole bude představen pohled na rodinu z hlediska společenských věd, dále současný pohled na postavení rodiny ve společnosti, problematika výchovy, rodinného prostředí a vliv rodiny a rodinného prostředí na chování dítěte.

2.1 VÝCHOVA, VLIV VÝCHOVY A VÝCHOVNÉHO PROSTŘEDÍ NA VZNIK RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Nyní bude představena problematika vlivu výchovy na vznik a rozvoj rizikového chování u dětí a mladistvých.

2.1.1 DEFINICE VÝCHOVY

„Výchovu chápeme jako cílevědomý a záměrný proces, který umožňuje změnu a rozvoj jedince v souladu s jeho potřebami, individuálními dispozicemi a sociálními vztahy“ (Čábalová, 2011, s. 28).

Výchova je součástí procesů, které udržují stávající stav společnosti a současně připravuje jednotlivé členy společnosti na její rozvoj. Výchova je celoživotní proces, který se podílí na proměnách současného světa, konkrétně na jeho ekonomické, kulturní a sociální modernizaci (Tamtéž).

Výchovu chápeme v širším smyslu jako veškeré procesy, které utvářejí osobnost jedince, v užším smyslu jako veškeré procesy, které jsou doplněny o vzdělávání. Výchovou rozumíme oblast zabývající se úvahami o morálce, utváření charakteru, utváření vztahu k sobě a okolí a v neposlední řadě zabývající se popisováním chování k sobě samému a k okolí (Vališová, Kasíková, 2011, s. 60).

Pojem výchova je pojímán různými autora odlišně a široce. Zatímco někteří autoři (např. Bendl a kol., 2015) vnímají pojem výchova jako záměrné a přímé působení

vychovatele na vychovávaného, jiní vnímají pojem výchova i jako nepřímý a nezáměrný proces, během kterého na výchovu jedince působí sám vychovatel, ale také vliv prostředí, neuvědomovaného působení vychovatele i širokého prostředí, společnosti atp. V rámci pedagogické terminologie rozlišujeme výchovu funkcionální a intencionální. Intencionální výchova zde označuje soustavné, záměrní, dlouhodobé a organizované působení na jedince. Funkcionální výchova pak označuje nezáměrné, neuvědomované působení vychovatele i prostředí na jedince (Bendl a kol., 2015, s. 90).

Pro účely této práce využíváme intencionálního i funkcionálního typu výchovy, kdy na jedince působí všechny činitelé a jevy ve společnosti a v prostředí, ve kterých se jedinec nachází a ocitá.

2.1.2 PODMÍNKY VÝCHOVY

Typologie podmínek a prostředků výchovy je vlastní každému autorovi zvlášť, pro účely této práce jsme zvolili typologii podmínek výchovy na základě respektování bio-psycho-sociální roviny. Ta rozlišuje podmínky výchovy následovně:

- Biologické podmínky výchovy: biologická výbava osobnosti, genetické dispozice, zdravotní stav jedince aj.,
- psychické podmínky výchovy: úroveň a stav vlastnosti osobnosti a psychických procesů, tzn. charakterové a volní vlastnosti, kreativita, emocionalita atp.,
- sociální podmínky výchovy: kvalita, vliv a vztahy s nejbližším okolím, kulturní vyspělost společnosti, kvalita a úroveň rodinného prostředí, stav rodinných vztahů, funkčnost a hodnoty rodiny, sociální klima ve škole, ekonomická situace rodiny a státu a mnoho dalšího (Čábalová, 2011, s. 47).

Podmínky výchovy lze rozdělit také na podmínky dle jejich působení na proces výchovy na podmínky eufunkční (pozitivně působící vlivy a vzory prostředí), dysfunkční podmínky (negativně či rušivě působící vlivy) a podmínky výchovně neutrální (Šafránková, 2019, s. 60).

Mezi podmínky výchovy můžeme zařadit vše již existující a vše, co je potřeba brát na zřetel při výchově jedinců, potažmo celé společnosti. O podmínkách výchovy hovoříme zpravidla v souvislosti s rodinným a školním prostředím, prostředím společnost, jednotlivých sociálních skupin apod. Prostřednictvím podmínek výchovy je spolurozhodováno o výsledcích výchovy.

Níže již bude pojednáváno o vlivu výchovy a jednotlivých výchovných prostředích a působení podmínek výchovy s ohledem na vznik a rozvoj rizikového chování jedince.

2.2 RODINA A PROMĚNY TRADIČNÍ RODINY

Níže bude představena obecná definice pojmu rodina, dále pak společenské postavení rodiny v moderní a postmoderní společnosti, a problematika současné rodiny.

2.2.1 DEFINICE RODINY A JEJÍ SPOLEČENSKÉ POSTAVENÍ

Rodina je společenskou skupinou, která je spojena manželstvím či pokrevnímu vztahy, vzájemnou pomocí a odpovědností. Rodina je biopsychosociální skupinou, vzniklou dvěma členy opačného pohlaví a jejich dětmi (Špaňhelová, 2011, s. 11).

Rodinu tvoří skupina osob, kteří si nevybrali, že budou součástí dané skupiny, a nelze tuto skupinu jednoduše opustit, neboť jsou fyzicky i emočně svázaní. Ve funkčních rodinách jsou její jednotliví členové v kontaktu, interakci a mají vůči sobě minimálně emoční závazky (Gill, Alison, 2014, s. 73).

Rodina plní několik funkcí:

- Biologicko-reprodukční funkci: zajištění pokračování rodu, plození potomků,
- ekonomicko-zabezpečovací funkci: hmotné zabezpečení rodiny (zajištění potravy, ošacení, bydlení, zdravotnické péče atp.),
- socializačně-výchovnou funkci: zajištění zájmu a péče o dítě, o jeho výchovu, péče o dítě, jeho celostní rozvoj, prosazování nejlepších zájmů dítěte, předávání kulturního dědictví, podněcování ke vzdělávání, zajištění socializace a společenské kontroly,

- emocionální funkci: uspokojení citového a rozumového vývoje všech členů rodiny, soudržnost rodiny (Kunhartová a kol., 2017, s. 17).

V dnešní době je tradiční chápání rodinného uspořádání odborníky zpochybňováno, neboť tradičních rodin v naší společnosti stále ubývá. Rodiny se zmenšují, „inovují“, obměňují a neustále vznikají nová a nová „rodinná“ soužití. K tomu došlo zejména díky vysoké životní úrovni, bezprecedentnímu bohatství a dobrému sociálnímu zajištění spojeného s rozvojem státu a sociálního blahobytu, na základě čehož stále více dochází k odklonu od tradičního pojetí rodiny a k nárůstu alternativních rodinných uspořádání (Šubrt a kol., 2014, s. 11).

2.2.2 PROBLÉMY SOUČASNÉ RODINY

Mezi hlavní problémy současné rodiny patří především rozrůznění rodinných forem. K tomu došlo zejména vlivem změn ve společnosti. Ve druhé polovině 20. století docházelo k rozvoji společnosti a prudkým změnám, které byly spojeny s transformací představ, norem a hodnot v oblasti rodinného a společenského života. Od 60. let 20. století docházelo k nárůstu nesezdaných soužití, nárůstu narození dětí mimo manželské svazky, k rostoucí nestabilitě svazků, k nárůstu svobodného mateřství apod. Tyto změny prudce gradují zejména od 90. let 20. století, kdy se ještě více změnily úplně nejtradičnější očekávání a hodnoty v oblasti partnerství a manželství, kdy došlo k nárůstu také homosexuálních a jinak alternativních typů soužití a jejich politizace a sociologická intervence, dále se hojně rozšířila problematika transformace rodin v období pozdní modernity (Šubrt a kol., 2014, s. 11-12).

Dále se v současné době se tradiční společnost potýká s mnoha problémy, které jsou pro některé rodiny natolik nepřekonatelné, že vedou k jejich izolaci nebo rozpadu. Mezi problémy rodin v moderním světě patří především:

- Přetíženost rodin,
- zmenšování rodin,
- izolace rodin,

- dezintegrace rodin,
- destabilizace rodin,
- socioekonomická diferencovanost rodin a mnoho dalších (Procházka, 2012, s. 115-116).

Jak již bylo zmíněno, velkým problémem je například izolovanost a destabilizace rodin, k čemuž dochází v důsledku odlišností od standardních sociálních norem, dále pak v důsledku překotného pohybu a rozvoje moderního světa, v důsledku vzniku mnoha sociálních nejistot a dalších. Dalším velkým problémem je zmenšování rodin, což nastává zpravidla kvůli vysokému finančnímu zatížení rodin, vysokým požadavkům na kariérní růst, vyšší a další vzdělávání, dále pak kvůli vysoké rozvodovosti, zvyšování hranice porodnosti, žití v nesezdaném soužití a dalším (Tamtéž).

Blíže tuto problematiku přibližuje také Špaňhelová (2011), která uvádí, že mezi problémy současných rodin patří zejména nárůst zaměstnanosti žen i mužů i délka jejich pobytu v pracovním procesu, nárůst vzdělanosti žen, stírání rozdílů mezi muži a ženami, omezení bezprostředního trávení času dětí a rodičů, omezení sdílení společných aktivit (větší účast dětí na zájmovém vzdělávání atp.), eliminace vícegeneračních vztahů, migrace do měst a satelitních městeček, extrémní technický rozvoj, omezení prostoru pro vzájemnou komunikaci, úpadek morálky apod. (Špaňhelová, 2011, s. 11-12).

2.2.3 VLIV PŘIROZENÉHO PROSTŘEDÍ DÍTĚTE NA VZNIK RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Mezi přirozené prostředí dítěte považujeme vše, co dítě obklopuje, a kde se dítě ocitá. Jedná se tedy o rodinné prostředí, školní prostředí, vrstevnické a jiné sociální skupiny. V postnatálním období života dítěte na něj působí mnoho různých biopsychosociálních faktorů, které ho ovlivňují. Ovlivňovat jej mohou přímo či nepřímo (např. formou přidruženého onemocnění) (Vágnerová, 2012, s. 45).

Nejvíce faktorů na dítě působí jednoznačně v jeho přirozeném, rodinném prostředí, není-li dítě umístěno do ústavní či ochranné výchovy. Nyní se však zaměříme na problematiku provázanosti rodinného prostředí a rizikového chování.

Rodina je pro rozvoj dětské osobnosti nejvýznamnější sociální skupinou, díky které děti získávají základní a prvotní informace o okolním světě. Užší i širší rodina je pro dítě zdrojem informací o sobě samém, zdrojem bezpečí a jistoty. Prostřednictvím rodiny dítě získává a rozvíjí si dovednosti a schopnosti, hodnotový systém, vychovává se a připravuje se na začlenění v běžném životě a společnosti. Dítě často přijímá názory a hodnocení, které mu jsou rodinou předkládány, protože rodiče pro dítě představují významnou autoritu. Rodiče jsou pro dítě zejména v raném věku modelem, který napodobují a se kterým se identifikují (Vágnerová, 2012, s. 45).

Jak již bylo zmíněno, rodina je pro dítě vzorem a modelem. Pokud se rodina dítěte bude sama dopouštět asociálních a antisociálních forem chování, pak je zde vysoký předpoklad, že si dítě tento model rovněž osvojí. Stejně tak pokud rodina dítěte je dysfunkční až afunkční, rovněž se očekává, že si dítě daný model osvojí a bude se tak chovat i během svého budoucího života po založení vlastní rodiny. K rozvoji rizikového chování mnohdy dochází také v případě, kdy u dítěte není naplňována psychická, emocionální funkce rodiny, v důsledku čehož u nich dochází k deprivaci a subdeprivaci. Velkým problémem je právě i týrání, zanedbávání a zneužívání dítěte, které ho velmi negativně ovlivní na jeho vývoji a podpoří tak vznik rizikového chování (Fischer, Škoda, 2014, s. 173).

Uspořádání rodinného systému a zaujímané pozice dítětem ho ovlivňuje v jeho dalším vývoji, zejména v případě adaptace na sociální prostředí. Některé rodinné systémy postrádají potřebný řád, jasná pravidla, srozumitelnou a zdravou hierarchii postavení jednotlivých členů rodiny. Některé rodinné systémy absolutně nereagují na individuální potřeby dítěte, na jeho vývojové potřeby, blokují potřebnou a zdravou komunikaci, rodinnou pohodu atp. (Vágnerová, 2012, s. 46).

Mnoho odborníků se shoduje na tom, že rodina je již dnes spíše jen „skořápkovou institucí“, která se potýká s mnoha a mnoha problémy. Dnešní rodiny jsou málo stabilní, rozpadají se, což způsobuje u dítěte negativní zážitky při hádkách, rozvodech a rozchodech rodičů. Jeden rodič pak často v péči o dítě nestačí a dítě začne „zlobit“, na což osamělý rodič rezignuje ve výchově. Problémem je také současný kariérní a finanční hodnotový systém, který přivádí mnoho rodičů do situace, kdy jsou nuceni zůstávat v zaměstnání déle a ztrácejí tak kontrolu nad volnočasovými aktivitami svých dětí. Obrovským problémem současnosti je vliv médií a techniky celkově, která láká na sledování či dokonce provádění zábavy, která je pro dítě i společnost nepřijatelná, jedná se tak zejména o demonstraci násilí, agresivity, sexuality apod. (Matoušek a kol., 2010, s. 267-268).

Adolescent s rizikovým chováním pochází typicky z rodiny, která je nefunkční ve více oblastech. Rodiče s dětmi nemají blízké vztahy, netráví společně mnoho času, neúčastní se společně zájmových aktivit. Rodiče často přehlížejí školní úspěchy a neúspěchy dětí, nejsou pro děti dobrým vzorem (často jsou závislí na alkoholu, jsou agresivní, zapojují se do násilného chování) (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 47-48).

Problémem je rovněž také to, pokud se dítě přímo či nepřímo účastní hádek v rodině. I přesto, že neslyší obsah slov, ale jen pouhý křik, bouchání, nepříjemné zvuky a další, způsobuje to u něj obavy, strach, nejistotu, pocity úzkosti, pocity samoty, vztek, pláč, nerozhodnost a mnoho otázek (Špaňhelová, 2011, s. 30).

Důsledky nevhodného prostředí v rodině můžeme shrnou následovně:

- Psychicky deprivované děti mohou mít nedostatky v oblasti kognitivních procesů (řeč, myšlení), to může mít vliv i na školní úspěšnost.
- Nejvíce signifikantní jsou odlišnosti v emocionalitě. Tito jedinci bývají emočně oploštělí, nestabilní, aktuální situační proměnné v rámci interakce je dokáží snadněji vyvést z rovnováhy. Bývají výbušní, dráždiví, někdy jednají agresivně.
- Mají tendenci k sebepodceňování, hůře se orientují v mezilidských vztazích.
- V dospělosti mívají problémy v seberealizaci. Častěji bývají nezaměstnaní, nezvládají rodičovské role (rozvody), často nejsou sami schopni uspokojovat potřeby svých dětí a vystavují je rovněž psychické deprivaci (Fischer, Škoda, 2014, s. 165).

Dalšími, pro děti přirozenými prostředími, jsou škola a společnost celkově. Škola je prostředím, které dítě stimuluje a rozvíjí, ovšem některé její požadavky a očekávání mohou být pro dítě jen těžko splnitelné až nedosažitelné. Hodnocení ze strany školy má pro dítě charakter zpětné vazby, která může ovlivnit jejich sebehodnocení v pozitivním i negativním smyslu. Společnost celkově je pro dítě zdrojem sociálních zkušeností. Vliv společnosti, lokality ovlivňuje styl života lidí v dané sociální skupině, současně představuje soubor určitých hodnot a norem, které jsou jedincům nacházející se v této společnosti předávány. Pokud tedy společnost někde ve vyloučené lokalitě nebo průmyslové oblasti bude tvořena zejména nižší společenskou vrstvou a bude zastávat určité nonkonformní hodnoty a normy (například nedůležitost vzdělání, vysoká kriminalita apod.), pak můžeme očekávat, že jej děti nacházející se v této společnosti budou přijímat a budou tak náchylnější právě třeba i k rizikovému chování (Vágnerová, 2012, s. 47).

Problémem jsou pak i vrstevnické vztahy, rizikové chování disponuje často u dětí, které jsou odmítnuty kolektivem a šikanovány, nebo naopak jsou členem vrstevnické skupiny, která rizikové chování rovněž vykazuje a podporuje. Rizikové chování u dětí vzniká často také v důsledku působení vrstevnických skupin nebo jiných malých sociálních skupin, které na jedince přímo působí díky sociální interakci, mezilidským vztahům a kontaktům (Zemanová, Dolejš, 2015, s. 48-49).

Většina jedinců je ráda, pokud do nějaké sociální skupiny patří, protože díky tomu získává pocit jistoty, bezpečí, pocit, že někam patří, že ho někdo respektuje, uznává, má o něj zájem atp. Rizikem zde je, pokud se nějaký jedinec cítí odstrkovaný, odmítaný a negativně hodnocený, neboť sociální a vrstevnické skupiny jsou pro děti a mladistvé mnohdy velmi důležitou hodnotou (Vágnerová, 2012, s. 45).

V období dospívání hrají vrstevnické skupiny v životě mladistvých důležitou rolu, mladiství se často odpoutávají od rodiny a poutají se spíše na své vrstevníky. Vrstevnické skupiny adolescentů se často vymezují tím, že mají vlastní pravidla chování a jednání, vlastní žebříček hodnot, norem a vzájemně vyžadují jejich dodržování. Mladiství, kteří mají ve vrstevnických skupinách špatnou pozici, špatné postavení, se často nenaučí s vrstevníky jednat adekvátním způsobem a fixuje si tak nefunkční způsoby chování, současně je negativně ovlivněno jejich sebehodnocení a sebeúcta. Vrstevnické skupiny a přijetí do nich je pro mladistvé natolik důležité, že jsou často ochotni pro jejich členství a dobrou pozici obětovat i vlastní hodnotový systém a nechají se tak zlákat třeba právě i pro účast na rizikovém chování (často se jedná o experimentování s omamnými a návykovými látkami, vandalismus apod.) (Vágnerová, 2012, s. 46).

V současné době se již částečně upouští od myšlenky, že poruchy chování (následně pak také sociálně-patologické jevy postihují zejména děti z rodin s drogovou anamnézou, nefunkčním prostředím a nízkou vzdělaností. V posledních letech již poměrně rozšířeněji přibývá jedinců, kteří pocházejí ze vzdělaných rodin, avšak sami se dopouštějí patologického chování bez anamnézy v rodině, často právě z důvodu vlivu médií, vrstevnických skupin, touze po postavení, moci atp. K prudkému nárůstu tak dochází zejména v oblasti majetkové kriminality. Na vině často bývá vedle nevhodného prostředí a nedostatečné nebo naopak neúměrné výchovy také dysfunkce zvládání vlastních emocí, nedostatečné sebepojetí, vysoká zadluženost, nezaměstnanost a mnoho dalších faktorů (Veteška, Fischer, 2020, s. 22).

3 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA

V této kapitole popisujeme systém ústavní a ochranné výchovy na našem území, dále charakterizujeme vybraná zařízení pro výkon ústavní výchovy, a to diagnostické ústavy, dětské domovy a výchovné ústavy. V závěru kapitoly charakterizujeme vliv prostředí ústavní a ochranné výchovy na rizikové chování dětí a mladistvých.

Lze jen pro úvod uvádíme, že umístění dětí a mladistvých v zařízeních ústavní a ochranné výchovy z hlediska patologického chování a patologického prostředí je často až samotným důsledkem rizikového chování než-li jeho příčinou v případě, že běžné postihy, které škola, rodiče a další instituce využívají, nejsou účinné a nejsou trestem a příčinou pro ukončení rizikového chování a rizikových aktivit.

3.1 SYSTÉM ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVNÉ PÉČE V ČR

Ústavní a ochranná výchova v České republice podléhá občanskému zákoníku č. 89/2012 Sb., dále pak zákonu č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, zákonu č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí, zákonu č. 218/2003 Sb. o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže) a dalším (Jedlička a kol., 2015, s. 451).

Nyní budou představeny rozdíly mezi ústavní a ochrannou výchovou:

- Ústavní výchova je opatření nařízené soudem v souladu s občanským zákoníkem. Hlavním zájmem tohoto opatření je dítě a jeho ochrana. Ústavní výchova je nařizována dětem, které se nedopustily trestné činnosti, a které nevykazují závažné poruchy chování.
- Ochranná výchova je opatření uložené soudem v souladu se zákonem o soudnictví ve věcech mládeže. Hlavním zájmem tohoto opatření je dítě a jeho ochrana, současně pak i ochrana společnosti před rizikovým chováním daného jedince, který se dopustil protiprávního jednání. Ochranná výchova je ukládána dětem-mladistvým, kteří spáchali provinění či čin jinak trestný (Vavrysová, 2018, s. 85).

V České republice systém ústavní a ochranné výchovy realizují především dětské domovy a dětské domovy se školou zajišťující plnění ústavní výchovy, a výchovné ústavy pro mládež zajišťující plnění ochranné výchovy. Dále existují také dětské diagnostické ústavy a diagnostické ústavy pro mládež, které zajišťují komplexní vyšetření dětí a mládeže s předpokládanou nebo již nařízenou ústavní, ochrannou výchovou.

Mezi zařízení výchovného poradenství pak řadíme zejména speciálně-pedagogická centra, pedagogicko-psychologické poradny a střediska výchovné péče, jenž řeší výchovné a vzdělávací problémy dětí a mládeže, napomáhají při volbě profesní orientace, a v rámci spolupráce s rodinou a školou poskytují odborné konzultace (Bendl a kol., 2015, s. 37).

3.2 CHARAKTERISTIKA ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY

Ústavní výchova je nařízena v případech, kdy je výchova dítěte či jeho tělesný a duševní stav nebo řádný vývoj vážně narušen nebo ohrožen v takové míře, kdy jsou problémy natolik rozsáhlé, že dochází k rozporům se zájmem dítěte. Ústavní výchova může být nařízena také v případech, kdy existují vážné důvody, pro které rodiče nemohou výchovu dítěte zabezpečit, a když dřívější učiněná výchovná opatření nevedla k nápravě. Maximální délka uložení ústavní výchovy činí maximálně 3 roky, následně může být opakovaně prodlužována na dobu maximálně 3 let, pokud důvody uložení ústavní výchovy stále přetrvávají, nejdéle však do 19 let věku života. Soud minimálně každého půl roku přezkoumává nutnost setrvání jedince v ústavní výchově či možnost umístění dítěte do původní rodiny, častěji pak do náhradní rodinné péče (Arnoldová, 2016, s. 265-266).

Ústavní výchova by měla být nařizována pouze v případech, kdy je výchova dítěte nebo mladistvého vážně ohrožena, a kdy nelze uložit jiné výchovné opatření, neboť takové opatření již nevede k nápravě (jedná se například o uložení dohledu, napomenutí, omezení rodičovských práv aj.) (Kroupová a kol., 2016, s. 255).

Typickým klientem ústavní výchovy je jedinec bez rozdílu pohlaví ve věku 12-14 let, s poruchou chování (zejména záškolák s poruchou agresivity a autosugesce),

s podprůměrnou inteligencí, se zkušeností s návykovými látkami i se sexuálními zkušenostmi. Co se týká rodinného prostředí, pak typický klient ústavní výchovy pochází z doplněné rodiny v krizi, jeho biologická rodina je nefunkční. V těchto rodinách typických klientů je matka submisivní, zatímco otec je autoritativní, avšak ani jeden z rodičů nekontroluje, co dítě ve svém volném čase dělá. Typický klient nemá žádné zájmy a koníčky, se svými rodiči prakticky netráví čas (Kukla a kol., 2016, s. 259), (Fischer, Škoda, 2014, s. 51-52).

Aby byla účinnost ústavní výchovy efektivní, je nutno dítě umístit co nejdříve. Pokud je do ústavní výchovy umístěn mladistvý nad 15 let věku v době, kdy se již pohybuje na hraně zákona, pak je úspěšnost resocializace značně nižší.

Ochranná výchova je ochranným opatřením, které může být uloženo jak dítěti, tak mladistvému. Dětem je ochranná výchova uložena v případě, dopustí-li se dítě mladší 15let činu jinak trestného, či dopustí-li se dítě starší 12let a současně mladší 15let činu dle zvláštní části trestního zákoníku, jenž umožňuje uložení výjimečného trestu. Mladistvým je ochranná výchova uložena v případě, není-li i o něj náležitě postaráno, a nelze tento nedostatek řádné výchovy odstranit v jeho vlastní rodině či v rodině, ve které žije; dále pak je-li jeho dosavadní výchova zanedbávána; či je jeho dosavadní prostředí neadekvátní pro jeho řádnou výchovu a vývoj (Kroupová a kol., 2016, s. 267).

3.2.1 DIAGNOSTICKÉ ÚSTAVY

Diagnostický ústav je vstupním diagnostickým zařízením, poskytujícím komplexní psychologické, pedagogické, zdravotní a sociální rozbor jedince. Výslednou činností v diagnostickém ústavu by měla být výsledná komplexní, diagnostická zpráva (nazývaná rovněž jako program rozvoje osobnosti). Do diagnostických ústavu jsou umisťovány děti ve věku od 3 do 18 let (maximálně do 19 let) na žádost zákonných zástupců nebo na základě rozhodnutí soudu, většinou po dobu 8 týdnů. Následně je dítě nebo mladistvý obvykle umístěn na základě výsledné zprávy do dětského domova, dětského domova se školou nebo do výchovného ústavu (Bělík a kol., 2017, s. 97).

Do diagnostických ústavů přicházejí nejčastěji klienti s narůstajícími projevy deprivace, kteří vyrůstají v rodinách s nejednotnou a rozporuplnou výchovou a s patologickými rodičovskými vzory. V takových rodinách panují naprosto odlišné hodnoty vymykající se běžným normám, navíc zvýrazněné přenesením zodpovědnosti za život a vývoj dětí na instituce, zejména na školu („oni tě to ve škole naučí, …) (Kukla a kol., 2016, s. 260).

3.2.2 DĚTSKÉ DOMOVY A DĚTSKÉ DOMOVY S JÍDELNOU

Dětské domovy mají v síti školských zařízení specifické postavení z hlediska ústavní a ochranné výchovy. Úkolem dětských domovů je zejména zjistit všestrannou výchovnou, materiální a sociální péči dětem a mládeži, kteří postrádají vlastní rodinné prostředí. Do dětských domovů jsou umisťovány zejména děti a mládež, jejichž rodiče selhali při plnění rodičovských povinností a při výkonu rodičovských práv, dále pak děti a mládež, kteří nemohli být osvojení nebo umístění v pěstounské péči. Dětský domov je „umělým prostředím“, které má symbolizovat rodinné a harmonické prostředí pro všestranný rozvoj osobnosti dítěte (Arnoldová, 2016, s. 266).

Dětské domovy jsou rozčleněny na domovy rodinného nebo internátního typu, do dětských domovů se lze dostat na základě doporučení OSPOD a následného rozhodnutí soudu, dále pak také přechodem z kojeneckého ústavu. Internátní typ dětského domova je určen spíše pro krátkodobé pobyty, u kterých se předpokládá návrat dítěte či mladistvého do rodinného prostředí. Oproti tomu rodinný typ dětského domova je určen spíše pro děti a mládež s dlouhodobou perspektivou pobytu, kdy se očekává, že vazby a styky dítěte s rodinou nebude možné v dlouhodobém horizontu doporučit (Tamtéž, s 267).

Mladistvý může dětský domov opustit ve věku 18 let, v případě, že studuje, může v dětském domově zůstat po dobu, než studium ukončí, nejdéle však do 26 let. Do dětských domovů přicházejí nejčastěji děti z dysfunkčních rodin, které jsou zatíženy alkoholismem a sociální patologií, často pak také děti z předchozí kolektivní péče (kojeneckých ústavů), děti s postižením a romské děti. Do dětských domovů se dostávají

děti, o které se jejich rodina nemůže, nedokáže nebo nechce postarat, zkrátka rodiny, které nejsou schopny plnit rodičovské role (Pugnerová, Kvintová, 2016, s. 89).

3.2.3 VÝCHOVNÉ ÚSTAVY PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Výchovné ústavy, dříve také nazývané jako „polepšovny“, „pasťáky“ apod. Výchovné ústavy pro děti a mládež jsou základem převýchovného procesu, jejich cílovou skupinou jsou zejména mladiství od 15 let. Hlavní náplní výchovného ústavu je připravit dítě na výkon budoucího povolání. Do výchovných ústavů jsou umisťovány děti s poruchami chování, nezletilé matky s dětmi, dále pak také děti a mládež s nedávnou kriminální a asociální minulostí (Kukla a kol., 2016, s. 259).

Výchovný ústav je zařízení určené pro děti se závažnými poruchami chování, pro pobyt v tomto zařízení je nutno soudem nařídit ústavní výchovu nebo uložit ochrannou výchovu. Jak již bylo zmíněno, do výchovného ústavu jsou typicky umisťovány mladiství od 15 let, výjimečně i mladší, minimálně však od 12 let, pokud je u nich dispozice závažné poruchy chování. Výchovný ústav plní výchovně-vzdělávací a sociální úkoly (Bendl a kol., 2015, s. 144).

Ve výchovných ústavech jsou stejně jako v diagnostických ústavech děti a mladiství rozčleněni do výchovných skupin o minimálně 5 a maximálně 8 jedinci. Ve výchovných ústavech může být maximálně 6 paralelních skupin, které jsou tvořeny homogenně dle výchovných, vzdělávacích (děti a mladiství zde plní školní docházku a připravují se na výkon budoucího povolání) a zdravotních potřeb. Výchovný ústav naplňuje funkci výchovnou, vzdělávací a sociální (Vavrysová, 2018, s. 91).

Při výchovném ústavu je zřízena základní nebo speciální škola, případě i střední škola. Tento typ ústavu poskytuje výchovně-léčebnou péči, a to prostřednictvím speciálně pedagogických a psychologických metod, využívány jsou také psychoterapeutické a psychologické metody. Hlavním cílem výchovných ústavů je naučit děti a mladistvé vhodně trávit volný čas, ujasnit si žebříček zájmů a hodnot, připravit se na výkon budoucího povolání a na návrat k běžnému a žádoucímu životu. Edukační a terapeutické aktivity jsou zde individuální i skupinové (Tamtéž).

3.3 VLIV PROSTŘEDÍ ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY NA VZNIK RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Cílem ústavní a ochranné výchovy je zajistit dětem a mladistvým vhodné, nepatologické prostředí, vhodné sociální a výchovné podmínky pro jejich rozvoj a předcházet dalším problémům a eliminovat nebo odstranit většinu patologických projevů v chování.

„Umístění dítěte do náhradní péče s sebou přináší značný zásah do jeho života, který výrazně ovlivňuje jeho vývoj i budoucí život. Pravděpodobně nejdůležitější roli hraje narušení vztahů s biologickými rodiči, specifické traumatické zážitky, emocionální stres spojený s umístěním do náhradní péče a nutnost přizpůsobení se náhradnímu prostředí“ (Pacnerová, Myšková, 2016, s. 31).

Ústavní výchova je často nařizována v případě, jsou-li zanedbávány povinnosti rodičů vůči dítěti v takovém rozsahu, kdy jsou výchovně zcela nezpůsobilí, dále pak v případě asociálního chování rodičů či osob v bezprostředním kontaktu s dítětem. Dále pak dětem a mladistvým, u kterých se objevilo natolik závadné chování (protiprávní chování), které ho negativně ovlivňují jeho vývoji i v samotném životě, často se jedná o zahálčivý způsob života, závislostní chování, útěky z domova, ignoraci autorit atp. Ústavní výchova je často nařizována dětem se závažnými poruchami chování, které se nedopouštějí delikventního chování (Vavrysová, 2018, s. 87-88).

Naopak ochranná výchova je primárně směřována na mladistvé, které se dopouštějí činů jinak trestných, dále pak v případě, kdy rodinné prostředí je natolik patologické, že jsou zájmy dítěte či mladistvého zásadně ohroženy a není zde možnost nápravy, a nakonec v případě, kdy již výchovná opatření nelze zabezpečit nástroji ústavní výchovy (Tamtéž).

Umístění dítěte do ústavní výchovy v raném věku má klíčový vliv na jeho celkový rozvoj. V rámci provedených studií bylo zjištěno, že děti v ústavní výchově dosahují nižšího skóre v kognitivním vývoji, mají opožděný vývoj řeči a, opožděný socioemoční vývoj další indispozice. Zde je však nutné zohlednit, že do ústavní výchovy se dostávají

děti s nepříznivou minulostí, odkud pramení většina jejich snížených atributů (Pacnerová, Myšková, 2016, s. 31-32).

Pobyt v zařízení ústavní či ochranné výchovy může být v konkrétních situacích a v konkrétních případech pro jedince z patologického prostředí lepším prostředím z hlediska jeho rozvoje, avšak často zde nejsou naplněny samotné emoční a vztahové potřeby. V zařízeních ústavní výchovy se jedinec setkává velmi často se skupinami dalších rizikových vrstevníků, které jej často inspirují v negativním smyslu. Zařízení ústavní a ochranné výchovy se stále častěji stávají pro určitou skupinu klientů předstupněm věznic, ke kterým lze některá zařízení velmi obecně přirovnat z hlediska podobnosti režimu a moderních přístupů (např. v oblasti mediace, probace a alternativních trestů) (Slowík, 2016, s. 140).

Rizikem je zejména dlouhodobý pobyt v ústavním zařízení, který dítě i mladistvého hendikepuje v jeho vývoji, ať už jde o umístění z jakéhokoliv důvodu. Běžné ústavní prostředí deprivuje dítě či mladistvého zejména v oblasti poskytování psychologických a sociálních potřeb. Následky ústavní deprivace jsou patrné jak u dětí a mladistvých umístěných v ústavní péči, tak i na jejich potomcích. Nejčastěji je zasažen zdravotní stav jedince, úroveň jeho vzdělání, vyšší podíl na kriminalitě, a nekvalitě partnerského života (Matoušek a kol., 2010, s. 269).

Děti a mladiství pobývající dlouhodobě v zařízeních ústavní a ochranné výchovy mívají vlivem nedostatečného uspokojování sociálních a emocionálních potřeb neběžného vzoru života ve společnosti v budoucnu obtíže s navazováním a rozvojem sociálních kompetencí, sociálních vztahů, přijímáním druhých osob, s emocionálním vyjadřováním, porozuměním druhým, dále pak také s regulací emocí a chování. Tito jedinci bývají v budoucnu častěji sociálně plaší než populace z nepatologického přirozeného prostředí, rovněž mívají obtíže s respektováním autorit, mezilidskou komunikací, bývají často více frustrovaní, mají nižší sebevědomí, bývají často více citově labilní a agresivnější (Vavrysová, 2018, s. 28-32).

V neposlední řadě mívají problémy v budoucím partnerském a rodinném prostředí, kdy si například nevědí rady s tím, jak se ve zdravém soužití chovat, jak být vzorem pro dítě apod. Někteří z nich mívají obtíže i se zajištěním základním a pro nás běžných potřeb

a agendy. Někteří z nich navíc mají soužití ztížené tím, že jejich hodnoty jsou naprosto odlišné od normy vzhledem k předchozím negativním vlivům prostředí a skupin v ústavní či ochranné péči (Tamtéž).

Ústavní péče mnohdy dítě frustruje a deprivuje především v emocionální oblasti, neboť děti nejsou svěřovány do péče konkrétním vychovatelům, kteří mají pouhou zodpovědnost za výchovu a vzdělávání dětí svěřených do ústavní péče. Dochází tedy k tomu, že pečovatelé se často střídají a dítě tak nemá možnost utvořit si pevné a trvalé citové vztahy k vychovateli. Dalším problémem je značná chudost podnětů oproti podnětům v běžné rodině, děti v ústavní péči neznají kontinuitu běžného života, neumí navazovat a udržovat trvalé mezilidské vztahy, nemají pevnou osobní identitu, neznají modelové chování v běžné rodinné struktuře (Fischer, Škoda, 2014, s. 159-160).

V českém systému ústavní a ochranné výchovy je práci s rodinou ze strany vychovatele věnováno velmi málo času, problémem je vysoká administrativní náročnost, která často zahltí vychovatele i sociálního pracovníka natolik, že není schopen rodinné intervenci věnovat mnoho času. Návštěvy dítěte v ústavech u rodičů v domácím prostředí je ze strany ústavu často vnímána spíše jako komplikace, někdy se stává komplikací i pro samotné dítě, které má z návštěvy rodin nerealistické očekávání, a je ze svého původního domova spíše zklamáno (Matoušek a kol., 2014, s.106-107).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V této kapitole je uvedena charakteristika výzkumu, úvod do vlastního šetření. Vlastní šetření bylo realizováno formou kvantitativní metody. Nyní již představíme samotný rámec vlastního šetření. Bude zde představena výzkumná problematika, statistika institucionální péče v Praze v porovnání s celorepublikovými počty. Následně budou uvedeny cíle a metody výzkumu.

4.1 VÝZKUMNÁ PROBLEMATIKA

Institucionální, ať již ochranná nebo ústavní výchova je velmi diskutovaným tématem nejen na našem území, neboť představují specifickou formu náhradní rodinné péče. Do zařízení institucionální výchovy jsou soudem umístěny děti, o které se rodiče nechtějí, nedokáží nebo nemohou postarat, a to na žádost samotných dětí a rodičů nebo na základě podnětu orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

Ve vlastním šetření jsme se zaměřili na děti právě umístěné do dětských domovů, dětských domovů se školou, výchovných ústavů a diagnostických ústavů, přičemž jsme zkoumali, z jakých poměrů děti a mladiství zde pocházejí, zda disponují poruchami chování, zda se dopustili během svého pobytu v zařízení nebo před jejich umístěním kriminalistické činnosti apod.

Bohužel mnohé statistiky dokládají, že děti v zařízení ústavní a ochranné výchovy mívají dispozice k poruchám chování, a to jak biologické predispozice, tak i predispozice vzniklé zanedbáváním, týráním, strádáním, nedostatkem lásky apod. Je zcela logické, že dítě nebo mladiství nemůže cítit bezprostřední sounáležitost s prostředím, které se sice rodinnému prostředí přirovnat dá, ale ve skutečnosti jím ani trochu není.

4.2 ANALÝZA POČTU DĚTÍ A KAPACIT INSTITUCIONÁLNÍ PÉČE V PRAZE

V této podkapitole přiblížíme, kolik dětí a mladistvých je aktuálně v pražských institucionálních zařízeních a jaká je lůžková vytíženost jednotlivých zařízení s ohledem na celorepublikové poměry. P5i dekódování jednotlivých dat se primárně zaměřme pouze na analýzu pražských dat, celorepubliková data jsou zde uvedena spíše pro zajímavost a pro další využití nejen autorky.

Tabulka 1: Počet dětí a mladistvých v ústavní péči ve školním roce 2019/2020 podle věku

Zařízení/Území		Děti a mládež														
		celkem	z toho dívky	před zahájením povinné školní docházky				plnící povinnou školní docházku				po ukončení povinné školní docházky				
				celkem	z toho dívky	v tom z celku		celkem	z toho dívky	v tom z celku		celkem	z toho dívky	z celku ve věku		
						mladší 3 let	3leté a starší			mladší 15 let	15leté a starší			od 15 do 18 let	18leté a starší	z toho s dobrovolně prodlouženým pobytem
Česká republika		**6446**	**2781**	**502**	**230**	**70**	**432**	**3747**	**1566**	**3105**	**642**	**2197**	**985**	**1765**	**432**	**393**
v tom	dětský domov	4303	2055	461	203	30	431	2790	1296	2433	357	1052	556	697	355	341
	dětský domov se školou	740	190	1	1	1	0	690	170	476	214	49	19	41	8	8
	výchovný ústav	1035	380	34	20	33	1	46	21	22	24	955	339	896	59	34
	diagnostický ústav	368	156	6	6	6	0	221	79	174	47	141	71	131	10	10
z toho Praha		**313**	**151**	**10**	**7**	**6**	**4**	**118**	**50**	**89**	**29**	**185**	**94**	**140**	**45**	**44**
v tom	dětský domov	138	66	4	1	0	4	67	31	54	13	67	34	33	34	33
	dětský domov se školou	17	6	0	0	0	0	13	3	10	3	4	3	4	0	0
	výchovný ústav	13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	0	12	1	1
	diagnostický ústav	145	79	6	6	6	0	38	16	25	13	101	57	91	10	1

Zdroj: Statistická ročenka MŠMT, online

V předchozím školním roce byla průměrná obsazenost ve všech sledovaných institucionálních zařízeních (DD, DDŠ, VÚ a DÚ) v Praze 313 lůžek z celkové kapacity 365 lůžek, z toho dívky a chlapci jsou zde zastoupeni relativně vyrovnaně. Nejvíce umístěných je ve věku od 15 let, po ukončení školní docházky (více jak polovina všech umístěných), následně pak ve věku povinné školní docházky (více jak třetina

dotázaných). Počet umístěných dětí před zahájením povinné školní docházky tvořil méně jak třicetinu z celkového počtu umístěných.

Tabulka 2: Struktura dětí a mladistvých v ústavní péči ve školním roce 2019/2020

Území/ Zařízení		Počet zařízení	Lůžková kapacita	Počet cvičných bytů	Počet lůžek pro děti v cvičných bytech	Počet dětí a mládeže									
						celkem	z toho								
							dívky	z toho nezlet. matky	úplní sirotci	děti nezlet. matek	umístění na základě				děti na útěku
											soudního rozhodnutí s výchovou		předběž. opatření	dobrovol. prodl. pobytu	
											ústavní	ochrannou			
Česká republika		**203**	**7402**	**293**	**1779**	**6446**	**2781**	**64**	**48**	**52**	**5292**	**121**	**600**	**395**	**279**
v tom	dětský domov	137	4903	250	1544	4303	2055	12	34	11	3711	0	246	343	30
	dětský domov se školou	28	970	26	185	740	190	1	5	1	651	26	55	8	64
	výchovný ústav	25	1061	10	20	1035	380	45	6	34	821	91	58	34	153
	diagnostický ústav	13	468	7	30	368	156	6	3	6	109	4	241	10	32
z toho Praha		**9**	**365**	**24**	**49**	**313**	**151**	**6**	**4**	**6**	**172**	**2**	**91**	**44**	**20**
v tom	dětský domov	3	153	17	19	138	66	0	1	0	95	0	10	33	0
	dětský domov se školou	1	24	1	8	17	6	0	0	0	17	0	0	0	0
	výchovný ústav	1	16	0	0	13	0	0	0	0	7	0	5	1	5
	diagnostický ústav	4	172	6	22	145	79	6	3	6	53	2	76	10	15

Zdroj: Statistická ročenka MŠMT, online

V Praze jsou tři dětské domovy, jeden dětský domov se školou, jeden výchovný ústav a čtyři diagnostické ústavy. Celková kapacita těchto zařízení je 365 lůžek, průměrná obsazenost činila 313 lůžek.

Nejvíce dětí a mladistvých je umístěno do těchto zařízení na základě soudního rozhodnutí (polovina všech případů), následně na základě předběžného opatření. Dobrovolný pobyt v zařízeních tvořil devítinu případů.

Tabulka 3: Příchody a odchody dětí a mladistvých v ústavní péči ve školním roce 2019/2020

Území	Nově přijatí						Odchody						Dny strávené dětmi ve VÚ		Mládež, která získala ve školním roce 2019/20	
	celkem	z toho dívky	v tom z celku				celkem	z toho dívky	z toho		z celku		celkem	z toho na útěku	střední vzdělání s výučním listem	jiné střední vzdělání
			z původní rodiny	z NRP	z PP	z jiného ZÚV			adopce	do PP	děti propuštěné trvale	děti ubytované mimo zařízení				
Česká republika	610	199	109	14	7	487	612	203	0	1	570	28	319296	96362	96	0
z toho Praha	**14**	**0**	**4**	**0**	**0**	**10**	**11**	**0**	**0**	**0**	**11**	**0**	**2094**	**581**	**1**	**0**

Zdroj: Statistická ročenka MŠMT, online

Počet nově přijatých a odchozích ve sledovaném období byl vyrovnaný, zajímavé je, že z celkového počtu příchozích a odchozích tvořily dívky pouze jednu třetinu. Ve výchovných ústavech svěřenci strávili celkově více jak 300 000 dní, z toho téměř třetinu dní strávili svěřenci na útěku.

Tabulka 4: Odchod dětí a mladistvých ze zařízení ústavní a ochranné výchovy ve školním roce 2019/2020 do NRP

Územní jednotka	Počet umístěných dětí							
	do péče budoucích osvojitelů	osvojení	do péče jiných fyzických osob než rodičů	do předpěstounské péče	do PP	do PP na přechodnou dobu	do ZDVOP na základě rozhodnutí soudu	do ZDVOP na základě žádosti ZZ, dítěte nebo OSPOD
Česká republika	393	341	1 449	160	1 722	703	582	1 270
z toho Praha	25	29	83	13	142	50	65	97

Zdroj: Statistická ročenka MPSV, 2019, s. 73

Většina odchozích dětí a mladistvých byla umístěna do pěstounské péče, dále pak do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc (klokánek). nebo do péče jiných než příbuzných osob. Nejméně dětí a mladistvých bylo osvojeno.

4.3 CÍL VÝZKUMU

Cílem šetření bude zjistit, které podstatné vlivy prostředí mají největší vliv na vznik rizikového chování a jaké formy rizikového chování jsou u klientů výchovných ústavů a dětských domovů v Praze nejčastější.

Dotazník budu distribuovat do výchovného ústavu v Praze. Z dětských domovů jsem vybrala dětský domov se školou. Dotazník budou vyplňovat vychovatelé, anonymně, ke každému dítěti/mladistvému zvlášť.

4.4 HYPOTÉZY

H1: Pedagogické působení vychovatelů v dětských domovech a výchovných ústavech nemá vliv na zamezení dalšího kriminálního chování dětí a mladistvých během jejich pobytu při dočasném propuštění na propustku nebo pobyt v rodině.

H2: Děti a mladiství v dětských domovech a výchovných ústavech mají zkušenosti spíše s majetkovou než násilnou kriminalitou.

H3: Děti a mladiství v dětských domovech i výchovných ústavech pocházejí spíše z neúplných nefunkčních rodin než z úplných nefunkčních rodin.

4.5 METODIKA VÝZKUMU A VÝZKUMNÁ METODA

Před vypracováním vlastního šetření bylo nutné nastudování odborné literatury a sestavení odborných východisek, dále pak také analyzování dané situace (viz statistické tabulky výše). Na základě těchto východisek byl vytvořen cíl výzkumu, výzkumné hypotézy a výzkumné metody.

Po sestavení těchto vstupních indikátorů šetření byl sestaven dotazník pro šetření, který obsahoval zejména uzavřené a polouzavřené otázky, celkem jich je 10. Jedná se tedy o kvantitativní formu šetření realizovanou prostřednictvím dotazníků. Pilotní ověření

dotazníku proběhlo v dětském domově, kde vybraní vychovatelé dotazník vyplnili, následně byla jeho struktura systematizována.

Po pilotním ověření dotazníku proběhlo ostré šetření. Dotazníky autorka distribuovala do jednotlivých zařízení ochranné a ústavní výchovy v Praze, kde během ledna 2022 proběhl samotný sběr dat.

Následně byly během února 2022 získaná data vyhodnocena, byly vytvořeny závěry šetření.

4.6 VÝZKUMNÝ VZOREK

Základní výzkumný vzorek tvořili děti a mladiství z dětských domovů, diagnostických ústavů a z výchovného ústavu v Praze.

Výběrový výzkumný vzorek tvoří 41 dětí a mladistvých v institucionálních zařízeních ústavní a ochranné výchovy v Praze, z toho konkrétně 33 dětí ve věku 0-14 let a 8 mladistvých ve věku od 15 let.

Nejmladší sledované dítě je čtyřleté, nejstarší sledovaný mladistvý je dvacetiletý.

5 VYHODNOCENÍ

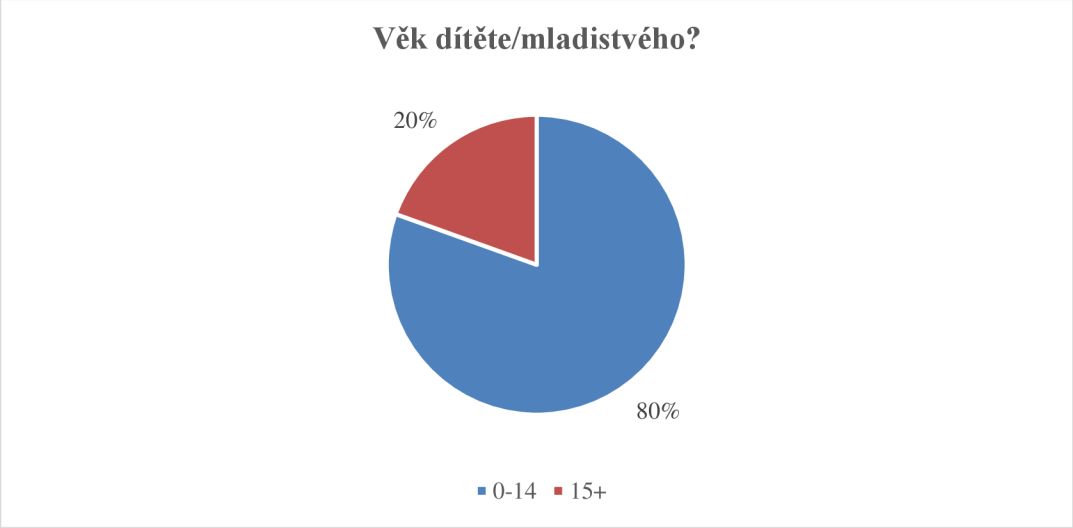
Jednotlivá data v dotazníku vyplnili vychovatelé ze zařízení ústavní a ochranné výchovy v Praze, vždy směrem ke každému jedinci ze své výchovné skupiny (na míru jednotlivým svěřencům).

Vzhledem k objektivitě dotazování jsme zvolili metodu, kdy dotazníky vyplňovali právě vychovatelé, neboť samotné děti a mladiství by mohli nějaké informace zatajit, případně by s ohledem na jejich věkovou a mentální úroveň nemuseli samostatné vyplňování dotazníků zvládnout (nejmladšímu sledovanému jsou 4 roky,…). Výsledky šetření jsme ale i přesto obdrželi naprosto anonymizované, konkrétní bližší údaje napomáhající identifikaci jedince nebyly sděleny.

V této kapitole jsou vyhodnocena získaná data, přičemž v první otázce jsou uvedena data souhrnná, následně jsou jednotlivá data uspořádána paralelně a rozdělena podle věku na děti (0-14 let) a mladistvé (15+ let).

Jednotlivá data jsou vyhodnocena chronologicky dle otázek v dotazníku a jsou zaznamenána graficky, prostřednictvím výsečových grafů. Níže je již uvedeno grafické znázornění vyhodnocení samotných dotazníkových otázek.

Graf 1: Jaký je věk dítěte/mladistvého?

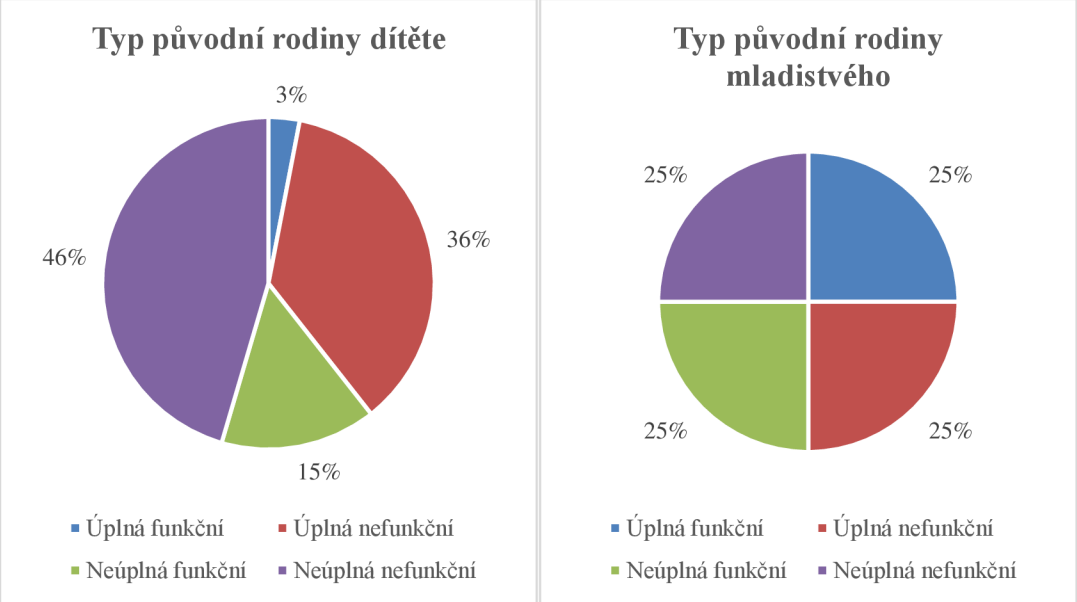


Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

Většinu dotázaných, celkem 80 % respondentů tvoří děti ve věku 0-14 let, celkem se tedy jedná o 33 dětí. Mladiství jsou zde zastoupeni z 20 %, jedná se o 8 mladistvých.

Následující otázky jsou již rozděleny z pohledu dítěte a mladistvého zvlášť, což umožňuje porovnávání zjištěních výsledků. Na grafu níže je uvedena typologie původního rodinného prostředí dětí a mladistvých.

Graf 2: Z jaké rodiny dítě/mladistvý pochází?



Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

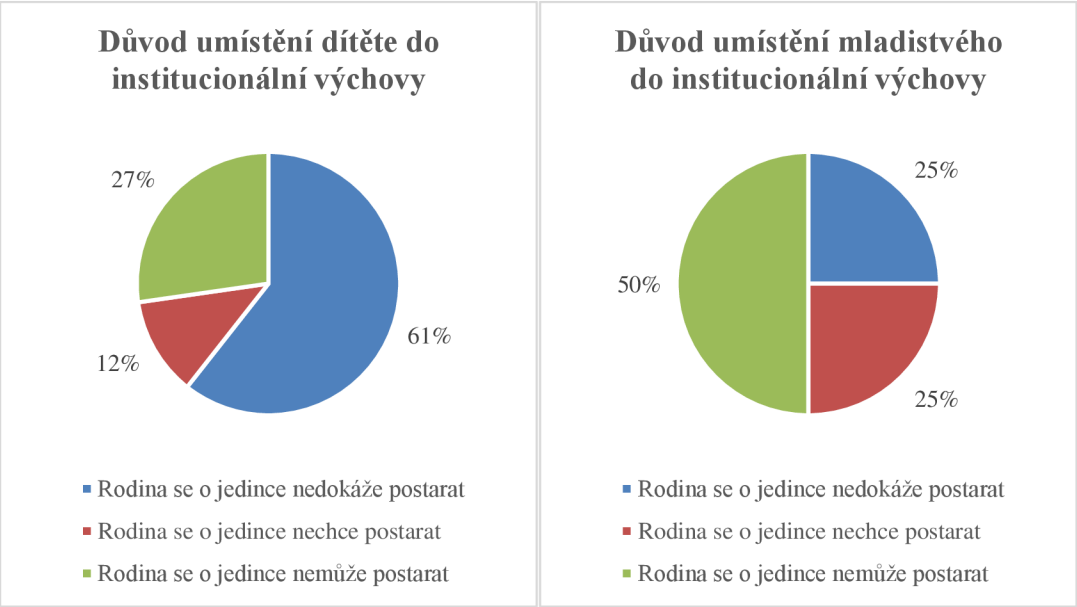
Původní rodina sledovaných dětí je téměř v polovině případů neúplná nefunkční, což lze předpokládat zejména s ohledem na skutečnost, že téměř většina sledovaných dětí je umístěna v dětském domově, ve kterém jsou pravidla děti z nefunkčních rodin.

Dále je více jak třetina sledovaných dětí pochází z úplných nefunkčních rodin. Z funkčních rodin pochází pouze 18 % sledovaných dětí, přičemž 15 % z nich z neúplných funkčních rodin a 3 % z úplných funkčních rodin, zde se jedná zejména o děti, o které se rodiče dočasně nemohou nebo nechtějí postarat.

Původní rodinné prostředí sledovaných mladistvých je vyvážené z hlediska úplnosti a neúplnosti, ale i z hlediska funkčnosti a nefunkčnosti. Zde se jedná zejména o mladistvé sledované ve výchovných a diagnostických ústavech, o které se rodiče zpravidla nedokáží postarat.

Na grafu níže sledujeme právě již samotné důvody umístění dětí a mladistvých do zařízeních institucionální výchovy.

Graf 3: Jaký byl důvod pro umístění dítěte/mladistvého v tomto zařízení?



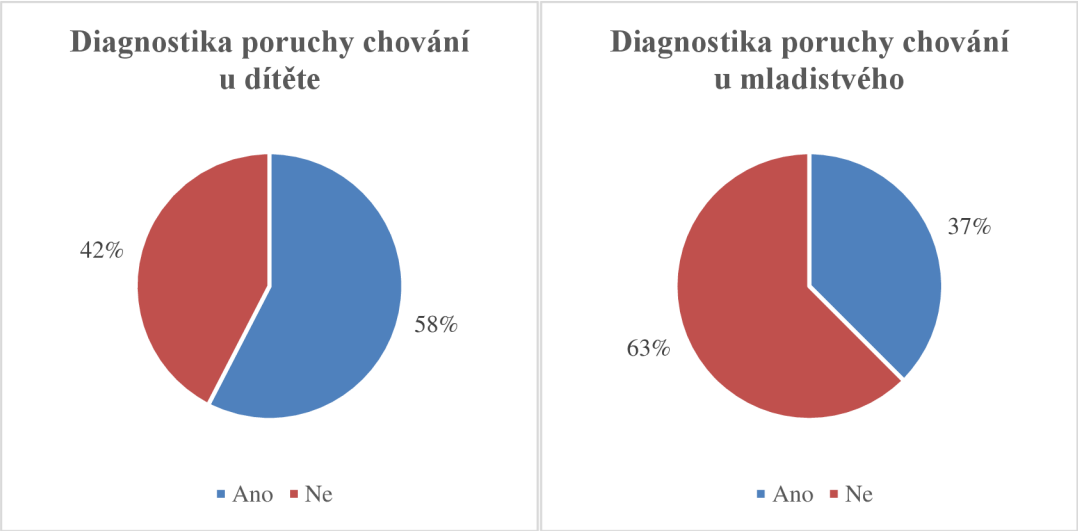
Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

Téměř dvě třetiny sledovaných dětí byly umístěny do institucionálního zařízení v důsledku toho, že se o nich rodina nedokáže postarat, celkem se jedná o 61 % sledovaných dětí.

Dále pak 27 % sledovaných dětí je umístěno do těchto zařízení proto, že se o ně rodina nemůže postarat, dále pak 12 % sledovaných dětí je zde umístěna proto, že se o ně rodina nechce postarat.

V případě mladistvých se jedná v 50 % případů o jedince, o které se rodina nemůže postarat, dále pak vyváženě ve čtvrtinách případů se jedná o jedince, o které se rodina nechce nebo nedokáže postarat.

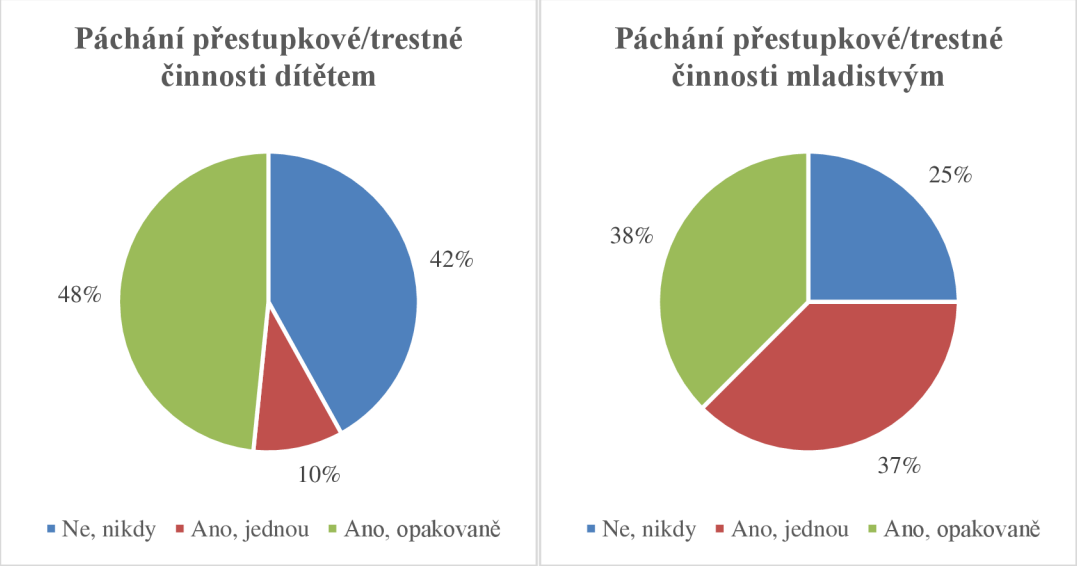
Graf 4: Byla u dítěte/mladistvého diagnostikována porucha chování?



Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

Poruchy chování byly diagnostikovány spíše u sledovaných dětí než mladistvých. Celkem 58 % sledovaných dětí má diagnostikovanou poruchu chování, stejné má pouze 37 % mladistvých.

Graf 5: Spáchalo někdy dítě/mladistvý přestupek?



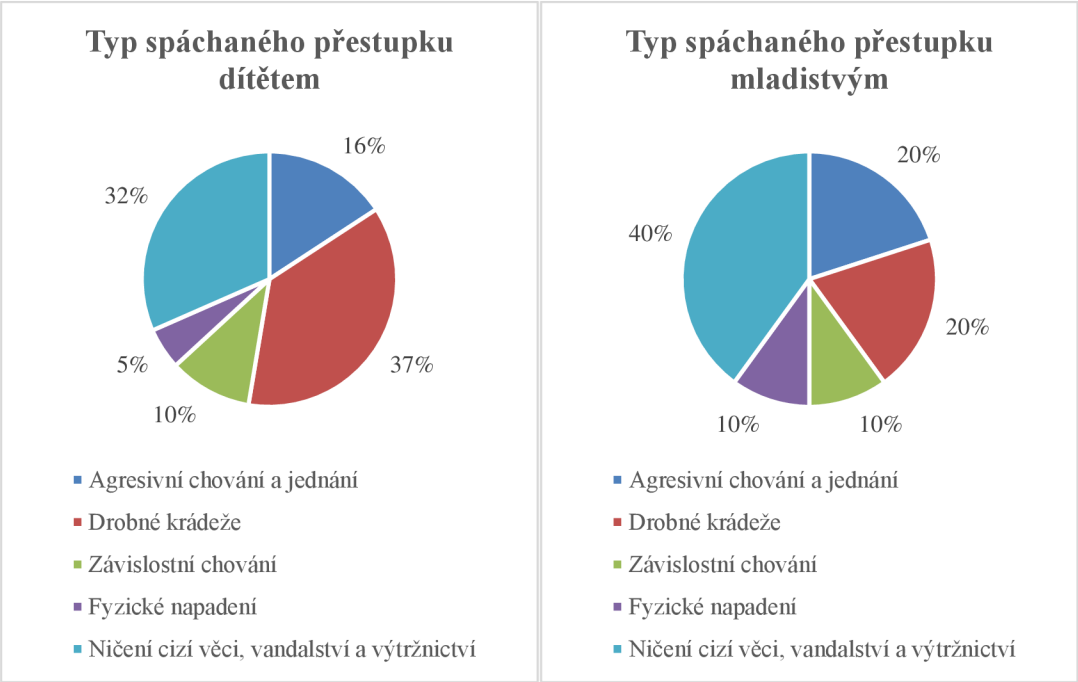
Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

Téměř polovina sledovaných dětí a více jak třetina sledované mládeže se dopustila v minulosti páchání trestné činnosti (včetně přestupkové), a to opakovaně.

Pouze jedenkrát se dopustilo trestné činnosti 10 % sledovaných dětí a 37 % sledovaných mladistvých.

Nikdy se nedopustilo žádné trestné činnosti 42 % sledovaných dětí a 25 % sledované mládeže.

Graf 6: Pokud dané dítě/mladistvý spáchal přestupek, jaké byl povahy?

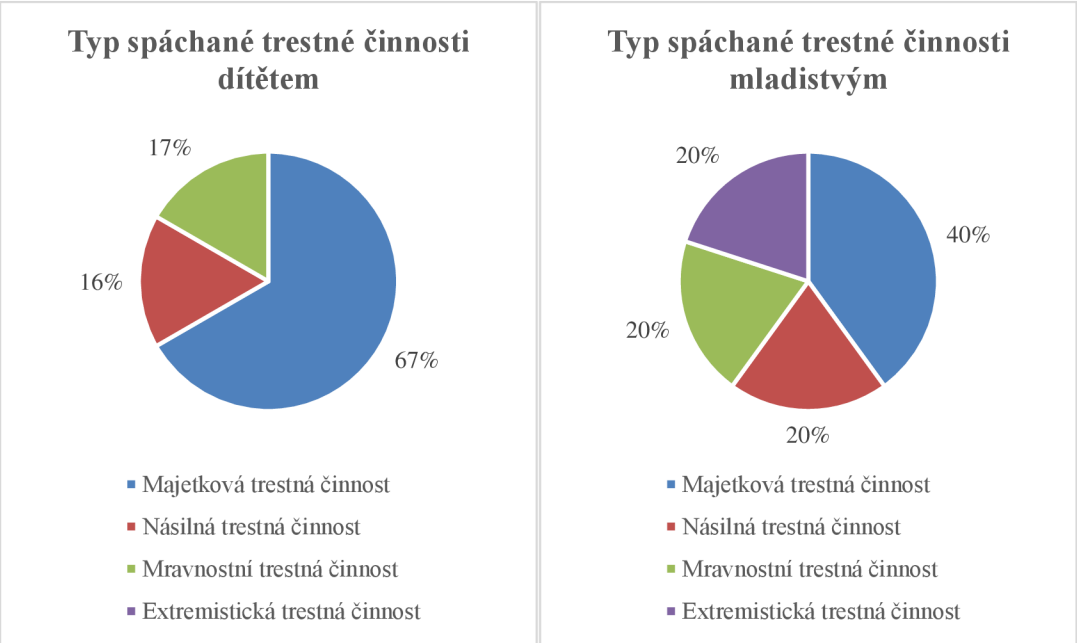


Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

Sledované děti se v rámci přestupkové činnosti nejvíce dopustily drobných krádeže, celkem 37 % z těch, které se kriminogenní činnosti dopustily. Dále se četně dopouštěly vandalství, výtržnictví a ničení cizích věcí, celkem 32 % dětí. Méně často se dopouštěly agresivního chování a jednání, 16 % a rizikového chování spojeného s užíváním návykových látek, 10 %.

Sledovaní mladiství se nejvíce dopouštěli vandalství, výtržnictví a ničení cizího majetku, celkem 40 %. Dále pak se četně dopouštěly agresivního chování a jednání a drobných krádeží, oboje ve 20 % případů. Méně často se dopustily fyzického napadání a rizikového chování spojeného s užíváním návykových látek, oboje v 10 % případů.

Graf 7: Pokud dané dítě/mladistvý spáchal trestný čin, jaké byl povahy?



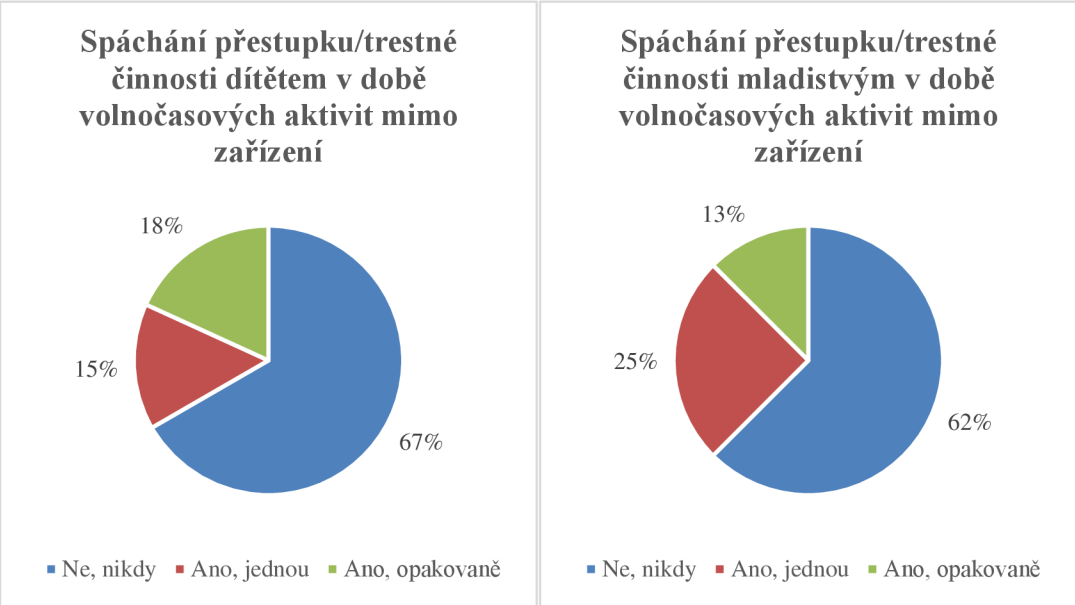
Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

Z hlediska trestných činů se děti dopouštěly především majetkové trestné činnosti, celkem 67 % sledovaných, což úzce souvisí právě i s krádežemi, ničením cizího majetku apod. Dále se dopouštěly násilné a mravnostní trestné činnosti ve vyváženém zastoupení.

Z hlediska trestných činů se mladiství dopouštěli rovněž především majetkové trestné činnosti, celkem 40 % sledovaných, dále pak ve vyváženém poměru násilné, majetkové a extremistické trestné činnosti.

Účast v extremistických, militantních skupinách je v poslední době velmi častá právě již u mladistvých zejména s dysfunkčního prostředí, kde se mohou realizovat a vybíjet si svůj vztek a agresi prostřednictvím nenávisti k etnickým skupinám, homosexuálním skupinám apod.

Graf 8: Pokud bylo dítě/mladistvý dočasně nebo dlouhodobě uvolněno k pobytu či trávení volného času mimo zařízení, dopustilo se přestupku nebo trestného činu?

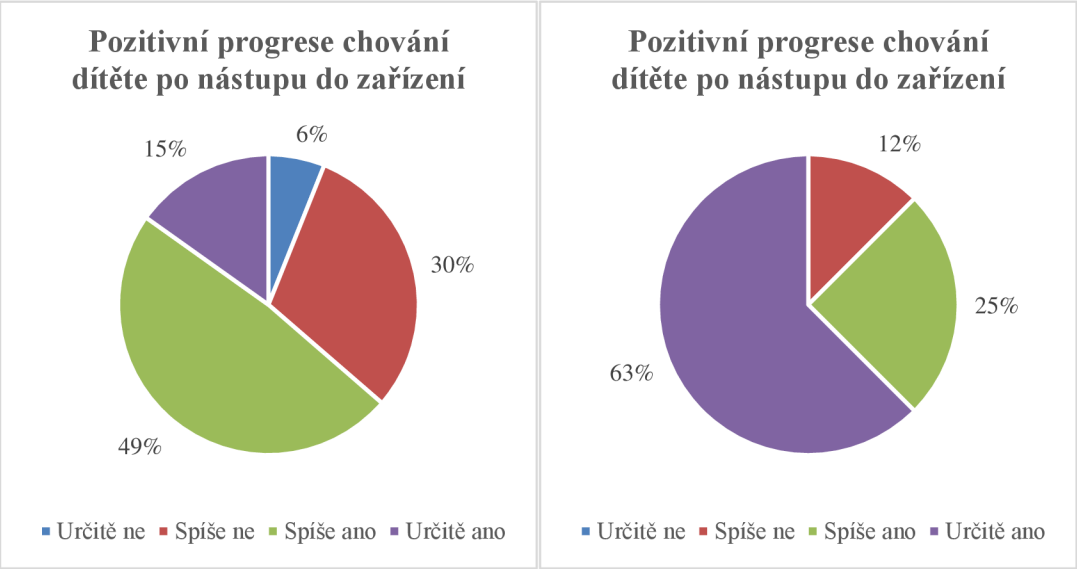


Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

Během pobytu mimo zařízení (volnočasové aktivity, dočasné propuštění apod.) se dopustilo přestupku nebo trestného činu třetina sledovaných dětí a mládeže.

Jednotlivé odpovědi jsou relativně zastoupené, lze říci, že dvě třetiny sledovaných dětí a mladistvých během umístění do zařízení přestupek ani trestný čin nespáchalo. Dále pak třetina dětí a mladistvých se dopouští přestupkové nebo trestné činnosti, z toho ještě polovina z nich dokonce opakovaně.

Graf 9: Myslíte si, že se chování dítěte/mladistvého zlepšilo, pokud zhodnotíte jeho chování po nástupu do zařízení?

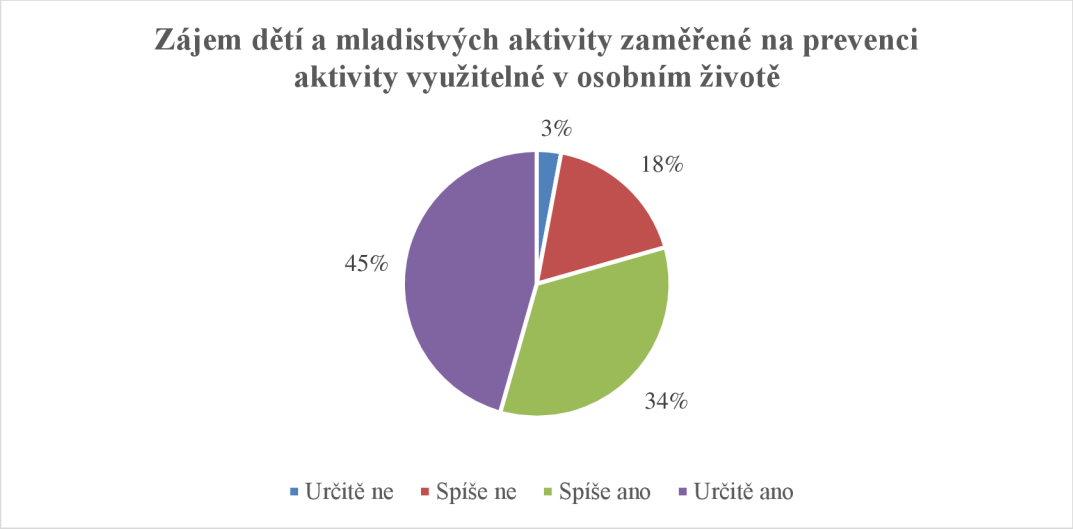


Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

K pozitivnímu zlepšení chování a jednání dětí a mladistvých po jejich umístění do institucionálních zařízení, především z nefunkčních rodin, rozhodně dochází.

Pouze u 36 % sledovaných dětí a 12 % sledovaných mladistvých nebyl zaznamenán pozitivní progres v jejich chování během celé doby od jejich umístění do zařízení ústavní či ochranné výchovy až doteď.

Graf 10: Myslíte si, že mají děti/mladiství skutečný zájem o preventivní aktivity a prevenci kriminality v jejich osobním životě?



Zdroj: Autor práce, 2022 (vlastní šetření)

Zde sledujeme primárně to, zda mají skutečný zájem o to, aby se oni sami nyní i v budoucnu nedopouštěli kriminálního chování.

79 % dětí a mladistvých má rozhodně zájem o preventivní aktivity, které jim mohou napomoci v jejich běžném životě formou prevence kriminálního a rizikového chování. Pouze 21 % o tyto aktivity zájem spíše nejeví, avšak v případě 18 % sledovaných dětí a mladistvých se jedná spíše o apatii a nezájem, který lze ještě podpořit a zvrátit.

6 DISKUSE

Hlavním tématem práce je zkoumání vlivu ústavní a ochranné výchovy na chování dětí a mládeže a na vznik rizikového chování. Dítě či mladistvý přicházející do institucionální výchovy s sebou nese značný zásah zejména do psychiky jedince, do psychiky, která je už tak často nalomena.

O stejném hovoří například i Pacnerová s Myškovou (2016, s. 31), které zdůrazňují, že dítě nebo mladistvý umístěný do institucionální náhradní péče je zatížený narušenými vztahy se členy původní rodiny, traumatickými zážitky z rodiny, emocionálním stresem vzniklým se změnou prostředí apod.

Nabízí se otázka, proč je vlastně dítě nebo mladistvý do institucionální péče umístěn. Jedná se zejména o děti a mladistvé, o které se jejich rodiče či jiní přímí příbuzní nemohou, nechtějí nebo nedokáží postarat, a soud tak nemá jinou možnost než o umístění dítěte rozhodnout, chce-li hájit nejvyšší zájmy jedince.

Ústavní výchova je často jediná možnost, jak dítě vyjmout z patologického prostředí, ve kterém se dítě nebo mladistvý přímo dopouští, nebo existuje vysoké riziko, že by se mohl dopustit rizikového chování, které by ho zásadně poškodilo na životě jeho nebo celé společnosti. Jedná se zejména o děti a mladistvé, které vedou zahálčivý způsob života, jsou často na útěku, ignorují autority, jsou přehnaně agresivní, dopouštějí se delikventního chování mnohdy vlivem závislostního chování apod. (Vavrysová, 2018, s. 87-88).

Toto jsme ověřili i v praktické části práce, kdy jsme zjistili, že delikventního chování se dopustilo 48 % sledovaných dětí a 75 % sledovaných mladistvých.

Ochranná výchova je nástroj směřovaný primárně k mladistvým, kteří se dopouštějí trestné činnosti a jejich původní prostředí je natolik patologické, že jejich nápravu nelze zvládnout běžnými pedagogickými postupy ani nástroji ústavní výchovy. Z hlediska trestné činnosti se sledovaní mladiství dopouštějí zejména majetkové trestné činnosti, méně pak násilné a mravnostní trestné činnosti. Zcela vyloučena není ani jejich účast v extremistických skupinách.

Nyní se budeme věnovat otázkám samotného vlivu umístění jedince do zařízení ústavní a ochranné výchovy na jejich vývoj. Dle dostupných dat lze říci, že poškozen je zejména kognitivní vývoj jedince, jeho komunikační schopnosti a dovednosti, zásadně je však ovlivněn jejich sociální a emoční vývoj, neboť funkční rodinné prostředí je nenahraditelné ani tím nejideálnějším „umělým" zařízením. Nicméně většina těchto dětí a mladistvých již do zařízení přichází se sníženými atributy v těchto oblastech a úkolem zařízení je tyto dispozice zlepšovat, což není snadné.

Dle Slowíka (2016, s. 140) dokonce zařízení ústavní a ochranné výchovy u některých jedinců pocházejících z patologického prostředí danou situaci spíše zlepšuje. Byť sociální a emocionální potřeby nejsou naplněny zcela ideálně, může i tak dojít k progresi jejich chování a jednání vzhledem k tomu, že dané zařízení je „pořád lepší, než původní rodina".

Toto jsme sledovali i ve vlastním výzkumu, kdy bylo zjištěno, že k pozitivní progresi chování jedince po nástupu do zařízení institucionální náhradní péče došlo u 64 % dětí a 88 % mladistvých, což je relativně velmi dobrý výsledek.

Problémem se stává dlouhodobost umístění dětí a mladistvých do ústavních zařízení, což bohužel daného jedince neustále deprivuje v oblasti jeho sociálních a psychologických potřeb, kdy dlouhodobost umístění v těchto zařízeních způsobuje často patologie i pro zbytek vlastního života (Matoušek a kol., 2010, s. 269).

Bohužel přeplněnost zařízení ústavní výchovy a dlouhodobost pobytu v jednotlivých zařízení je vysoká ve většině států Evropy, a naše podmínky zatím nejsou připraveny pro eliminaci této problematiky například usnadněním procesu osvojení nebo pěstounské péče, jejíž problémem je zejména nedostatek kvalitních pěstounů a kvalitních zájemců o pěstounství.

Dle Vavrysové (2018, s. 28-32) dlouhodobý pobyt v zařízeních ústavní a ochranné výchovy způsobuje obtíže s navazováním kvalitních partnerských a jiných sociálních vztahů, s osvojováním žádoucích rodičovských a sociálních rolí, s emocionálním vyjadřováním a empatií a porozumění druhým, ale také mívají velmi často obtíže s regulací emocí a chování. Typickým deficitem dlouhodobého pobytu v těchto zařízení

je patologie chování, zvýšená agresivita, snížené sebevědomí, obtíže s respektováním autorit apod.

V rámci vlastního šetření jsme zjistili, že porucha chování byla diagnostikována již před nástupem jedince do zařízení nebo během pobytu v něm celkem 58 % sledovaných dětí a 37 % sledovaných mladistvých, přičemž toto procento bude pravděpodobně neustále stoupat.

Děti, které se již dopouštějí nějakého rizikového chování, se dopouštějí především drobných krádeží, dále pak výtržnictví, vandalství a ničení cizího majetku, dále pak v hojném počtu i agresivního chování a jednání. Mladiství, kteří se již dopouštějí nějakého rizikového chování, se dopouštějí především vandalství, výtržnictví a ničení cizího majetku, dále pak agresivního chování a jednání, drobných krádeží, v neposlední řadě ale často i fyzického chování a závislostního chování.

Je tedy otázkou, zda je zejména prostředí ústavní výchovy opravdu natolik kvalitní a dobře propracované, nebo zda by opravdu nebylo lepší zjednodušit celý proces osvojování a pěstounské péče.

ZÁVĚR

Hlavním tématem bakalářské práce je zkoumání problematiky vzniku a rozvoje rizikového chování u dětí a mladistvých vlivem jejich umístění do zařízení ústavní a ochranné výchovy.

V práci, rozdělené na část teoretickou a část praktickou jsme se zaměřili na charakteristiku faktorů podílejících se na vzniku a rozvoji rizikového chování obecně, ale i s ohledem na specifické prostředí zařízení ústavní a ochranné výchovy. Jednotlivá teoretická zjištění jsme ověřili v praktické části práce, kde jsme prostřednictvím dotazníkového šetření mezi vychovateli zjišťovali, jakým rizikovým chováním jsou zatížené děti a mladiství umístění v zařízeních ústavní a ochranné výchovy v Praze, a z jakých rodin tyto děti a mladiství pocházejí.

Cílem práce bylo zmapovat, jaké jsou nejčastější faktory vzniku rizikového chování u dětí umístěných v zařízení ústavní a ochranné výchovy.

Mezi tyto faktory patří zejména již samotná narušenost emocionálního a sociálního vývoje jedince z jeho původního rodinného prostředí, častá biologická predispozice, ale také dispozice plynoucí ze samotného pobytu jedince v těchto zařízeních. Děti a mladiství v těchto zařízeních mnohdy disponují patologiemi a poruchami chování, což negativně ovlivňuje i ostatní jedince v těchto zařízeních, které tyto patologie často okoukají, shlédnou se v nich, a osvojí si je. Často se také stává, že vlivem umělého prostředí, které zkrátka nedokáže zajistit veškeré psychické a sociální potřeby jedince nějaká z patologií vznikne i u jedince, který jí předtím nedisponoval.

Dílčím cílem práce je zmapovat vliv rodiny a rodinného prostředí na vznik rizikového chování u dětí a mladistvých následně umístěných v zařízeních ústavní a ochranné výchovy.

Tento cíl práce se úzce prolíná s předchozím zjištěním. Většina dětí umístěných v zařízení ústavní a rodinné výchovy pochází mnohdy z nefunkčních rodin, ve kterých je natolik nežádoucí prostředí, že se v něm dítě nemůže vyvíjet žádoucím způsobem. Velmi často se jedná o rodiny, ve kterých se jedinci vzájemně nerespektují, nedodržují žádná

pravidla a řád, nedodržují standardní normy a hodnoty, často se jedná o rodiny se členy zvýšeně agresivními nebo závislými na návykových a omamných látkách. Rodiče nelpí na výchově, děti mívají sklony k záškoláctví, útěkářství apod.

Pro práci byly stanoveny tři hypotézy. V první hypotéze jsme se domnívali, že pedagogické působení vychovatelů v dětských domovech a výchovných ústavech nemá vliv na zamezení dalšího kriminálního chování dětí a mladistvých během jejich pobytu při dočasném propuštění na propustku nebo pobyt v rodině.

Tato hypotéza se nenaplnila. Celkem 67 % sledovaných dětí a 62 % sledovaných mladistvých se během svého pobytu v zařízení nikdy nedopustila žádného přestupku ani trestného činu.

Ve druhé hypotéze jsme se domnívali, že děti a mladiství v dětských domovech a výchovných ústavech mají zkušenosti spíše s majetkovou než násilnou kriminalitou.

Tato hypotéza se potvrdila, celkem má s majetkovou kriminalitou zkušenost 67 % sledovaných dětí a 40 % sledovaných mladistvých, přičemž s násilnou kriminalitou má zkušenost pouze 16 % sledovaných dětí a 20 % sledovaných mladistvých.

V rámci poslední hypotézy jsme se domnívali, že děti a mladiství v dětských domovech i výchovných ústavech pocházejí spíše z neúplných nefunkčních rodin než z úplných nefunkčních rodin.

Tato hypotéza se nepotvrdila. Celkem 46 % sledovaných dětí pochází z neúplných nefunkčních rodin a 36 % dětí z úplných nefunkčních rodin, přičemž počet mladistvých pocházejících z neúplných a nefunkčních rodin je vyrovnaný, a jejich poměr činí u obou těchto typů 25 % zastoupení.

Práce přinesla zajímavé výsledky, které budou využitelné pro další studium a pracovní uplatnění autorky, avšak výsledná data mohou být inspirací i pro vychovatele z jiných krajů, případně pro absolventy připravující se na výkon profese vychovatele, což jim umožňují bližší poznání této problematiky.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ARNOLDOVÁ, Anna, 2016. *Sociální péče 2. díl: Učebnice pro obor sociální činnost.* Vyd. 1. Praha: Grada. 329 s. ISBN 978-80-247-5148-1.

BĚLÍK, Václav a kol., 2017. *Slovník sociální patologie*. Vyd. 1. Praha: Grada. 120 s. ISBN 978-80-271-9968-6.

BENDL, Stanislav a kol., 2015. *Vychovatelství: Učebnice teoretických základů oboru.* Vyd. 1. Praha: Grada. 312 s. ISBN 78-80-247-4248-9.

ČÁBALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada. 272 s. ISBN 978-80-247-2993-0.

DOLEJŠ. Martin a Miroslav OREL, 2017. *Rizikové chování u adolescentů a impulzivita jako prediktor tohoto chování*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého. 107 s. ISBN 978-80-244-5252-4.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2014. *Sociální patologie*. Vyd. 2. Praha: Grada. 232 s. ISBN 978-80-24 7-5046-0.

GILL, Hines a Baverstock ALISON, 2014. *Jak na svého teenagera: Manuál pro rodiče.* Vyd. 1. Praha: Grada. 224 s. ISBN 978-80-247-5144-3.

JEDLIČKA, Richard a kol., 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: Prevence životních selhání a krizová intervence*. Vyd. 1. Praha: Grada. 544 s. ISBN 978-80-247-5447-5.

KUKLA, Lubomír a kol., 2016. *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí.* Vyd. 1. Praha: Grada. 456 s. ISBN 978-80-271-9223-6.

KROUPOVÁ, Kateřina a kol., 2016. *Slovník speciálně-pedagogické terminologie: Vybrané pojmy.* Vyd. 1. Praha: Grada. 328 s. ISBN 978-80-271-9345-5.

KUNHARTOVÁ, Monika a kol., 2017. *Náročné otcovství: Být otcem dítěte s postižením*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. 220 s. ISBN 978-80-246-3600-9.

MATOUŠEK, Oldřich a kol., 2010. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. Vyd. 2. Praha: Portál. 352 s. ISBN 978-80-7367-818-0.

MATOUŠEK, Oldřich a kol., 2014. *Podpora rodiny: Manuál pro pomáhající profese*. Vyd. 1. Praha: Portál. 176 s. ISBN 978-80-262-0697-2.

MIOVSKÝ, Michal a kol., 2012. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Vyd. 1. Praha: Togga. 232 s. ISBN 978-80-87258-89-7.

NIELSEN SOBOTKOVÁ, Veronika a kol., 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1. Praha: Grada. 152 s. ISBN 978-80-247-4042-3.

PACNEROVÁ, Helena a Lucie MYŠKOVÁ, 2016. *Kvalita péče o děti v ústavní výchově*. Vyd. 1. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. 90 s. ISBN 978-80-7481-157-9.

PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-247-7670-5.

PUGNEROVÁ, Michaela a Jana KVINTOVÁ, 2016. *Přehled poruch psychického vývoje*. Vyd. 1. Praha: Grada. 296 s. ISBN 978-80-271-9519-0.

SLOWÍK, Josef, 2016. *Speciální pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Grada. 168 s. ISBN 978-80-271-9426-1.

ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar, 2019. *Pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Grada. 368 s. ISBN 978-80-271-1189-3.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2011. *Dítě a rozvod rodičů*. Vyd. 1. Praha: Grada. 184 s. ISBN 978-80-247-7321-6.

ŠUBRT, Jiří a kol., 2014. *Soudobá sociologie VI: Oblasti a specializace*. Vyd. 1. Praha: Karolinum. 402 s. ISBN 978-80-246-2558-4.

VALERIÁN, Luboš a Jan AUFART, 2011. *Kriminologie: Základy kriminologie.* Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita. 102 s. ISBN 978-80-7464-038-4.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Grada. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VAVRYSOVÁ, Lucie, 2018. *Rizikové aktivity, depresivita a vybrané osobnostní rysy u českých adolescentů z dětských domovů se školou a z výchovných ústavů.* Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého. 188 s. ISBN 978-80-244-5427-6.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál. 872 s. ISBN 978-80-262-0225-7.

VETEŠKA, Jaroslav a Slavomil FISCHER, 2020. *Psychologie kriminálního chování: Vybrané otázky etiologie, andragogické intervence a resocializace*. Vyd. 1. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-271-0931-5.

ZEMANOVÁ, Vanda a Martin DOLEJŠ, 2015. *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Vyd. 1. Olomouc: Univerzita Palackého. 152 s. ISBN 978-80-244-4492-5.

Seznam použitých internetových zdrojů

https://www.mpsv.cz/documents/20142/975025/Statisticka_rocenka_z_oblasti_prace_a_socialnich_veci_2019+%281%29.pdf/9da5cc00-7d78-7caa-6bf2-01eeccdeabd7

https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka 1: Počet dětí a mladistvých v ústavní péči ve školním roce 2019/2020 podle věku 35

Tabulka 2: Struktura dětí a mladistvých v ústavní péči ve školním roce 2019/2020..... 36

Tabulka 3: Příchody a odchody dětí a mladistvých v ústavní péči ve školním roce 2019/2020. 37

Tabulka 4: Odchod dětí a mladistvých ze zařízení ústavní a ochranné výchovy ve školním roce 2019/2020 do NRP..... 37

Seznam grafů

Graf 1: Jaký je věk dítěte/mladistvého? 41

Graf 2: Z jaké rodiny dítě/mladistvý pochází? 42

Graf 3: Jaký byl důvod pro umístění dítěte/mladistvého v tomto zařízení? 43

Graf 4: Byla u dítěte/mladistvého diagnostikována porucha chování? 44

Graf 5: Spáchalo někdy dítě/mladistvý přestupek? 45

Graf 6: Pokud dané dítě/mladistvý spáchal přestupek, jaké byl povahy? 46

Graf 7: Pokud dané dítě/mladistvý spáchal trestný čin, jaké byl povahy? 47

Graf 8: Pokud bylo dítě/mladistvý dočasně nebo dlouhodobě uvolněno k pobytu či trávení volného času mimo zařízení, dopustilo se přestupku nebo trestného činu? 48

Graf 9: Myslíte si, že se chování dítěte/mladistvého zlepšilo, pokud zhodnotíte jeho chování po nástupu do zařízení? 49

Graf 10: Myslíte si, že mají děti/mladiství skutečný zájem o preventivní aktivity a prevenci kriminality v jejich osobním životě? 50

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník I

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník

1. Jaký je věk dítěte/mladistvého?
    a. 0-14
    b. 15+
2. Z jaké rodiny dítě/mladistvý pochází?
    a. úplná funkční
    b. úplná nefunkční
    c. neúplná funkční
    d. neúplná nefunkční
3. Jaký byl důvod pro umístění dítěte/mladistvého v tomto zařízení?
    a. rodina se o jedince nechce postarat
    b. rodina se o jedince nedokáže postarat
    c. rodina se o jedince nemůže postarat
4. Byla u dítěte/mladistvého diagnostikována porucha chování?
    a. Ano
    b. Ne
5. Spáchalo někdy dítě/mladistvý přestupek?
    a. ano, jednou
    b. ano, opakovaně
    c. ne, nikdy
6. Pokud dané dítě/mladistvý spáchal přestupek, jaké byl povahy?
    a. agresivní chování a jednání
    b. drobné krádeže
    c. závislostní chování
    d. fyzické napadení
    e. ničení cizí věci
    f. výtržnictví a vandalství
    g. jiné

7. Pokud dané dítě/mladistvý spáchal trestný čin, jaké byl povahy?
    a. majetková kriminalita
    b. násilná kriminalita
    c. mravnostní kriminalita
    d. extremistická trestná činnost
    e. kriminalita spojená s výrobou, uchovávání a distribuce návykových látek
    f. jiná
8. Pokud bylo dítě/mladistvý dočasně nebo dlouhodobě uvolněno k pobytu či trávení volného času mimo zařízení, dopustilo se přestupku nebo trestného činu?
    a. ano, jednou
    b. ano, opakovaně
    c. ne
9. Myslíte si, že se chování dítěte/mladistvého zlepšilo, pokud zhodnotíte jeho chování po nástupu do zařízení?
    a. určitě ano
    b. spíše ano
    c. spíše ne
    d. určitě ne
10. Myslíte si, že mají děti/mladiství skutečný zájem o preventivní aktivity a prevenci kriminality v jejich osobním životě? (Tzn., zda mají skutečný zájem o to, aby se oni sami nyní i v budoucnu nedopouštěli kriminálního chování).
    a. určitě ano
    b. spíše ano
    c. spíše ne
    d. určitě ne

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Michala Spurná
Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství
Forma studia: Kombinované studium
Název práce: Vliv prostředí na vznik rizikového chování klientů výchovných zařízení a dětských domovů v Praze
Rok: 2022
Počet stran textu bez příloh: 47
Celkový počet stran příloh: 2
Počet titulů českých použitých zdrojů: 28
Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0
Počet internetových zdrojů: 2
Vedoucí práce: PhDr. Zdeněk Moucha, CSc.