

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Bakalářská práce

Anna Sedláčková

Projevy náročného chování dětí v zařízeních pro výkon ústavní
výchovy

Olomouc 2023

vedoucí práce: Mgr. Miluše Hutyrová, Ph.D.

PROHLÁŠENÍ

Čestně prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci zpracovala pod odborným dohledem vedoucí bakalářské práce, na základě konzultací a za použití uvedené odborné literatury.

V Olomouci, dne 18. 4. 2023

Anna Sedláčková

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Miluši Hutýrové, Ph.D. za odborné vedení práce, cenné rady během konzultací, vstřícné a profesionální jednání. Rovněž bych chtěla poděkovat paní ředitelce a paní vedoucí vychovatelů v dětském domově za umožnění výzkumného šetření v jejich zařízení. Dále děkuji všem zaměstnancům dětského domova za otevřenost a ochotu, která během společného setkávání na směnách panovala. Velké poděkování také patří samotným dětem, které mi byly po celou dobu velkou inspirací a které se mi navždy zapsaly do života. V neposlední řadě patří obrovské díky mé rodině a přátelům za jejich bezmeznou podporu při studiu.

Obsah

Úvod	1
TEORETICKÁ ČÁST	3
1 Náročné chování	3
1.1 Pojem náročné chování v zahraničí	3
1.2 Náročné a problémové chování	4
1.3 Klasifikace náročného a problémového chování	4
1.4 Etiologie náročného chování	6
1.4.1 Individuální dispozice žáka	7
1.4.2 Rodina	7
1.4.3 Přístupy k výchově	8
1.4.4 Vztahy	8
1.4.5 Škola	9
1.4.6 Příčiny spojené s učením	9
1.4.7 Příčiny mimo školu a domov dítěte	10
2 Náhradní rodinná péče	11
2.1 Ústavní výchova	11
2.2 Náročné a problémové chování spojené se zařízeními pro výkon ústavní výchovy v podmínkách dětského domova	13
2.2.1 Příčiny náročného a problémového chování u dětí v zařízeních ústavní výchovy v podmínkách dětského domova	13
2.3 Lidské potřeby	14
2.4 Potřeby dítěte	15
2.5 Vybrané potřeby dítěte ve vztahu k ústavní výchově v podmínkách dětského domova	15
2.6 Důsledky neuspokojení potřeb dítěte	16
2.7 Vliv vztahové vazby na dítě	16
3 Projevy náročného chování a poruch chování dětí v zařízeních pro výkon ústavní výchovy v podmínkách dětského domova	18
3.1 Intervence u dětí s projevy náročného a problémového chování	20
3.2 Podpůrná opatření u dětí s projevy náročného a problémového chování	21
3.3 Uplatnění podpůrných opatření u dětí s problémovým chováním a s projevy náročného chování dle jednotlivých poradenských oblastí	23
PRAKTICKÁ ČÁST	25
4 Cíl výzkumného šetření	25
4.1 Výzkumné otázky a předpoklady	25

5 Metodologie realizovaného výzkumného šetření	27
5.1 Užitá výzkumná metoda	27
5.2 Metoda získání dat	28
5.3 Data management	29
5.4 Metody analýzy dat	29
6 Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza.....	32
6.1 Etické zásady výzkumného šetření.....	32
6.2 Charakteristika výzkumného vzorku	32
6.3 Analýza pozorování.....	35
Tabulka č. 1: Záznam z pozorování 9. 2. 2023.....	36
Tabulka č. 2: Záznam z pozorování 10. 2. 2023.....	37
Tabulka č. 3: Záznam z pozorování 22. 2. 2023.....	38
Tabulka č. 4: Záznam z pozorování 24. 2. 2023.....	39
Tabulka č. 5: Záznam z pozorování 25. 2. 2023.....	40
Tabulka č. 6 : Záznam z pozorování 1. 3. 2023.....	41
Tabulka č. 7 : Záznam z pozorování 2. 3. 2023.....	42
Tabulka č. 8 : Záznam z pozorování 4. 3. 2023.....	43
Tabulka č. 9 : Záznam z pozorování 11. 3. 2023.....	44
Tabulka č. 10 : Záznam z pozorování 18. 3. 2023.....	45
Tabulka č. 11 : Záznam z pozorování 25. 3. 2023.....	46
Tabulka č. 12 : Záznam z pozorování 1. 4. 2023.....	47
6.3.1 Časové možnosti vychovatele v režimu dne.....	48
6.3.2 Vliv časových možností pro individuální práci s dítětem s projevy náročného a problémového chování	49
6.4 Srovnání výsledků výzkumného s výzkumnými otázkami a předpoklady.....	50
6.5 Limity výzkumného šetření	51
6.6 Závěr výzkumného šetření	51
Závěr	52
Použitá literatura.....	53

Úvod

Téma své bakalářské práce jsem si vybrala z důvodu zájmu o etopedii, která mě provází již od studia speciální pedagogiky na střední škole. Následně jsem se ve svém přesvědčení utvrdila právě během souvislé etopedické praxe a samotných přednášek a cvičení z předmětu etopedie na vysoké škole.

Zájem o problematiku náročného chování u dětí v zařízení ústavní výchovy přišel až při zamýšlení se nad konkrétními oblastmi etopedie. Uvědomovala jsem si, že prostředí ústavní výchovy musí mít na dítě či dospívajícího značný vliv, který se může manifestovat v chování, přičemž nejen samotná ústavní výchova je vždy příčinou jiného než v populaci se běžně vyskytujícího se chování. Následně jsem si v rámci užšího zaměření vybrala konkrétní typ zařízení ústavní výchovy dětský domov, jelikož nepředpokládám, že si široká veřejnost spojuje právě tento typ zařízení ústavní výchovy s náročným a problémovým chováním.

Poprvé jsem dětský domov navštívila v rámci exkurze na základní škole, jednalo se opravdu o velmi povrchní vhléd do zařízení, který mi skutečný obraz o fungování ústavní výchovy ve současné době nepřinesl. O deset let později jsem ten stejný dětský domov navštívila jako dobrovolnice na letní prázdniny. Teprve tehdy jsem opravdu poznala, jak dětský domov funguje, jaké příběhy si s sebou děti nesou a jaké dopady má těžký životní osud na jejich osobnost a projevy chování. Zároveň jsem si uvědomila náročnost práce vychovatele v dětském domově. Během své dobrovolnické zkušenosti jsem pociťovala po konci směny nejen vyčerpání psychické, ale i fyzické. Postupem času jsem si však zvykla a byla schopna čerpat zkušenosti a poznatky. Jsem přesvědčena, že představa většinové společnosti o dětských domovech, je velmi vzdálená realitě. Poznání získané v době působení jako dobrovolnice mi bylo následně užitečné během výzkumného šetření pro praktickou část bakalářské práce.

Teoretická část práce se věnuje definici pojmu náročného chování, jeho etiologii, poruchám attachmentu, projevům náročného a problémového chování v dětských domovech. Na část teoretickou navazuje praktická část analyzující výsledky výzkumného šetření realizované ve vybraném dětském domově. Realizované výzkumné šetření probíhalo od února do dubna 2023 ve 12 pozorováních. Výsledky výzkumného šetření pak uvádí reálné časové možnosti pedagoga pro individuální práci s dítětem, během které může rozpoznat projevy náročného chování a individuálně se dítěti věnovat.

Cílem bakalářské práce je popsat projevy, a jejich příčiny, náročného chování vyskytující se u dětí v zařízení pro výkon ústavní výchovy v souvislosti s časovými možnostmi pedagoga, vychovatele, pro individuální práci s dítětem s uvedenými projevy chování.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Náročné chování

Pojem „náročné chování“ se v českém školství objevuje poměrně nově, Česká školní inspekce (2021, s. 10) jej definuje jako: „*chování dětí, které se výrazně odlišuje od očekávaného chování pro daný věk a negativně ovlivňuje učení a vztahy ve škole.*“

Náročné chování, na rozdíl od stále zavedeného pojmu „problémové chování“ je, spojeno se subjektivním vnímáním pedagoga. Tedy záleží na postoji vychovatele k jednotlivým zvláštnostem v chování, někteří se mohou k jakékoliv odchylce stavět striktně odmítavě, jiní jsou ochotni přihlédnout k dalším činitelům ovlivňujícím chování žáků, např. k typickým projevům pubertálního chování, uvádí Česká školní inspekce (2021, s. 10).

V běžné praxi tak můžeme náročné chování chápat jako odchylku od zažitých normy záviselých na věku, na pravidlech stanovených společnostmi, ve které jedinec žije, výchovnou či vzdělávací institucí. Kdežto chování problémové se od něj liší následujícími znaky – obtíže v chování jsou buď charakteristické pro daný věk jedince, např. období vzdoru okolo třetího roku věku dítěte či nerespektování autorit v pubertě, nebo mají psychologickou či psychiatrickou diagnózu, sem například řadíme poruchy pozornosti, výtržnictví, krádeže, agresivní chování vůči ostatním jedincům ve společnosti, definuje Pavlas Martanová (2012). Pojmy tak rozhodně nelze považovat za synonyma, přestože některé z jejich projevů se mohou navzájem překrývat.

Felcmanová, Habrová a kolektiv (2015, s. 194) řadí k náročnému chování problémy spojené se sebepojetím a sebeovládáním, špatně nastaveným s hodnotovým systémem, nepřiměřeně rozvinutou komunikační dovedností pramenící ze nedozrálé sociální stránky osobnosti. Všechny uvedené potíže jsou následně cestou k nesnázím spojenými s oblastí učení, výchovy a v širším pojetí také se socializováním se v kolektivu výchovně-vzdělávacích institucí.

1.1 Pojem náročné chování v zahraničí

Za hranicemi České republiky a oblasti českého školství se četnost používání pojmu „náročné chování“ různí.

Na sousedním Slovensku, které má téměř identický systém vzdělávání a výchovy dětí a mládeže v důsledku dlouholeté společné historie, se výraz „náročné správanie“ téměř neobjevuje. Jednou z velmi mála výjimek je video záznam z workshopu Anny Symington Maar (2015, In: Indícia) pořádaného pod záštitou neziskové organizace Indícia, jejímž hlavním posláním je propojování učitelů a zkvalitňování slovenského školství. Lektorka s bohatými zkušenostmi ze zahraničí svůj seminář zaměřila především na předcházení náročnému chování žáků ve školách a na metody práce s žáky, u kterých se již náročné chování projevuje.

Anglicky píšící zdroje však tento pojem, „demanding behavior“, užívají mnohem hojněji. Kupříkladu londýnský spolek London Pathways Patnrnership (2021), který se věnuje psychologické práci s rizikovými lidmi a pachateli trestné činnosti, se domnívá, že náročné chování můžeme zařadit do dvou kategorií, první z nich jsou lidé, jež mají neustálou potřebu pozornosti ze strany poskytovatele služby (v našem případě vychovatele či pedagoga), jejich chování je silně emocionální až úzkostlivé, vyžadují trávit společně mnohem více času, než je stanoveno, v praxi tak dochází k „náhodným“ setkáním, snaze prodlužovat společně strávený čas apod. Druhý případ, který London Pathways Patnrnership (2021) uvádí, je typ kdy klienti či žáci jsou velmi sebejistými osobami s vysokými nároky. Dožadují se speciálních požadavků, rychlého řešení problémů, ideálně v co nejkratším časovém úseku.

1.2 Náročné a problémové chování

V následující kapitole se seznámíme s klasifikací a etiologií problémového chování vůbec, následně pak s charakteristickými příčinami a projevy náročného a problémového chování v zařízeních pro výkon ústavní výchovy.

1.3 Klasifikace náročného a problémového chování

Dostupná česká ani zahraniční literatura neuvádí klasifikaci náročného chování, lze předpokládat že důvodem je novost pojmu vůbec. Ze současně dostupných zdrojů lze klasifikovat pouze problémové chování.

Hutyrová (2019, s. 69–73) dělí problémové, chování do několika základních kategorií dle MKN-10. Jak autorka uvádí, poruchy chování jsou vždy spojeny se socializací, tedy i jednotlivé kategorie jsou vázány na společnost obklopující jedince.

První kategorií je logicky rodina, tedy primární skupina jedince, která jej provází od narození, či dokonce od prenatálního období. V této kategorii můžeme hovořit o celé řadě příčin projevů náročného chování dítěte. V případě, že budeme hovořit o nezletilých, kteří se do zařízení ustávaní výchovy dostaly až v průběhu života, tedy ne bezprostředně po narození, pozorujeme vliv rodiny na vytvoření společenských norem u dítěte. Ty jsou ve valné většině dětí v dětských domovech a výchovných ústavech jiné, než je společensky očekávané či dokonce přijatelné. Hutyrová (2019, s. 69) jmenuje jako hlavní faktory poruch chování ve vztahu k rodině konfliktní situace v rodině a mezi samotnými rodiči, problematiku rozvodu, agresivního a násilného chování, destrukci majetku či trestnou činnost například v podobě krádeží. Děti tyto vzorce chování snadno od svých rodičů přejímají a nepovažují je za společensky nevhodné. V jiných situacích pak krádeže mohou být zapříčiněny i prostou potřebou naplnění základních životních potřeb, kdy rodina nezletilého jedince je natolik dysfunkční, že mu není schopna zabezpečit jídlo, u jiných dětí se pak ze stejného důvodu setkáváme s žebráním. To by se mohlo zdát jako, řekněme, mírnější, varianta, avšak společensky abnormální jsou obě možnosti.

S rodinou pak spojujeme problematiku dětí, které rodinné prostředí vůbec nezažily a svůj dosavadní život prožily výhradně v zařízeních ústavní výchovy. Ačkoliv kojenecké ústavy jsou již rušeny a současný trend počítá s posílením pěstounské výchovy, stále se v praxi je možné setkat s dětmi, jež byly odebrány z prostředí biologické rodiny záhy po narození či byly „odloženy“ do baby-boxu v novorozeneckém období. V těchto případech hovoříme o poruchách attachmentu čili o poruše citové vazby na osobu blízkou, na matku či pěstouna. V článku Institutu rodinné péče Natama (2022) „Co to je porucha attachmentu?“ je attachmentu popsán jako citová vazba savců na pečujícího jedince, v našem případě na pečující osobu. V případě nevyvinutí tohoto vztahu dochází u dítěte k nezdravému psychologickému rozvoji plynoucí z neuspokojení právě této základní lidské potřeby. Existuje řada projevů dítěte, která právě signalizuje nerozvinutý attachment, jako příklad můžeme jednoznačně uvést problematiku v oblasti citů, což představuje neschopnost navazovat hlubší citové vazby, neporozumění citovým projevům u sebe i svého okolí.

Do druhé kategorie řadí Hutyrová (2019, s. 70) socializované poruchy chování. Tento pojem lze vymezit jako projev problémového i náročného chování, přičemž jedinec je schopen navazovat a udržovat vztahy ve svém okolí, převážně s vrstevníky. Zde se však objevuje úskalí disociální party, která náročné chování u dítěte či mladistvého

podporuje či přímo vyvolává. Mezi nejtypičtější projevy této poruchy můžeme zařadit vymezování se autoritám, ať už rodičům, pěstounům, pedagogům v zařízení ústavní výchovy nebo učitelům ve škole, vzdorovitost, naschvály. K hlavním příčinám těchto projevů v chování bezpochyby patří touha po pozornosti, kterou může nejen dítě ze zařízení ústavní výchovy pociťovat silně neuspokojenou. S tím je také spojena potřeba patřit do společnosti, být začleněn a být přijat do skupiny či party vrstevníků, což znamená přijmout určité normy a pravidla daného kolektivu. Avšak v tomto případě jedinec není schopen objektivně zhodnotit jejich společenskou přijatelnost či si ji uvědomuje, ale nedokáže se vypořádat s nepřijetím, které už dost možná v životě několikrát zažil.

Třetí kategorii tvoří nesocializované poruchy chování, na rozdíl od předchozí kategorie v tomto případě není jedinec schopen navazovat a budovat vztahy ve společnosti. K uvedené odlišnosti se váží i rozdílné projevy problémového chování. Hutyrová (2019, s. 71) uvádí jako nejzásadnější znaky agrese, nepřátelství a šikanu. Tento soubor patologických projevů v chování má opět spojitost se socializací. U dětí a mladistvých v zařízeních ústavní výchovy je možné hledat kontinuitu opět ve slabých až žádných vazbách k jedné blízké osobě. Osoba proto nedůvěřuje lidem, snaží se vůči nim vymezit, používá své chování jako obranný mechanismus.

Zejména u dětí v období mladšího školáka se také objevuje porucha opozičního vzoru. Dítě má tendenci odmítat, porušovat stanovená pravidla, lhát, manipulovat, provokovat ostatní děti z dětské skupiny. Mimo samotných charakterových a povahových vlastností dítěte řadíme k příčinám i nedostatek pozornosti, nepodnětné prostředí a nevyhovující výchovný styl.

Paclt (in Hutyrová, 2019) upozorňují ještě na kategorii smíšených poruch a chování a emocí, ta je dle autorů tvořena kombinacemi uvedených poruch, přičemž není striktně vyžadováno, aby každá z předešlých zmiňovaných poruch byla vymezena všemi kritérii.

1.4 Etiologie náročného chování

Stejně jako u každého onemocnění, vady či poruchy se i v případě náročného chování jedná o celou řadu příčin. K jejich rozdělení jsme zvolili dělení dle Metodického pokynu ČŠI (2021, s. 5), který považujeme v současné době za nejvíce ucelený a fundovaný.

ČŠI (202, s. 12-14) mezi nejčastější příčiny náročného chování řadí příčiny spojené se školou, s rodinným prostředím, s přístupem rodičů k výchově, s podmínkami, ve kterém rodina žije, s prostředím mimo školu a rodinu a s oblastí individuálních dispozic žáka. S ohledem na cíl své bakalářské práce je nutno některé termíny související s rodinou upravit, např. podmínky, ve kterých rodina žije, zaměnit za podmínky, ve kterých žák žije.

1.4.1 Individuální dispozice žáka

Při řazení jednotlivých kategorií si ve své práci dovoluji začít individuálními dispozicemi žáka. Na základě definice náročného chování ji totiž považujeme za výchozí. Dle metodiky ČŠI (2021, s. 14) do individuálních dispozic žáka patří poruchy pozornosti, zejména pak ADHD a ADD, které mají značný vliv na chování jedince, společně s poruchami emocí se projevují již v dětství a zintenzivňují se v období dospívání. Dále pak predispozice ke vzniku duševních poruch v důsledku nadměrné stresové zátěže, ať už přetěžováním, nedostatečně nastavenými podpůrnými opatřeními ve škole nebo procházením si náročnými životními situacemi obecně. ČŠI (2021, s. 14) upozorňuje na současně vzrůstající potřebu využití odborné pomoci u 10–15 % školáků, přičemž věková hranice, kdy potřeba psychoterapie či jakákoliv intervence je nezbytnou, se neustále snižuje.

1.4.2 Rodina

Druhým faktorem ovlivňující náročné chování je rodinné prostředí, ve kterém žák vyrůstá. V případě dětí vyrůstajících v zařízeních ústavní výchovy je uvedený činitel mnohem komplikovanější než u dětí vyrůstajících v rodině. U dětí v ústavní výchově se totiž potýkáme s celou řadou obtíží spojených s rodinným prostředím.

Pokud bychom hovořili o primární rodině dítě, ve které vyrůstalo před nástupem do této instituce, je vysoce pravděpodobné, že se v rodině objevoval patologický jev, který dítě zasáhl. Dítě do ústavní výchovy tak může přicházet se špatnými vzorci chování, sklony k agresi, žebříčkem hodnot odlišným od konvencí společnosti či neschopno přijímat a dodržovat normy. ČŠI (2021, s. 13) také neopomíná náročné situace v rodině úmrtí, které je pro dítě nepředstavitelným citovým zásahem, zvláště pak za případu, kdy není možno pro něj zajistit náhradní rodinnou a výchovu a je umístěno do ústavní.

U dětí, které v ústavní výchově vyrůstají od narození a v rodině nikdy nežily, se náročné chování projevuje také. Má však odlišný základ, zejména neuspokojenou jednu

ze sociálních potřeb. Náročné chování u takového dítěte se pak může projevat neustálou touhou o získání pozornosti, které bude chtít dosáhnout i atypickými prostředky (zlobením, agresí, krádežemi atd.).

1.4.3 Přístupy k výchově

V návaznosti na rodinné, či domácí prostředí dítěte, je důležité neopomenout důležitost přístupů k výchově. Opět je nezbytné rozdělit tento bod na dobu před ústavní výchovou, pokud ji dítě zažilo, a dobu trvání ústavní výchovy.

Pro děti, které vyrůstali dříve v rodinném prostředí, jsou možné dle ČŠI (2021, s. 13) tyto následující příčiny náročného chování spojené s přístupy k výchově – velmi vysoké nároky na výkony jedince vedoucí například k záměrnému stavení se do opozice nebo inklinaci k drogovým závislostem. V závažnějších případech týrání, zanedbávání a zneužívání dětí.

Pojítkem mezi rodinným prostředím a prostředím ústavním jsou odlišné styly výchovy, ať už mezi rodiči nebo mezi vychovateli. Pokud jedna vychovávající osoba dítě trestá za skutek, který jiná nepokládá za vyloženě provinění se, stávají se pro něj normy a pravidla chování nečitelnými. Za každých okolností je nezbytné držet se jednotných zásad, a to i v případě přístupu k jiným dětem. Jedinec nesmí získat pocit, že hodnocení jeho chování se odvíjí například od pohlaví, věku či oblíbenosti vychovatele.

1.4.4 Vztahy

V zařízeních ústavní výchovy, ale i ve školním prostředí hrají důležitou roli mezilidské vztahy, které jedinec přirozeně v prostředí navazuje.

První kategorií jsou vztahy mezi vrstevníky, ty jsou pro dítě nesmírně důležité a zásadní pro jeho fungování v lidské společnosti. Separace dítěte od vývojově stejně vyspělých jedinců by vedla k frustraci, nenavázání přátelských vazeb, absenci dětské hry atd. Ve škole i v zařízeních ústavní výchovy se děti potkávají nejen s vrstevníky, ale i s dětmi mladšími či staršími, to s sebou přináší řadu benefitů, ale i jevů ohrožující běžné, dle stanovených norem správné, chování dětí. ČŠI (2021, s. 13) se domnívá, že ve vztahu k ostatní dětem či spolužákům může jedinec projevovat své chování s různými záměry, například ve snaze získání úcty a respektu nebo touze stát se členem kolektivu a party. V takovém případě je dítě schopno překročit své vlastní pomyslné hranice chování a dopustit se různých forem přečinů proti normám, či dokonce zákonům České republiky.

Druhou oblastí jsou pak vztahy mezi dětmi a pracovníky zařízení či učiteli ve škole. ČŠI (2021, s. 13) v tomto bodě uvádí zejména odlišných temperamentů, u kterých může docházet k nepochopení, středu názorů a následně z toho plynoucího, zejména pro pedagoga, náročné chování.

1.4.5 Škola

Ať už o škole hovoříme jako o samostatné instituci, kterou navštěvují například děti z dětského domova, nebo o škole jako součásti dětského domova se školou je namístě uvědomovat si její nezastupitelnost v životě žáka. Ve škole totiž žáci tráví podstatnou část dne. Promítají se zde výše zmiňované přístupy k výchově, vztahy mezi vrstevníky a učiteli, ale i řada dalších vlivů.

Mimo samotný proces učení, kterému bude věnována následující podkapitola, je ve školském zařízení klíčový aspekt prostředí. Tedy zda se škola nachází v bezpečné lokalitě, kde nejsou její žáci ohroženi rizikovými jevy, zda škola umožňuje svým žákům pohyb na čerstvém vzduchu ku příkladu na sportovním hřišti. Dalším neopomenutelným činitelem je vnitřní uspořádání školy. Přičemž do této kategorie řadíme atributy jako dostatek kompetentních pedagogů, dobře fungující školské poradenské pracoviště, které je při následném odhalování a řešení kázeňských a patologických jevů klíčové. Na poradenský systém ve školách bezpochyby navazuje minimální preventivní plán, který je na základě Metodického pokynu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy (č.j. MSMT-21149/2016), MŠMT (2016, s. 3) a Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28), MŠMT (2010, s. 3) povinný na všech školách. I tímto nástrojem je ve školských zařízeních pracováno s rizikovými jevy, které by mohly být spouštěčem náročné chování, je mezi ně možno zařadit šikanu. V důsledku dlouhodobého psychického či fyzického nátlaku na dítě ze strany agresora je častým znakem změna chování u oběti. Právě takové změny v chování mohou být vnímány nestandardně, a tedy splňovat charakteristiku náročné chování.

1.4.6 Příčiny spojené s učením

Přestože učení souvisí se školou, rozhodli jsme se uvedené aspekty rozdělit do dvou podkapitol, jelikož vnímám roli školy pro žáka jako zařízení, které je primárně

určeno k osvojování si učiva, ale zároveň v něm probíhají společenské interakce ovlivňující chování jedince.¹

Dle ČŠI (2021, s. 12) se s problematikou spojenou s učením mohou potýkat jednak žáci se specifickými poruchami učení, žáci vyžadující jiné metody učení, žáci vyžadující zvýšenou pravidelnou a systematickou přípravu na vyučování, a jednak žáci nadaní a mimořádně nadaní, již jsou nedostatečně stimulováni a nejsou jim upraveny podmínky vzdělávání. Zde je doporučeno všem žákům se specifickými poruchami učení a žákům nadaným a mimořádně nadaným upravit vzdělávací podmínky na základně podpůrných opatření v pedagogicko-psychologických poradnách a důsledně dbát na jejich dodržování během procesu vyučování, následně je vhodné, aby škola poskytla žákům doučování nebo přípravu na vyučování.

Školní neúspěch a problémy spojené s učením totiž vedou k rezignaci na potřebu vzdělávat se, k odmítání se učit, k nekázni ve vyučovacích hodinách, záškoláctví.

1.4.7 Příčiny mimo školu a domov dítěte

Čas trávený mimo školu a domov dítěte je volný čas dítěte. Záleží, jak kvalitně tyto chvíle dítě prožívá, s kým se v setkává, zda se věnuje nějakým organizovaným volnočasovým aktivitám.

Pokud hovoříme o volném času dítěte vyplněném různými řízenými volnočasovými aktivitami, je dle názoru ČŠI (2021, s. 14) nutné dbát na to, aby nedošlo k přetížení dítěte. V praxi totiž dochází k tomu, že dítě je vytíženo plněním studijních povinností ve škole a následně po jejich splnění odchází na kroužky, kde musí podávat výkon, soustředit se, učit se. Jak již bylo uvedeno v kapitole 2.2.6 nepřiměřené nároky mohou být příčinou náročného chování. Uvedená skutečnost však neznamená, že by děti či žáci neměli navštěvovat žádná volnočasová sdružení, sportovní kroužky apod., ovšem je důležité přihlídnout k jejich věku, povinnostem a ponechat jim nějaký čas na odpočinek.

Protichůdnou příčinou je bezprizorní trávení volného času, kdy nejsou dítěti nijak stanoveny hranice, například v podobě příchodů domů. V takovém případě je jedinec ohrožen různými patologickými jevy spojenými s neukotvením pravidel nebo například normami party, se kterou tráví svůj volný čas.

¹. Viz kapitola 1.4.5 Škola.

2 Náhradní rodinná péče

Kapitola se věnuje definici náhradní rodinné péče, následně se zaměřuje na rozdělení náhradní rodinné péče v České republice a definici ústavní výchovy.

Matějček (in Nedorostková, 2021) vymezuje náhradní rodinnou péči jako výchovu jedince náhradními rodiči v takovém prostředí, které se maximálně podobá prostředí běžné rodiny.

Náhradní rodinná péče v České republice je legislativně ukotvena v Zákoně č. 89/2012 Sb., občanském zákoníku. Legislativa vymezuje následující druhy náhradní rodinné péče – poručenství, svěření dítěte do péče jiné osoby, pěstounství, osvojení.

Poručenství znamená soudní přidělení poručníka dítěti, jež nemá ani jednoho z rodičů, který by k dítěti v plném rozsahu disponoval rodičovskou odpovědností. Poručník je povinen plnit k dítěti veškerá povinnosti rodiče s výjimkou vyživovací povinnosti.

Svěření dítěte do péče jiné osoby je zákonem vymezeno jako „*Nemůže-li o dítě osobně pečovat žádný z rodičů ani poručník, může soud svěřit dítě do osobní péče jiného člověka (dále jen „pečující osoba“). Rozhodnutí o svěření dítěte do péče musí být v souladu se zájmy dítěte.*“ (Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník)

Pěstounství je forma náhradní rodinné péče, o které rozhoduje soud na dobu, kdy vzniká u rodičů překážka bránící postarání se o nezletilé dítě. Mezi nezletilým a pěstounem nevzniká příbuzenský vztah, tak jako tomu je v případě **osvojení**. Zásadním rozdílem mezi uvedenými dvěma formami je právě rovina příbuzenského vztahu, kdy současně se vznikem nových příbuzenských vztahů dítětem s osvojiteli, zanikají právní vztahy mezi biologickou rodinou dítěte.

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

2.1 Ústavní výchova

Ústavní výchova je výchovné opatření, které soud nařídí, jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena či vážně narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit. Zařízení ústavní výchovy sice vytváří podmínky pro zajištění základní péče o opuštěné dítě, disponuje dostatečnými materiálními prostředky a jsou zde zaměstnáni odborní

pedagogičtí pracovníci a vychovatelé, ti však přes veškerou možnou péči nemohou nikdy nahradit rodinné prostředí a poskytnout jedinci optimální individuální péči. Nedostatek citových vazeb a neuspokojování základních psychických potřeb vede ke změně chování dítěte a následnému opožděnému vývoji.“ (Šance dětem, 2023)

V České republice je v současnosti ústavní výchova realizována třemi sektory ministerstev:

Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

Vančáková (rok neuveden) jmenuje následující typy zařízení ústavní výchovy v gesci Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy:

- **Dětské diagnostické ústavy** jsou zařízením sloužícím primárně k diagnostickým komplexním vyšetření dětí a mládeže mezi 3. až 18. rokem života. Pobyt v diagnostickém ústavu trvá zpravidla osm týdnů, následně pak mohou být děti umístěny do dětského domova, dětského domova se školou nebo výchovného ústavu.
- **Dětské domovy** lze definovat jako zařízení ústavní výchovy pro děti od 3 let po ukončení přípravy na povolání, tedy do 16 let věku. Do dětských domovů jsou zařazovány děti, jež nejeví známky závažných poruch chování, vzdělávány jsou v běžných mateřských, základních, středních a vysokých školách.
- **Dětské domovy se školou** se liší od běžných dětských domovů svou cílovou skupinou. Ta se pohybuje okolo šestého roku věku, konkrétněji v začátcích povinné školní docházky, do jejího konce. Dětské domovy se školou se specializují na výchovu a vzdělávání dětí se závažnými poruchami chování.
- **Dětské výchovné ústavy** Vančáková (rok neuveden) vymezuje jako zařízení pro děti starší 15 let věk, které mají nařízenou ústavní výchovu či uloženou ochrannou výchovu. V případě, že dítě starší 12 let má uloženou ochrannou výchovu z důvodu projevů závažných poruch chování, které již nejsou cílovou skupinou dětského domova se školou, je rovněž umístěno do výchovného ústavu.

Ministerstvo práce a sociálních věcí

Pod rezort Ministerstva práce a sociálních věcí pak spadají následující zařízení spojené s ústavní či ochrannou výchovou:

- **Domov pro osoby (děti) se zdravotním postižením** je legislativně ukotven v zákoně č. 108/2006 Sb., Zákonem o sociálních službách. Dle Vančákové se jedná o zařízení, jejichž klientela vyžaduje takovou péči, která jim nemůže být poskytnuta v podmínkách domácího prostředí.
- **Zařízení pro děti vyžadující okamžitou péči (ZDVOP)** jsou zařízeními s omezenou dobou pobytu, a to na 3 měsíce s možností prodloužení na 6 měsíců, maximálně však na jeden rok. Cílovou skupinu jsou děti a mladiství do 18 let věku, „*kteří se ocitly bez jakékoli péče či bez péče přiměřené jeho věku, jejichž život, zdraví či příznivý vývoj nebo výkon jejich základních práv jsou vážně ohroženy, a děti týrané či zneužívané. Děti mohou být přijaty na základě soudního rozhodnutí, žádosti OSPOD, žádosti rodičů či samotného dítěte.*“

(Vančáková, rok neuveden)

Ministerstvo zdravotnictví

Dříve pod resort Ministerstva zdravotnictví České republiky spadaly kojenecké ústavy, ty však v současné době jsou nahrazovány dětskými centry, které jsou rovněž v gesci MZČR.

(Vančáková, rok neuveden)

2.2 Náročné a problémové chování spojené se zařízeními pro výkon ústavní výchovy v podmínkách dětského domova

Pro zařízení ústavní výchovy jsou projevy náročného a problémového chování charakteristické a mohou se odlišovat od projevů náročného a problémového chování u dětí v běžné či náhradní rodinné výchově. Naše práce se pak konkrétně zaměřuje na dětský domov jako druh zařízení ústavní výchovy.

2.2.1 Příčiny náročného a problémového chování u dětí v zařízeních ústavní výchovy v podmínkách dětského domova

Základní etiologická hlediska pro náročné chování u dětí v zařízeních ústavní výchovy v literatuře nenajdeme, avšak lze usuzovat korelaci mezi těmi, která byla uvedena výše v rámci obecné etiologie náročného chování.

Přesto však pro děti v ústavní výchově v podmínkách dětského domova můžeme nalézt jisté specifické příčiny, které nejsou pro širokou populaci dětí s projevy náročného a problémového chování tolik typické.

K typické příčině náročného chování u dětí v zařízeních ústavní výchovy patří zvýšená touha po pozornosti. U dětí v dětských domovech se jedná o charakteristický rys v chování vyplývající nikoliv z nedostatku pozornosti v širším slova smyslu, ale v soustředění pozornosti pečujícího či vychovávajícího jedince výhradně na něj jako na jednotlivce. Děti z dětského domova jsou totiž nuceny bojovat o pozornost vychovatele s větším množstvím „soupeřů“ než děti z rodinného prostředí, kde se nejčastěji jedná o sourozence či druhou dospělou osobu, partner/ku rodiče.

Stejná příčina náročného chování se může objevovat u dětí z prostředí, kde je zanedbávána výchova, avšak tomu tématu se práce nevěnuje. Považuji však za důležité ji uvést, jelikož může souviset s minulostí dítěte, které se v současné době nachází v dětském domově a kterého tyto predispozice k náročnému chování vznikaly již před odebráním z péče rodiny.

2.3 Lidské potřeby

Vrublová (2020, s. 9) definuje lidskou potřebu jako: *„vlastnost organismu, která pobízí k vyhledávání určité podmínky nezbytné k životu, popřípadě vyhýbání se určité podmínce, která je pro život nepříznivá. Proces uspokojování potřeb je dynamický děj, při kterém se současně potřeby utvářejí a uspokojují. K procesu uvědomění si potřeb a nutnosti uspokojit je, dochází v situaci objektivního nedostatku, nebo přebytku v nás nebo kolem nás. Tento stav vyvolává nelibé pocity (hlad, bolest, strach...), a jejich výsledkem je motivace. Motivace je proces, který určité chování nejen vyvolává (determinuje), ale také udržuje (energetizme) a po uspokojení potřeby (dosažení cíle) ukončuje.“*

Jak dále Vrublová (2020, s. 9–10) uvádí, lidské potřeby lze kategorizovat dle několika kritérií, ať už na základě jejich hierarchie (primární a sekundární) či na základě jejich obsahu. Mezi *potřeby primární* řadíme takové potřeby, které jsou nezbytné pro život – potřeba vody a jídla, potřeba spánku, vzduchu apod. *Sekundární potřeby* pak Vrublová (2020, s. 10) nazývá jako vyšší potřeby, které vedou k navození psychického, ale i fyzického klidu, zde autorka řadí pocit bezpečí, jistoty či estetična. Na základě obsahu pak Vrublová (2020, s. 10–11) dělí lidské potřeby do čtyř skupin. *Potřeby fyzické* se částečně prolínají s potřebami primárními, opět hovoříme o podstatě potřeby

vlastního přežití, k výše uvedeným potřebám primárním autorka ještě řadí potřebu hygieny, tepla, tlumení bolesti nebo potřeby lidského kontaktu a sexuální potřeby. Druhým typem potřeb jsou *potřeby psychické*, na rozdíl od první skupiny jsou již značně individuální a mezi jednotlivci se liší, obecně však zde řadíme potřebu bezpečí, rozvoje, lásky, vyslechnutí apod. Třetí skupina se nazývá *potřeby sociální* a můžeme zde zařadit potřebu participace a místa ve společnosti, společenského uplatnění, sociálního kontaktu, soužití a sounáležitosti k některé ze sociálních skupin. Jako poslední skupinu uvádí autorka *potřeby spirituální* čili duchovní, k nim patří potřeby víry, vyznání a náboženské příslušnosti.

2.4 Potřeby dítěte

Dítě je lidská bytost, tedy lidské potřeby lze se samozřejmostí pokládat i za potřeby dítěte, avšak v průběhu vývoje člověka, tedy dítěte jsou některé potřeby pro dětský věk příznačnější než pro dospělého jedince.

Vrublová (2020, s. 56) apeluje na nutnost vyváženosti uspokojování nižších a vyšších potřeb dítěte. V praxi lze tento výrok vysvětlit tak, že ní možné uspokojovat vyšší potřeby dítěte. Například potřeba vzdělávání, nebude naplněna, pokud nebyla naplněna potřeba spánku a jídla, jelikož nesoulad uvedených faktorů nepovede k dokonalému uspokojení potřeby vyšší. Tedy neuspokojené primární potřeby znemožňují výkonost a soustředění dítěte pro kognitivní funkce nezbytné pro to být vzděláván, ku příkladu koncentraci, myšlení, paměť.

2.5 Vybrané potřeby dítěte ve vztahu k ústavní výchově v podmínkách dětského domova

Pro děti v zařízeních ústavní výchovy bude příznačná odlišnost v naplňování potřeby zázemí. Ačkoliv zařízení ústavní výchovy, tedy v užším slova smyslu dětské domovy, vytváří dětem zázemí pro život, značně se liší od rodinného prostředí.

Dále můžeme hovořit o potřebě jistoty, konkrétně pak v otázkách budoucnosti, „Co se mnou bude, až opustím dětský domov?“, nebo u dětí, kde je umístění do zařízení ústavní výchovy dočasné. Závažnou skutečností vztahující se k jistotě a ukotvení v životě je pak neúspěšná pěstounská péče. Z praxe víme, že u dětí s touto zkušeností je zároveň neuspokojena potřeba navázání hlubších citových vztahů a důvěry.

V dětském domově je také možno vyzorovat zvýšenou potřebu soukromí, kterou zpravidla není možno zabezpečit, a to z několika důvodů. Tím primárním je zodpovědnost za nezletilé a zletilé mladistvé, není možné aby dítě zůstalo samo na pokoji například v době, kdy pedagog jde se skupinou dalších dětí na procházku či provozují některou z výchovně-vzdělávacích činností. Dalším důvodem jsou pak architektonické možnosti zařízení ústavní výchovy, kdy z kapacitních důvodů zpravidla nelze zajistit samostatné pokoje pro každé jedno dítě.

2.6 Důsledky neuspokojení potřeb dítěte

Vrublová (2020, s. 60) uvádí jako první projev, a v jistém slova smyslu i důsledek, neuspokojení potřeb dítěte, frustraci. Autorka uvádí, že tento stav plynoucí z krátkodobého neuspokojení potřeb se projevuje v několika oblastech. Do oblasti první řadíme dle Vrublové (2020, s. 61) *náladu, emoce a motivace*, ta zahrnuje změny nálad, zvýšenou agresivitu, impulzivní jednání, změny v prožívání a citlivost vůči podnětům, ztrátu motivace k učení a činnostem, ovšem mnohdy za současného prožívání pocitu nudy. Druhá oblast zahrnuje *sebepojetí a sebedůvěru*, které se ve stavu frustrace projevují na dvou diametrálně odlišných pólech, buď jako přeceňování ve formě vychloubání se před vrstevníky, egoistického chování, neschopnosti uznat vlastní chybu apod., nebo jako podceňování. Oba tyto projevy se mohou prolínat, a to z důvodu umělého vytváření dojmu sebevědomého jedince s cílem zakrýt nedůvěru ve vlastní osobu. S projevem frustrace je spojena také sféra *komunikace a spolupráce*. V případě, kdy je dítě z nějakého důvodu frustrováno může dojít k odmítání spolupráce, primárně s autoritou, tedy pedagogem, či dokonce k odmítání komunikace vůbec. Naopak spolupráce s vrstevníky se často projevuje patologicky v podobě šikany.

2.7 Vliv vztahové vazby na dítě

Nyní se zaměříme na vliv vztahové vazby na dítě. Bowlby (in Pöthe, 2022) dělí vztahovou vazbu do kategorií na: bezpečnou, nejistou organizovanou – se dvěma podkategoriemi – vyhýbavá a ambivalentní, nejistou dezorganizovanou.

Pro zdravý emocionální a citový vývoj dítěte je prospěšná bezpečná citová vazba, ta, dle Pötheho (Pöthe, 2022), spočívá v poskytování ochrany dítěti v podobě reakce na emoce, pláč, věnování pozornosti, zprostředkování vizuálních a motorických podnětů, stimulace pomocí doteků ze strany primární pečující osoby. Rozvoj bezpečné citové

vazby pak vede k emoční vyrovnanosti jedince, a to nejen v dětském věku, nýbrž veškeré mechanismy zdravých základů provází člověka celý život.

Za protipól pak označujeme nejistou citovou vazbu. Ta rovněž jedince poznamenává celoživotně. Schore (in Pöthe, 2022) zdůrazňuje promítnutí se chladných vztahů mezi dítětem a pečující osobou na neurobiologické úrovni. Zde se manifestuje emoční dysregulací, jež zapříčiňuje zvýšený stres, který může vést až ke vzniku traumatu. V důsledku plasticity mozku v rané fázi života pak může frustrace z neuspokojení potřeb dítěte či nevhodného zacházení způsobit nenávratné změny. Pöthe (Pöthe, 2022) mezi důsledky dezorientované vztahové vazby uvádí strach z ublížení, pocit stavu ohrožení, traumatizaci v emoční oblasti. Uvedené jevy pak mohou mít dopad i v rámci transgeneračního přenosu na potomky jedince.

3 Projevy náročného chování a poruch chování dětí v zařízeních pro výkon ústavní výchovy v podmínkách dětského domova

Jak uvedla předchozí podkapitola, klíčovým faktorem u dítěte je vztahová vazba. U dětí v dětských domovech jsou však vztahy zcela odlišné než u dětí z rodinného prostředí. V dětských domovech se setkáváme s dětmi, které neměli možnost si vztahovou vazbu k primární pečující osobě vytvořit vůbec, zpravidla na základě odebrání z péče rodiny v raném období po narození. Na druhé straně se setkáváme s dětmi, které přišly z rodinného prostředí v pozdější fázi života. Na základě pozorování a zkušeností z práce s dětmi v dětském domově lze hovořit o dvou typech vztahů dítěte s rodinou. Jedním typem jsou děti, které mají ke své primární rodině negativní vztah a netouží po kontaktu s rodiči. Z pozorování ve vybraném dětském domově vyplynulo, že takový postoj zaujímají děti, jež byly týrané. Naopak u dětí pocházející z rodinného prostředí, kde k násilnému chování nedocházelo, ovšem byly umístěny do dětského domova z důvodu zanedbávání rodičovské péče lze vyzorovat stále kladnou citovou vazbu k rodičům, přestože si uvědomují, že rodiče nevedou spořádaný život.

S narušenou citovou vazbou se pak pojí zvýšená touha po pozornosti. Konkurenční **boj o pozornost** dospělého je mnohem větší v rámci počtu dětí v rodinné skupině než mezi členy běžné rodiny.² Na základě pozorování je možno právě zvýšenou touhu a s ní spojené projevy přiřadit k náročnému chování. Základním rysem je touha po přítomnosti vychovatele s neustálým dotazováním se i na zcela známá fakta, touha být vychovateli co nejbližší, která se projevuje zejména v mladším věku, primárně pak u předškolních dětí, ale také u žáků prvního stupně, v podobě potřeby držet pedagoga za ruku na procházce, sedět vedle něj u jídla apod. U starších žáků jsme vyzorovali spíše uzavřenost do sebe a vytvoření si vztahových vazeb v komunitě přátel mezi vrstevníky z dětského domova.

Alexandr Kasal (in Myšková, 2019) jmenuje jako další poruchu chování spojenou s dospíváním nejen u mládeže v dětských domovech **sebepoškozování a sebevražedné jednání**. V kontextu příčin pak Kasal dle Myškové (2019, s. 24) jmenuje negativní zkušenosti z dětství či vyrůstání odděleně od rodičů. Rovněž Kasal dle Myškové (2019,

² Detailně se problematice věnuje kapitola 2.2.1

s. 28) hovoří o větší četnosti suicidálního chování či sebepoškozování právě u mládeže v zařízeních ústavní výchovy.

Trávníčková (in Myšková, 2019) řadí agresi k poruchám chování u dětí v zařízeních ústavní výchovy. Autorka hovoří o multifaktoriálních příčinách, jež jsou podmíněné geneticky, neurobiologicky a dotvářeny vnějšími vlivy spojenými s výchovou, sociokulturním prostředím a rodinou. Nejen že je narušené rodinné prostředí jedním z faktorů vedoucím k agresi, ale zároveň chybějící stabilita v této oblasti znesnadňuje řešení náročných situací. Proces práce s dítětem s agresivním chováním totiž vyžaduje nejen multidisciplinární spolupráci odborníků v rámci jednotlivých resortů, ale také rodinného prostředí. Trávníčková (in Myšková, 2019) jmenuje jako klíčovou spolupráci resortu Ministerstva práce a sociálních věcí, Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, Ministerstva zdravotnictví a Ministerstva vnitra. Součinnost Ministerstva vnitra probíhá ve smyslu práce Policie ČR a soudů. Úloha Ministerstva zdravotnictví spočívá zejména v ambulantní či hospitalizační péči a jedince s nezvladatelnými agresivními projevy poruch chování. Psychiatrická léčba se následně pojí s psychofarmaky či hospitalizací na oddělení dětské psychiatrie. Hospitalizaci dělí Trávníčková (in Myšková, 2019) na plánovanou a dobrovolnou, přičemž je prováděna na základě lékařského doporučení a souhlasu zákonného zástupce, v případě, že je pacient starší 14 let, je vyžadován i jeho vlastní souhlas. Kromě uvedených souhlasů je v případě pacienta z dětského domova či jiného typu zařízení ústavní výchovy vyžadována ještě další dokumentace – zpráva ze školského poradenského zařízení, hodnocení vychovatele a etopeda, soudní rozhodnutí o nařízené ústavní výchově, zpráva z psychologického vyšetření a jiná zdravotní dokumentace. Neplánovaná hospitalizace spočívá v akutní a nenadálé situaci, kdy dochází k ohrožení života a zdraví či života pacienta nebo jeho okolí. V uvedeném případě je povinnost do 24 hodin od hospitalizace pacienta nahlásit tuto skutečnost soudu, který ve lhůtě jednoho týdne prošetří nedobrovolnou hospitalizaci v rámci mezí zákona.

Zvláště závažným projevem poruchy chování, či dokonce rizikovým chováním jsou závislosti na omamných a psychotropních látkách a s nimi spojená intoxikace organismu. Chrdlová dle Myškové (2019, s. 35) definuje intoxikaci následovně: „*Náhle vzniklá porucha zdraví, způsobená biologicky aktivními látkami. Stav nastávající po aplikaci dostatečného množství psychoaktivní látky, jehož následkem jsou poruchy úrovně vědomí, rozpoznávacích, kognitivních schopností, vnímání, schopnosti úsudku a emocí,*

chování a dalších psychických funkcí. Poruchy souvisejí s okamžitým farmakologickým účinkem aplikované látky. Po určitém čase zcela odeznívají s výjimkou tkáňových poškození nebo jiných komplikací. Průběh intoxikace je výrazně závislý na typu a dávce drogy, je ovlivněn individuální hladinou tolerance a dalšími faktory (čistota drogy, způsob užití, společnost, kde droga byla užita atd.).“ Samotnou závislost pak vymezuje jako Chrdlová (in Myšková, 2019) jako patologický stav vznikající působením látky, jež mění reakce a vnímání, a lidského organismu s tendencí tento stav opakovat v důsledku touhy po uspokojení. Chrdlová (in Myšková, 2019) hovoří o doporučeném postupu dětského a dorostového detoxifikačního oddělení. Stejně jako v rámci hospitalizace na oddělení dětské psychiatrie, je i zde nezbytný souhlas zákonného zástupce a mladistvého pacienta. V prvopočátcích příjmu pacienta se získává jeho anamnéza zaměřující se na klíčové faktory, jež mohou být jednou z příčin závislosti a detoxikací organismu. K těmto faktorům patří zejména oblast docházky, špatného psychického stavu či rodinných vztahů. Po následném přijetí pacienta na oddělení je sestaven léčebný a terapeutický plán. Chrdlová dle Myškové (2019, s. 37) dodává, že: „Pobyt dítěte na oddělení je krátkodobý a slouží především k odeznění akutních příznaků intoxikace nebo k zmírnění odvykacích příznaků. Dále je pobyt zacílen na včasnou diagnostiku možných psychických poruch, které mohou souviset s užíváním návykových látek nebo jsou příčinou rozvoje závislosti. V průběhu pobytu je dítě konfrontováno s realitou a motivačním programem je směřováno k změně zaběhnutých mechanismů chování, které ho ohrožují. K tomu slouží skupinové a individuální programy.“

3.1 Intervence u dětí s projevy náročného a problémového chování

Následující podkapitola se zaměřuje na prevenci, intervenci vhodnou pro děti s projevy náročného a problémového chování.

Krahulcová (in Kroupová, 2016) definuje intervenci jako: „*Předem promyšlený zásah, zpravidla zaměřený na zmírnění tíživé osobní situace jedince, v psychoterapii s cílem přerušit probíhající špatně přizpůsobené vzorce chování. Jedná se o způsoby interakce s pacientem, které mají potenciál podpořit růst pacienta.*“

Vojtová (in Baltag, 2017) vymezuje školu jako sociální prostor, který umožňuje žákům z patologického rodinného prostředí prožít a zažít pozitivní zkušenosti. Vojtová (in Baltag, 2017) dále hovoří o důležité roli školního prostředí při změně životní situace. Mimo samotné dispozice žáka, hraje roli vnímání školního prostředí, to může být

pojímáno jako nebezpečné, například z důvodu šikany, a tedy vést k problémovému chování v podobě záškoláctví, či naopak jako prostředí bezpečné, kdy žáci mají tendenci ve škole trávit svůj čas.

Práci či léčbu poruch chování klasifikuje Paclt (Paclt, 2007) do dvou základních kategorií. Jako první autor uvádí kognitivně-behaviorální techniky. Zde však hovoří o práci ve skupinách rodičů ohrožených dětí, což v případě dětí v zařízení ústavní výchovy aplikovat nelze. Avšak technika nestojí výhradně na rodiči, a tedy určité metody lze aplikovat i v dětském domově nebo v jiném typu zařízení pro výkon ústavní výchovy. Paclt (Paclt, 2007) vyzdvihuje jako základní prvek nácvik činností v oblasti sportu s bojovými prvky. Autor dodává socioterapeutický význam těchto aktivit umožňující restrukturalizaci chování ve skupině. K dalším kognitivně-behaviorálním přístupům zejména pro adolescenty ve věku od 12 do 15 let Paclt (Paclt, 2007) řadí vytvoření pravidel skupiny, ačkoliv publikace techniku vymezuje pro oblast skupinové terapie, je vhodné ji využít právě i v prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Jasně definovaná pravidla, řád, systém mu mohou pomoci v orientaci se v chování jako jednotlivce i člena společenské skupiny. Nezbytným atributem je mimo jiné vědět a znát důsledky porušení stanovených pravidel, což umožňuje člověku předvídat důsledky svého jednání a vyvarovat se nechtěným trestům. Dle Paclta (Paclt, 2007) by následující terapeutickou aktivitou měla být skupinová diskuze v oblasti sociálních dovedností a ni navazující modelování situací na základě verbálních instrukcí terapeuta, autor dodává, že u mladších dětí je možno využít prostředků hry. Členové terapeutické skupiny pozorují modelování mezi terapeutem a klientem, později je klient jako jednotlivec nahrazen skupinkou klientů. Po samotné modelové situaci probíhá diskuze a zpětná vazba řízena terapeutem. Jako následující činnost doporučuje Paclt (Paclt, 2007) trénink praktických dovedností ve skupinách formou hry, ta může být zaznamenána na video a rozebrána celou skupinou. Autor rovněž uvádí jako poslední bod zadání domácího úkolu.

3.2 Podpůrná opatření u dětí s projevy náročného a problémového chování

Problematika náročného chování vyžaduje podobně jako jakékoliv jiné obtíže ve výchovně-vzdělávacím procesu nastavení podpůrných opatření u žáků a dětí, ty ovšem jsou aplikovány na základě doporučení školských poradenských zařízení, která žáci navštěvují, nikoliv v samotných dětských domovech. Přesto však pokládáme za vhodné alespoň okrajovou zmínku o podpoře v oblasti chování, jelikož děti v dětských domovech

jsou po značnou část pobytu v ústavní výchově žáky základních či středních škol, a pokud se u nich projevují obtíže v chování, zasahují i do školního prostředí, kde právě díky nástrojům v podobě podpůrných opatření je možno s nimi pracovat.

Podpůrná opatření v oblasti chování, která jsou aplikována ve vzdělávacím procesu, tedy ve školách, hovoří Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními (2014/2016, s. 58), která byla upravena dle aktuální vyhlášky 27/2016 Sb. ve znění pozdějších předpisů, v kapitole *Podpůrná opatření v oblasti obtíží v chování*. Dle uvedené metodiky je problémovým chováním takový způsob chování, jenž způsobuje nejen obtíže samotnému žákovi, ale také jeho okolí, vrstevníkům či pedagogům. Dále Metodika (2014/2016, s. 59) vymezuje charakterizuje problémové chování jako podstupeň rizikového chování a samotné rizikové chování. Za rizikové chování pak uvedená literatura považuje projevy chování, které mají prokazatelně za následek zdravotní, výchovné a sociální obtíže nejen v oblasti k jedinci samotnému, ale také k jeho okolí. Problémové chování jako podstupeň rizikového chování pak představuje zjevné odchylky od normy s přihlédnutím k subjektivitě takového posouzení, jak uvádí Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními (2014/2016, s. 59).

Nejprve se zaměříme na popis podpůrných opatření v oblasti chování na obecné úrovni, následně pak u vybraných konkrétních projevů problémového chování. Train (in Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními, 2014/2016) uvádí základní východiska pro práci se žáky s projevy náročného chování. Jelikož se nejedná o konkrétní podpůrná opatření stanovená školským poradenským zařízením, je možné s nimi pracovat i v samotném dětském domově u dětí s projevy náročného a problémového chování. Mezi takové zásady patří spolupráce, opakování zadaných pokynů, pochvala a odměňování. Za jedny z nejdůležitějších zásad pak považujeme dodržování odpovídacích postupů, jasně vymezené očekávání a poskytnutí únikové cesty. Ze zkušeností však víme, že právě jednotnost přístupu a dodržování identických postupů napříč spektrem pedagogů a vychovatelů pracujících s dětmi není vždy lehkou dosažitelnou metou. Ať už v rámci školy či dětského domova se vždy do značné míry promítá do přístupu a práce s dítětem osobnost a charakterové vlastnosti pedagoga či vychovatele, s čímž je spojena i subjektivita. Nevýhodou pro dítě je následná dezorientace v nárocích na jeho chování.

Jednoduše řečeno, co je u jednoho pedagoga ještě v pořádku, u druhého už je problémem, ze kterého vyplývá pokárání. Přestože zpočátku na dítě působí rozdílné přístupy zmateně, po čase se v nich zorientuje a je schopno nejednotnosti zneužívat ve svůj prospěch. Zlepšení orientace bezesporu zabezpečuje také dodržování pravidelnosti aktivit a jistého řádu v průběhu dne, kdy dítě ví, co bude následovat a má možnost na jednotlivé situace být připraveno.

3.3 Uplatnění podpůrných opatření u dětí s problémovým chováním a s projevy náročného chování dle jednotlivých poradenských oblastí

Následující podkapitola vyjmenovává jednotlivé členy školního poradenského pracoviště a zdůrazňuje jejich úlohu při práci se žáky s problémovým chováním a s projevy náročného chování.

S funkcí speciálního pedagoga, s tím se můžeme jednak setkat v zařízení ústavní výchovy, a jednak následně ve škole. Pod jeho dohledem je pracováno se samotným dítětem, pedagogy, ale také celými kolektivy. V dětských domovech je však v současné době speciální pedagog stále ještě výjimkou.

Speciální pedagog je pak nápomocný jako metodická podpora při tvorbě plánů osobního rozvoje žáka či výchovného a vzdělávacího plánu.

Druhým významným poradenským pracovníkem je sociální pedagog, Vyhláška 72/2005 Sb. pak uvádí mezi jeho standardní činnosti práci s rodinami s narušeným rodinným prostředím. U dětí v zařízeních ústavní výchovy je tedy pravděpodobné, že se se sociálním pedagogem setkali již dříve, než byly umístěny mimo rodinu. Mezi další činnosti sociálního pedagoga patří spolupráce se školním metodikem prevence při řešení patologických jevů, podpora pedagogům, ať už v samotných zařízeních ústavní výchovy, či jako jakožto člen školního poradenského pracoviště svým kolegům. Avšak přítomnost sociálního pedagoga ve škole jakožto člena školního poradenského pracoviště není v současné době častým jevem.

V případě, že dítě žijící v zařízení ústavní výchovy je již žákem základní či střední školy, se ve školním prostředí setkává s metodikem prevence a výchovným poradcem. Školní metodik prevence se standardně věnuje prevenci rizikového chování a patologických jevů, což můžeme v užším slova smyslu chápat i jako některé z projevů náročného chování. Podpůrná činnost ze strany metodika prevence, dle Vyhlášky 72/2005

Sb., do značné míry spočívá v metodické podpoře pedagogů pracujících se žáky se závažnými projevy náročného chování. Dále také do gesce školního metodika prevence patří komunikace s orgány věnující se problematice rizikového chování, a to například s Policií ČR či Orgánem sociálně-právní ochrany dětí.

Výchovný poradce, stejně jako metodik prevence, je dle § 7 vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních povinnou funkcí školního poradenského pracoviště na základních a středních školách, mateřské školy tuto povinnost vyplývající ze zákona nemají. Vyhláška 72/2005 Sb. mezi stěžejní aktivity výchovného poradce z oblasti intervence směrem k pedagogům řadí koordinaci práce třídních učitelů a dalších členů pedagogického sboru, sdílení informací týkající se výchovného působení a práce s žáky s projevy problémového či náročného chování, konzultace s kolegy z školských poradenských pracovišť. Neméně důležitou činností výchovného poradce je pak kariérové poradenství pro žáky po ukončení povinné školní docházky.

Během školní docházky se rovněž žáci základních a středních škol mohou setkat se školním psychologem. Spolupráce mezi školním psychologem a žákem může být klíčová například při nástupu žáka do nové školy, kde se jedná o jednu ze standardních činností školního psychologa dle přílohy č. 3 k vyhlášce 72/2005 Sb.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část práce navazuje na část teoretickou. V jednotlivých kapitolách praktické části jsou uvedeny cíl výzkumu, použité metody šetření, sesbíraná data a jejich následná analýza.

4 Cíl výzkumného šetření

Výzkumný cíl pro tuto práci byl stanoven ve smyslu analýzy poměru přímé práce pedagogů ve vybraném zařízení ústavní výchovy, a tedy i následných možností identifikace projevů náročného chování u dětí z rodinné skupiny dětského doma a následných časových prostředků k jejich individuální práci s dítětem, v poměru k nepřímé práci pedagoga v rámci směny. Z cíle pak vyplývají výzkumné předpoklady uvedeny níže.

4.1 Výzkumné otázky a předpoklady

1. otázka: Jaký je poměr mezi přímou a nepřímou činností vychovatele v dětském domově?

Domníváme se, že z důvodu administrativních povinností pedagogů, je poměr přímé práce s dětmi a nepřímé práce zhruba ve stejné rovině.

2. otázka: Lze analyzovat projevy náročného chování dětí z jedné rodinné skupiny v průběhu přímé a nepřímé činnosti?

Domníváme se, že pedagogové jsou schopni na základě svého vzdělávání a četnosti směn ve „své“ rodinné skupině vypořádat projevy náročného chování u jednotlivých dětí.

3. otázka: Kolik časového prostoru mají vychovatelé během své směny k individuální práci s dítětem s projevy náročného chování?

Domníváme se, že pedagogové vzhledem ke svým povinnostem k celé skupině dětí a nepřímé činnosti v rámci své směny, nemají dostatek času na individuální práci s dítětem s projevy náročného chování.

4. otázka: Jaké mají pedagogové v dětském domově metodické zázemí pro práci s dětmi s projevy náročného chování a s dětmi s problémovým chováním?

Domníváme se, že pedagogům je k dispozici dostatečná metodická podpora pro práci s dětmi s projevy náročného chování v podobě pravidelných školení, supervizi a podpory etopeda, který je pracovníkem vybraného dětského domova.

Předpokladem tedy je, že ačkoliv pedagogové v dětském domově mají dostatečnou metodickou podporu pro práci s dětmi s projevy náročného chování, časové možnosti ovlivněny administrativní a jinou nepřímou prací jim znemožňují individuálně pracovat s dětmi s projevy náročného chování.

Výzkumné otázky posloužily pro konkrétnější zaměření pozorování, sběr dat a jejich následnou analýzu.

5 Metodologie realizovaného výzkumného šetření

Následující kapitola se věnuje teoretickými východisky výzkumného prostředí. Uvedeme užití metody výzkumného šetření a formy jejich analýzy.

5.1 Užitá výzkumná metoda

V metodologii existují dva druhy výzkumných šetření, těmi jsou kvantitativní a kvalitativní výzkum. Kvantitativní výzkum se zaměřuje dle Gavory (in Chráska, 2016) na vysvětlení jevu, existenci jedné reality, zobecnění a výzkumného vzorku velké skupiny. „*Kvalitativně orientované výzkumy vycházejí naproti tomu zejména z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí, a tudíž kvalitativně orientované výzkumy připouštějí existenci více realit.*“ Chráska (2016, s. 29)

Reichel (2009) uvádí několik základních zásad pro kvalitativní zkoumání, přičemž klade důraz na jejich dodržování již od samotného začátku šetření. Mezi zásady podle Reichela (2009) patří **otevřenost**, ve smyslu otevřenosti k zvláštnostem zkoumaných jevů, ale také otevřenost k flexibilitě ke skutečnostem, které se mohou v průběhu výzkumného šetření měnit a dotvářet. **Zásadu intenzivnějšího a dlouhodobějšího kontaktu** chápeme jako nutnost poznání reality skrze vlastní prožitek a participaci na jednotlivých konáních spojených s výzkumným šetřením. V případě **zásady nejplastičtějšího obrazu problému** podotýká autor nutnost „*bezprostředního styku s objekty zkoumání (tzn. osobami, institucemi, produkty aj.) a jeho kontextu včetně všech souvislostí a pravidel, která zde fungují.*“ Reichel (2009, s. 66). Neméně důležitá je pak **zásady snahy pochopit zkoumanou situaci a její kontexty**, zde zjišťujeme příčiny a kontextové souvislosti, jež mohly mít vliv na naše zkoumání problematiky. Reichel (2009, s. 67) rovněž apeluje na **etické chování** k osobám, jež jsou součástí výzkumného šetření, přičemž by měla být přítomna upřímnost, otevřenost a empatie. Autor dále uvádí **použití méně standardizovaných metod získávání informací**, z důvodu zvýšené náročnosti v jejich analyzování pak také doporučuje uší záběr zkoumaných jevů. Rovněž je charakteristická částečná **subjektivita**, přestože Reichel (2009, s. 67) doporučuje zachovat si odstup a na získaná data pohlížet kriticky.

Na základě výzkumných otázek a cílů byla pro výzkumné šetření zvolena kvalitativní výzkumná metoda.

5.2 Metoda získání dat

Data byla získávána v konkrétním zařízení ústavní výchovy, v dětském domově, od února 2023 do dubna 2023, kde bylo autorce umožněno provést výzkumné šetření na základě dobrovolnictví v uvedeném zařízení, jež probíhalo od června 2022.

S ohledem na výzkumné otázky a cíl byla zvolena metoda **pozorování**. Dle Reichela (2009, s. 94) se jedná o frekventovaný způsob získávání dat kvalitativní metodou, zejména pak v sociálních výzkumech, vědecké pozorování definuje jako *„technika sběru informací založena na zaměřeném, systematickém a organizovaném sledování smyslově vnímatelných projevů aktuálního stavu prvků, aspektů, fenoménů atd., které jsou objektem zkoumání.“* (Reichel, 2009, s. 94)

Reichel (2009, s. 94) dělí pozorování na standardizované a nestandardizované, přičemž připouští mezi stupeň v podobě polostandardizovaného pozorování. Druhy pozorování následně autor dává do kontextu s mírou formalizace. Námi zvoleným druhem výzkumné metody bylo **nestandardizované pozorování**. Hlavním důvodem pro volbu nestandardizovaného pozorování byla jeho flexibilita, kterou pokládáme v práci s dětmi za nezbytný atribut. Nestandardizované pozorování *„v praxi znamená, že často je určen cíl nebo předmět pozorování, a o dalších aspektech jeho realizace má pozorovatel možnost rozhodovat průběžně a samostatně.“* (Reichel, 2009, s. 94)

V návaznosti na nestandardizované pozorování byla rovněž zvolena metoda **zúčastněného pozorování**, kterou lze dle Reichela (2009, s. 97) popsat jako pozorování, během kterého se výzkumník zapojuje do pozorované skupiny a částečně se stává její součástí. Uvedený postup byl vybrán se záměrem zachování autentičnosti projevů pozorovaných na základě předchozí domluvy s kmenovými vychovateli, kteří uvedli svou zkušenost s odlišnými projevy dětí v případě nezúčastněného pozorování praktikanty v předchozích letech.

Zároveň se jednalo o pozorování skryté, které bylo možno provést na základě dobrovolnické výpomoci autorky v daném dětském domově, čímž byla opět snížena pravděpodobnost zkreslení pozorovaného výzkumného vzorku.

5.3 Data management

Miovský (in Nedorostková, 2021) definuje data management jako: „*způsob zacházení s kvalitativními daty, tj. dílčím úkolům a procedurám propojující fázi získávání dat a fázi analýzy dat.*“

Pozorování k výzkumnému šetření této práce bylo prováděno ručně psanými záznamy, kde byl vždy uvedený přesný čas, činnost, kterou pedagog s dětmi či děti samotné vykonávaly, a počet dětí účastnících se činnosti či aktivity. Činnosti byly následně rozčleněny do jednotlivých druhů činností v dětském domově, například sebeobslužná činnost, zábavná a relaxační činnost atd., a zpracovány elektronicky do přehledné tabulky. Na závěr jsme sečetli čas, který pedagog věnoval práci s jedním konkrétním dítětem a mohl s ním pracovat individuálně. Výsledek byl vždy uveden v minutách.

5.4 Metody analýzy dat

Data získaná celkem z 12 pozorování byla následně analyzována dle strategie popsané Reichlem (2009, s. 164–167). Sám autor upozorňuje na různorodost získaných dat a jejich možnosti zpracování v rámci kvalitativního výzkumného šetření, z čehož vyplývá, že „*charakter těchto údajů, ani jejich zpracování nemůže být standardizované, parametrizované v té podob, která je typická pro operace s kvantitativními daty.*“ (Reichel, 2009, s. 164).

Přesto však Reichel (2009, s. 165–167) uvádí následující principy pro zpracování dat získaných na základě kvalitativního výzkumu:

- „**Technika prostého výčtu** je určitým „nakročením“ k analýzám kvantitativního druhu. V podstatě se jedná, pokud to podstata a logika zkoumaného aspektu dovoluje, o sledování frekvencí a popř. i intenzity výskytu určitého fenoménu, prvku, znaku atp. Případně může být sledován v souvislosti s výskytem jiného prvku, i z hlediska širšího kontextu či podmínek jeho manifestace atd.“
- „**Postup hledání vzorců:** tj. hledání určitých opakujících se momentů (např. reakcí, témat, způsobů jednání aj.), které jsou vázány na nějaké souvislosti, osoby, komunikační strategie apod. Výsledkem je jakýsi „obecný příběh“, neboli vzorec, jak taková událost probíhá. Nesmí se pochopitelně jen favorizovat fakta a údaje, která konstruovaný příběh podporují, ale je nutné brát v úvahu také data, která jej popírají, a na jejich základě vytvářenou „story“ poopravovat.“

- **„Vytváření kategorií a typologií:** Podobně jako při zpracování volných otázek se ohledají obecnější kategorie pro jistým způsobem si podobné prvky, jevy apod. Takové kategorie, pod které je možné zahrnout více případů a zároveň jsou dobře definovatelné, interpretovatelné. Vytváření typologie znamená tvorbu nějaké soustavy typů, z nich každý zahrnuje jevy, fenomény, prvky aj. s podobnou konfigurací určitých znaků/vlastností (nohací vysokoškoláci, osoby se základním vzdělání bez zájmu o další vzdělávání atd.).“
- **„Obsahová analýza:** Poměrně častým způsobem rozborů a vyhodnocování dat, hlavně údajů písemné povahy (i když to není nezbytnou podmínkou) je také obsahová analýza... Pro kvalitativní data je vhodná především podoba nestandardizovaná, výjimečně nepatrně standardizovaná.“
- „Při rozbořech a pořádání údajů je užitečné, pokud to jejich povaha umožňuje, **sestavovat různé shrnující a diferencující tabulky**. Stejně tak **některé vztahy** (mezi jevy, výroky, kontexty, i nově tvořenými typologiemi, konstrukty aj.) **graficky vyjádřit** (obrázky, schémata, grafy apod.).“
- **„Zakotvená teorie:** Jedná se o poměrně podrobně propracovaný a dosti komplexní přístup při práci s kvalitativními údaji, jehož cílem je **hledání specifické teorie platné pro zkoumaný problém** (pro vymezenou populaci, pro její postoje ke vzdělávání atp.). Základními prvky jsou zde **koncepty** (teoretické pojmy), **kategorie** (jako základní prostředky budování teorie) a **propozice** (formulující zobecněné vztahy mezi koncepty a kategoriemi a mezi kategoriemi navzájem).
- Analytický postup směřuje ke zjištění ústřední kategorie zkoumaného souboru údajů, která se potom stává středem hierarchické sítě dalších kategorií. (Identifikace a precizování kategorií se odehrává v několika fázích, které se neustále prolínají a v nichž se materiál opakovaně analyzuje. Objevují se kategorie, které jsou tematicky příbuzné, potom naznačují existenci jedné centrální kategorie, která se stává ústředním tématem datového souboru.) Během analýz se koncepty a kategorie mezi sebou neustále srovnávají, proto se někdy o tomto přístupu hovoří jako o **metodě nepřetržitého porovnávání**.“
- **„Kódování:** Při práci s datovým materiálem probíhá kódování, které pořádá údaje pro další nakládání s nimi, pro jejich interpretaci, přeskupování, další třídění apod. V zakotvené teorii se rozlišuje trojí druh kódování. Jednak **kódování**

*otevřené, které se provádí při prvních analýzách údajů. Odhaluje určitá témata a člení je, třídí, kombinuje atp., tvoří prvotní kategorie, které charakterizuje, tj. identifikuje jejich základní vlastnosti. Axiální kódování představuje hledání příčin, důsledků, podmínek, interakcí, procesů ad., které odhalují vztahy mezi různými kategoriemi a případně je vzájemně propojují. Poslední kódovacím krokem je **selektivní kódování**, jímž začíná integrace výsledků. Znovu se přezkoumávají data a jejich kódy, vyhledávají se stěžejní témata a kategorie, které se mohou stát základem vznikající teorie, tj. pomáhají od ní integrovat také další témata a kategorie a vytvářejí s nimi propojené významové sítě. I v zakotvené teorii končí kódování a sběr dalšího empirického materiálu tehdy, nepřinášejí-li již nové výsledky, tj. jestliže se dosahuje zmiňované teoretické saturace, teoretického nasycení.“*

(Reichel, 2009, s. 165–167)

Během výzkumného šetření a následného zpracování dat bylo využito postupu hledání vzorců, které se v jednotlivých záznamech z pozorování opakují. Stejně tak jsme pracovali s kategoriemi, a to konkrétně s konkrétní rodinnou skupinou v konkrétním dětském domově. Pro grafickou formu zpracování pak byly zvoleny tabulky, jež umožňují dostatečnou přehlednost získaných a zpracovaných dat výzkumu.

6 Výsledky výzkumného šetření a jejich analýza

Kapitola přináší charakteristiku výzkumného vzorku, analyzované výsledky výzkumného šetření a odpovědi na výzkumné otázky.

6.1 Etické zásady výzkumného šetření

Při zpracování dat a tvorbě práce bylo pamatováno na Zákon č. 110/2009 Sb., o zpracování osobních údajů. Jména dětí, pracovníků dětského domova, i název konkrétního zařízení proto není uveden.

Před začátkem výzkumného šetření bylo vedení dětského domova a zaměstnanci zařízení seznámeni se záměrem a průběhem výzkumu. Rovněž byla výsledná práce předložena vedení dětského domova k prostudování a odsouhlasení pasáží týkající se vybraného zařízení.

6.2 Charakteristika výzkumného vzorku

V podkapitole se seznámíte nejprve s charakteristikou dětského domova, ve kterém bylo výzkumné šetření prováděno, následně pak s konkrétním výzkumným vzorkem v podobě rodinné skupiny.

Charakteristika vybraného zařízení

K výzkumu byl zvolen dětský domov na vesnici poblíž středně velkého města. Děti z dětského domova navštěvují místní mateřskou a základní školu, žáci středních škol pak odjíždějí na internáty a v dětském domově tráví pouze víkendy a prázdniny. Žáci, jejichž potřebou je vzdělávání dle § 16 odst. 9 Školského zákona, denně dojíždějí do školy do osm kilometrů vzdáleného města. Součástí dětského domova je jídelna, která zajišťuje jednou denně teplou stravu. Snídaně, svačiny a večere připravují děti společně s vychovateli v kuchyňce na své rodinné skupině. Rovněž každou neděli je z přichystaných surovin připravován oběd staršími dětmi za dohledu pedagoga.

Dětský domov je rozdělen na čtyři rodinné skupiny, přičemž tři z nich jsou tvořeny dětmi různých věkových kategorií, s preferencí zachování sourozenců v rámci jedné rodinné skupiny. Čtvrtá rodinná skupina pak obývá „domeček“, jenž je součástí areálu dětského domova. „Domeček“ je určen především dospívajícím, a tedy žákům střední škol a středních odborných učilišť, v této skupině jsou kladeny zvýšené nároky na samostatnost a připravenost do života po opuštění domova. Zároveň dětský domov disponuje čtyřmi byty v uvedeném sousedním městě, které mohou získat do pronájmu

studenti starší 18 let po dobu studia na střední a vysoké škole. V bytech již není přítomen vychovatel, ten však jezdí na namátkové návštěvy, při kterých kontroluje způsob vedení samostatného života.

Každá rodinná skupina má kapacitu osmi dětí, celkově tak dětských domov disponuje kapacitou 32 míst. V současné době, 3. března 2023, jsou dvě místa nezaplněna.

Pedagogický tým tvoří

- Speciální pedagog – etoped
- Denní vychovatel (8x)
- Ranní vychovatel (1x)
- Noční vychovatel (4x).

Charakteristika rodinných skupin

Rodinnou skupinu ve vybraném zařízení tvoří standardně osm dětí různého věku. Preferencí je zachovat rodinné vazby se sourozenci, a tedy sourozenci jsou zpravidla umisťováni do jedné rodinné skupiny. Zaměstnanci uvedli, že dříve bylo snahou rozdělit děti do rodinných skupin dle věku, a to především za účelem, aby společný čas trávili děti, které jsou mají společné záliby, způsob trávené volného času, stejný harmonogram denního režimu. Avšak uvedený postup rozdělování se příliš neosvědčilo, jelikož hlavním cílem vybraného dětského domova je vedení k samostatnému životu, a tedy odlišné věkové rozložení dětí je významným benefitem, jednak pro mladší děti, které se od starších učí, jednak pro děti starší, které získávají vhled a zkušenosti při práci s dětmi, které následně mohou využít i později, kdy budou sami rodiči a tyto základy jim z primární rodiny chybí. Výjimkou je pak rodinná skupina středoškoláků, kde se již s mladšími dětmi nesetkáme.

Členění dětí dle věku

Ve vybraném zařízení je v současné době, 3. března 2023, věkové rozložení dětí následující;

- Děti předškolního věku (6x)
- Děti mladšího školního věku (10x)
- Děti staršího školního věku (8x)
- Mladiství 15-18 let (2x)
- Starší 18 let (3x).

Charakteristika pozorovaného výzkumného vzorku

K pozorování byla zvolena jedna rodinná skupina, se kterou měla autorka již zkušenosti z dobrovolnické práce během prázdnin roku 2022. Primárním důvodem této volby byl cíl o co nejmenší narušení chodu skupiny a zachování autentičnosti v chování pozorovaného výzkumného vzorku.

Rodinná skupina byla v době pozorování, od února do dubna 2023, složena ze sedmi dětí, přičemž šest z nich jsou vlastními sourozenci. Nejstaršímu chlapci je 11 let a nejmladšímu dítěti byly tři roky.

Popis pozorování

Pozorování proběhlo během 12 směn, přičemž 5 bylo směn odpoledních a 7 směn celodenních.

Směny odpolední probíhají během pracovního týdne od 13 do 21 hodin. Směny celodenní pak od 9 do 21 hodin. Uvedené směny byly k pozorování zvoleny z důvodu záměru výzkumu pozorování. Noční a ranní směna by byly pro výsledky výzkumu příliš zkreslující, jelikož během noční směny se jedná o přímou práci s dětmi převážně v ranních hodinách při vypravování dětí do školy a školky, nikoliv však v rozsahu celé pracovní doby. Stejně tak ranní směna nebyla vhodným řešením, jelikož se ve vybraném dětském domově v době realizace výzkumného šetření nacházelo pouze jedno dítě, které nenavštěvuje mateřskou školu, z kapacitních důvodů, a tedy je s ním individuálně pracováno během celé dopolední směny ranní vychovatelky. Směny proběhly standardně a beze změny, jež by měla vliv na výsledky realizovaného výzkumného šetření.

6.3 Analýza pozorování

Pozorování proběhlo celkem na dvanácti směnách ve vybraném dětském domově. Jednalo se o pět směn odpoledních od 13 do 21 hodin v celkové délce 480 minut, tyto směny proběhly v pracovním týdnu. Dále pak šest víkendových směn od 9 do 21 hodin v celkové délce 720 hodin. Rovněž pozorování proběhlo na jedné směně v pracovním týdnu během jarních prázdnin, kdy se organizace dne řídila víkendovým režimem, tedy směna trvala 720 minut. Celkem tedy pozorování bylo provedeno v rozsahu **7 440 minut**. Celkový součet individuální práce s dítětem činí **793 minut**.

Data byla zaznamenávána ručně na papír během celé směny včetně časů, následně byla přepsána a zpracována do elektronické podoby, kdy byly ke konkrétním aktivitám přiřazeny názvy denních činností v dětském domově;

- Nepřímá činnost – administrace
- Příprava na vyučování
- Medikace
- Sebeobslužná činnost
- Zábavná a relaxační činnost
- Individuální činnost.

Elektronické zpracování záznamů z pozorování zobrazují následující strany práce.

9. 2. 2023, odpolední směna, 13–21 hodin	
13:00–13:37	Nepřímá činnost – administrace
13:38–14:05	Příprava na vyučování (3 děti)
14:06–14:10	Medikace
14:11–14:17	Sebeobslužná činnost – třídění prádla ze sušičky
14:18–14:24	Individuální činnost – povídání si (3 děti)
14:25–14:27	Medikace
14:28–14:33	Individuální činnost – povídání si (3 děti)
14:39–14:44	Individuální činnost – kontrola nemocného dítěte (1 dítě)
14:45–14:55	Individuální činnost – přivítání se po příchodu z kroužku (2 děti)
14:56–15:00	sebeobslužná činnost – příprava svačiny
15:01–15:08	Sebeobslužná činnost – svačina
15:09–15:17	Příprava na vyučování – hlasité čtení (1 dítě)
15:18–15:20	Sebeobslužná činnost – úklid po svačině
15:21–15:39	Příprava na vyučování (2 děti)
15:40–15:58	Individuální činnost – povídání si (2 děti)
15:58–16:08	Zábavná a relaxační činnost – poslech hry na klavír (1 dítě)
16:09–17:35	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
17:36–17:52	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
17:53–18:09	Sebeobslužná činnost – večeře
18:10–18:26	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři, osobní hygiena
18:27–18:38	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
18:39–19:00	Zábavná a relaxační činnost – sledování Večerníčku
19:01–19:45	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
19:46–19:50	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
19:51–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 1: Záznam z pozorování 9. 2. 2023

Individuální práce s dítětem: **77 minut** z celkové délky směny 480 minut

10. 2. 2023, odpolední směna, 13–21 hodin	
13:00–13:27	Nepřímá činnost – administrace
13:28–13:57	Příprava na vyučování (2 děti)
13:58–14:02	Medikace
14:03–14:21	Sebeobslužná činnost – příprava na trénink
14:22–14:24	Medikace
14:25–14:49	Individuální činnost – povídání si (4 děti)
14:50–15:03	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
15:04–15:10	Sebeobslužná činnost – svačina
15:11–15:14	Sebeobslužná činnost – úklid po svačině
15:15–15:27	Sebeobslužná činnost – převlékání se
15:28–16:17	Zábavná a relaxační činnost – pobyt na hřišti
16:18–16:27	Sebeobslužná činnost – převlékání se
16:28–16:47	Individuální činnost – povídání si (2 děti)
16:48–16:56	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
16:57–17:23	Zábavná a relaxační činnost – poslech hudby
17:24–17:39	Sebeobslužná činnost – úklid pokojíčku
17:40–17:43	Individuální činnost – kontrola nemocného dítěte (1 dítě)
17:44–17:58	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
17:59–18:12	Sebeobslužná činnost – večeře
18:13–18:26	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři
18:27–18:48	Sebeobslužná činnost – osobní hygiena
18:49–18:56	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (2 děti)
18:57–19:07	Zábavná a relaxační činnost – sledování Večerníčku
19:08–19:16	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
19:17–20:07	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
20:08–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 2: Záznam z pozorování 10. 2. 2023

Individuální práce s dítětem: **69 minut** z celkové délky směny 480 minut

22. 2. 2023, celodenní směna (režim jarních prázdnin), 9–21 hodin	
9:00–9:26	Nepřímá činnost – administrace
9:27–9:46	Zábavná a relaxační činnost – sledování pohádky
9:47–9:56	sebeobslužná činnost – svačina
9:57–10:18	Individuální činnost – povídání si (3 děti)
10:19–10:23	Medikace
10:24–10:36	sebeobslužná činnost – převlékání se
10:37–11:44	Zábavná a relaxační činnost – sportovní soutěž na hřišti
11:45–12:25	Sebeobslužná činnost – oběd
12:26–12:48	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
12:49–13:37	Nepřímá činnost – administrace
13:38–13:46	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
13:47–14:07	Nepřímá činnost – administrace
14:08–14:11	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
14:12–14:15	Medikace
14:16–14:42	Nepřímá činnost – administrace
14:43–14:49	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
14:50–14:54	Sebeobslužná činnost – svačina
14:55–15:06	Sebeobslužná činnost – převlékání se
15:07–16:02	Zábavná a relaxační činnost – pobyt na hřišti
16:03–16:11	Sebeobslužná činnost – převlékání se
16:12–17:17	Zábavná a relaxační činnost – poslech hudby a společný tanec
17:18–17:31	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
17:32–17:52	Sebeobslužná činnost – večeře
17:53–18:09	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři, osobní hygiena
18:10–19:15	Zábavná a relaxační činnost – sledování pohádek
19:16–19:19	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
19:20–19:49	Zábavná a relaxační činnost – hraní společenských her
19:50–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 3: Záznam z pozorování 22. 2. 2023

Individuální práce s dítětem: 57 minut z celkové délky směny 720 minut

24. 2. 2023, odpolední směna, 13–21 hodin	
13:00–13:14	Nepřímá činnost – administrace
13:15–13:24	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (2 děti)
13:25–13:41	Nepřímá činnost – administrace
13:42–14:02	Příprava na vyučování (3 děti)
14:03–14:06	Medikace
14:07–14:24	Sebeobslužná činnost – příprava na trénink
14:25–14:41	Individuální činnost – povídání si (2 děti)
14:42–14:46	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
14:47–14:56	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
14:57–15:08	Sebeobslužná činnost – svačina
15:09–15:23	Individuální činnost – povídání si (2 děti)
15:24–16:17	Zábavná a relaxační činnost – kreslení a vystřihování
16:18–16:32	Sebeobslužná činnost – úklid pokojíčku
16:33–16:40	Sebeobslužná činnost – převlékání se
16:41–17:32	Zábavná a relaxační činnost – procházka
17:33–17:39	Sebeobslužná činnost – převlékání se
17:40–17:47	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
17:48–18:04	Sebeobslužná činnost – večeře
18:05–18:16	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři
18:17–18:44	Sebeobslužná činnost – osobní hygiena
18:45–19:21	Zábavná a relaxační činnost – sledování Večerníčku a pohádek
19:22–19:28	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (2 děti)
19:29–19:36	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
19:37–19:58	Individuální činnost – povídání si (3 děti)
19:59–20:37	Nepřímá činnost – administrace
20:38–20:45	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
20:46–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 4: Záznam z pozorování 24. 2. 2023

Individuální práce s dítětem: **80 minut** z celkové délky směny 480 minut

25. 2. 2023, celodenní směna (víkendový režim), 9–21 hodin	
9:00–9:27	Nepřímá činnost – administrace
9:28–9:44	Sebeobslužná činnost – třídění prádla ze sušičky
9:45–9:55	Sebeobslužná činnost – svačina
9:56–10:01	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
10:02–10:09	Sebeobslužná činnost – převlékání se
10:10–11:23	Zábavná a relaxační činnost – pobyt na hřišti
11:24–11:30	Sebeobslužná činnost – převlékání se
11:31–11:55	Sebeobslužná činnost – oběd
11:56–12:00	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (3 děti)
12:01–12:08	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
12:09–12:28	Individuální činnost – povídání si (4 děti)
12:29–14:02	Nepřímá činnost – administrace
14:03–14:07	Medikace
14:08–15:01	Nepřímá činnost – administrace
15:02–15:05	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
15:06–15:14	Sebeobslužná činnost – svačina
15:15–15:19	Sebeobslužná činnost – úklid po svačině
15:20–15:36	Individuální práce s dítětem – logopedie (1 dítě)
15:37–15:44	Sebeobslužná činnost – převlékání se
15:45–17:12	Zábavná a relaxační činnost – procházka
17:13–17:18	Sebeobslužná činnost – převlékání se
17:19–17:48	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
17:49–18:12	Sebeobslužná činnost – večeře
18:13–18:25	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři
18:26–18:43	Sebeobslužná činnost – osobní hygiena
18:44–19:09	Zábavná a relaxační činnost – sledování Večerníčku
19:10–19:13	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
19:14–20:03	Zábavná a relaxační činnost – hraní společenských her
20:04–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 5: Záznam z pozorování 25. 2. 2023

Individuální práce s dítětem: **54 minut** z celkové délky směny 720 minut

1. 3. 2023, odpolední směna, 13–21 hodin	
13:00–13:38	Nepřímá činnost – administrace
13:39–14:09	Příprava na vyučování (3 děti)
14:10–14:13	Medikace
14:14–14:17	Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
14:18–14:31	Sebeobslužná činnost – vyklízení myčky nádobí
14:32–14:48	Individuální práce s dítětem – povídání si (3 děti)
14:49–14:58	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
14:59–15:09	Sebeobslužná činnost – svačina
15:10–15:27	Individuální práce s dítětem – cvičení na jemnou motoriku (2 děti)
15:28–15:44	Zábavná a relaxační činnost – poslech hry na flétnu (1 dítě)
15:45–15:51	Sebeobslužná činnost – převlékání se
15:52–16:28	Zábavná a relaxační činnost – pobyt na zahradě
16:29–16:34	Sebeobslužná činnost – převlékání se
16:35–16:49	Sebeobslužná činnost – třídění prádla ze sušičky
16:50–17:34	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
17:35–17:42	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (2 děti)
17:43–17:55	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
17:56–18:03	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
18:04–18:12	Sebeobslužná činnost – večeře
18:13–18:26	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři
18:27–18:44	Sebeobslužná činnost – osobní hygiena
18:45–19:32	Zábavná a relaxační činnost – sledování Večerníčku
19:33–19:38	Medikace
19:39–19:45	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
19:46–20:06	Individuální práce s dítětem – povídání si (3 děti)
20:07–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 6 : Záznam z pozorování 1. 3. 2023

Individuální práce s dítětem: 85 minut z celkové délky směny 480 minut

2. 3. 2023, odpolední směna, 13–21 hodin	
13:00–13:33	Nepřímá činnost – administrace
13:34–13:47	Příprava na vyučování (2 děti)
13:48–13:53	Medikace
13:54–14:25	Příprava na vyučování – hlasité čtení (1 dítě)
14:26–14:46	Individuální práce s dítětem – povídání si (2 děti)
14:47–14:53	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
14:54–15:06	Sebeobslužná činnost – svačina
15:07–15:13	Sebeobslužná činnost – úklid po svačině
15:14–15:23	Individuální práce s dítětem – povídání si (3 děti)
15:24–15:38	Sebeobslužná činnost – vysávání
15:39–15:43	Sebeobslužná činnost – převlékání se
15:44–16:14	Zábavná a relaxační činnost – pobyt na zahradě
16:15–16:21	Sebeobslužná činnost – převlékání se
16:22–16:27	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (3 děti)
16:28–16:34	Sebeobslužná činnost – úklid šatny
16:35–16:55	Zábavná a relaxační činnost – poslech hudby
16:56–17:09	Nepřímá činnost – administrace
17:10–17:13	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
17:14–17:45	Individuální práce s dítětem – povídání si (3 děti)
17:46–18:02	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
18:03–18:11	Sebeobslužná činnost – večeře
18:12–18:42	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři, osobní hygiena
18:43–19:16	Zábavná a relaxační činnost – sledování Večerníčku
19:17–19:36	Individuální práce s dítětem – deskové hry (2 děti)
19:37–19:41	Medikace
19:42–19:45	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
19:46–20:04	Individuální práce s dítětem – deskové hry (2 děti)
20:05–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 7 : Záznam z pozorování 2. 3. 2023

Individuální práce s dítětem: **106 minut** z celkové délky směny 480 minut

4. 3. 2023, celodenní směna (víkendový režim), 9–21 hodin	
9:00–9:18	Nepřímá činnost – administrace
9:19–9:32	Individuální práce s dítětem – povídání si (2 děti)
9:33–9:47	Individuální práce s dítětem – deskové hry (4 děti)
9:48–9:53	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
9:54–9:59	Sebeobslužná činnost – svačina
10:00–11:08	Sebeobslužná činnost – pečení buchty
11:09–11:27	Sebeobslužná činnost – úklid kuchyně
11:28–12:13	Sebeobslužná činnost – oběd
12:14–12:18	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
12:19–13:37	Nepřímá činnost – administrace
13:38–14:02	Individuální práce s dítětem – povídání si (2 děti)
14:03–14:09	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
14:10–14:29	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
14:30–14:39	Sebeobslužná činnost – převlékání se
14:40–17:37	Zábavná a relaxační činnost – procházka
17:38–17:44	Sebeobslužná činnost – převlékání se
17:45–18:19	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
18:20–18:46	Sebeobslužná činnost – večeře
18:47–19:03	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři, osobní hygiena
19:04–20:06	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
20:07–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 8 : Záznam z pozorování 4. 3. 2023

*Individuální práce s dítětem: **61 minut** z celkové délky směny 720 minut*

11. 3. 2023, celodenní směna (víkendový režim), 9–21 hodin	
9:00–9:31	Nepřímá činnost – administrace
9:32–9:51	Sebeobslužná činnost – úklid skladu
9:52–10:01	Sebeobslužná činnost – svačina
10:02–10:07	Sebeobslužná činnost – převlékání se
10:08–10:13	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (2 děti)
10:14–11:05	Zábavná a relaxační činnost – jízda na kolech na zahradě
11:06–11:11	Sebeobslužná činnost – převlékání se
11:12–11:26	Nepřímá činnost – administrace
11:27–11:59	Individuální práce s dítětem – povídání si (2 děti)
12:00–12:36	Sebeobslužná činnost – oběd
12:37–12:40	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
12:41–12:53	Individuální práce s dítětem – povídání si (1 dítě)
12:54–14:03	Nepřímá činnost – administrace
14:04–14:44	Sebeobslužná činnost – příprava a zpracování surovin na večeři
14:45–14:52	Sebeobslužná činnost – úklid kuchyně
14:53–14:58	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
14:59–15:06	Sebeobslužná činnost – svačina
15:07–15:13	Sebeobslužná činnost – převlékání se
15:14–16:57	Zábavná a relaxační činnost – procházka
16:58–17:04	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (2 děti)
17:05–17:10	Sebeobslužná činnost – převlékání se
17:11–17:49	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
17:50–18:05	Sebeobslužná činnost – večeře
18:06–18:18	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři
18:19–18:37	Sebeobslužná činnost – osobní hygiena
18:38–19:06	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
19:07–19:09	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
19:10–19:48	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
19:49–19:52	Medikace
19:53–19:57	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
19:58–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 9 : Záznam z pozorování 11. 3. 2023

Individuální práce s dítětem: **64 minut** z celkové délky směny 720 minut

18. 3. 2023, celodenní směna (víkendový režim), 9–21 hodin	
9:00–9:28	Nepřímá činnost – administrace
9:29–9:35	Sebeobslužná činnost – převlékání se
9:36–11:47	Zábavná a relaxační činnost – návštěva Dne otevřených dveří ZŠ
11:48–11:56	Sebeobslužná činnost – převlékání se
11:57–12:32	Sebeobslužná činnost – oběd
12:33–12:37	Individuální práce s dítěte – ukládání ke spánku (2 děti)
12:38–13:57	Nepřímá činnost – administrace
13:58–14:26	Individuální práce s dítětem – povídání si (3 děti)
14:27–14:42	Sebeobslužná činnost – úklid nádobí
14:43–14:47	Sebeobslužná činnost – příprava svačiny
14:48–15:01	Sebeobslužná činnost – svačina
15:02–16:17	Zábavná a relaxační činnost – narozeninová oslava dítěte
16:18–16:26	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
16:27–16:31	Medikace
16:32–16:38	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
16:39–16:44	Sebeobslužná činnost – převlékání se
16:45–17:32	Zábavná a relaxační činnost – pobyt na hřišti
17:33–17:38	Sebeobslužná činnost – převlékání se
17:39–17:56	Sebeobslužná činnost – úklid šatny
17:57–18:04	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
18:05–18:21	Sebeobslužná činnost – večeře
18:22–18:24	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
18:25–18:33	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři
18:34–18:59	Sebeobslužná činnost – osobní hygiena
19:00–19:33	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
19:34–19:37	Individuální práce s dítěte – ukládání ke spánku (2 děti)
19:38–20:02	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
20:03–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 10 : Záznam z pozorování 18. 3. 2023

*Individuální práce s dítětem: **49 minut** z celkové délky směny 720 minut*

25. 3. 2023, celodenní směna (víkendový režim), 9–21 hodin	
9:00–9:26	Nepřímá činnost – administrace
9:27–10:00	Zábavná a relaxační činnost – hraní her na počítači
10:01–10:24	Zábavná a relaxační činnost – hraní společenských her
10:25–10:27	Sebeobslužná činnost – převlékání se
10:28–11:44	Zábavná a relaxační činnost – jízda na kolech na zahradě
11:45–11:52	Sebeobslužná činnost – převlékání se
11:53–12:33	Sebeobslužná činnost – oběd
12:34–13:53	Nepřímá činnost – administrace
13:54–14:07	Individuální práce s dítětem – povídání si (2 děti)
14:08–14:49	Sebeobslužná činnost – příprava a zpracování surovin na večeři
14:50–14:55	Sebeobslužná činnost – svačina
14:56–17:11	Zábavná a relaxační činnost – hra vybíjené v tělocvičně
17:12–17:44	Sebeobslužná činnost – osobní hygiena
17:45–18:02	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
18:03–18:35	Sebeobslužná činnost – úklid kuchyně
18:36–18:42	Individuální práce s dítětem – povídání si (1 dítě)
18:43–19:26	Zábavná a relaxační činnost – hraní deskových her
19:27–19:59	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
20:00–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 11 : Záznam z pozorování 25. 3. 2023

*Individuální práce s dítětem: **19 minut** z celkové délky směny 720 minut*

1. 4. 2023, celodenní směna (víkendový režim), 9–21 hodin	
9:00–9:17	Nepřímá činnost – administrace
9:18–9:29	Individuální práce s dítětem – povídání si (3 děti)
9:30–9:49	Sebeobslužná činnost – převlékání postelí
9:50–10:27	Sebeobslužná činnost (individuálně s 1 dítětem) – skládání oblečení
10:28–10:34	Sebeobslužná činnost – svačina
10:35–10:39	Sebeobslužná činnost – převlékání se
10:40–10:51	Individuální činnost – rozhovor o nevhodném chování (1 dítě)
10:52–11:37	Zábavná a relaxační činnost – pobyt na zahradě
11:38–11:45	Zábavná a relaxační činnost – pobyt na zahradě
11:46–11:51	Sebeobslužná činnost – převlékání se
11:52–12:18	Sebeobslužná činnost – oběd
12:19–12:27	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
12:28–13:14	Nepřímá činnost – administrace
13:15–14:06	Sebeobslužná činnost – úklid skladu oblečení
14:07–14:19	Sebeobslužná činnost – svačina
14:20–14:27	Sebeobslužná činnost – převlékání se
14:28–14:46	Sebeobslužná činnost – obhospodařování skleníku
14:47–16:58	Zábavná a relaxační činnost – jízda na kolech na zahradě
16:59–17:06	Sebeobslužná činnost – převlékání se
17:07–17:48	Sebeobslužná činnost – příprava večeře
17:49–18:24	Sebeobslužná činnost – večeře
18:25–18:51	Sebeobslužná činnost – úklid po večeři
18:52–19:10	Sebeobslužná činnost – osobní hygiena
19:11–19:57	Zábavná a relaxační činnost – sledování filmu
19:58–20:13	Individuální práce s dítětem – ukládání ke spánku (2 děti)
20:14–21:00	Nepřímá činnost – administrace

Tabulka č. 12 : Záznam z pozorování 1. 4. 2023

Individuální práce s dítětem: 72 minut z celkové délky směny 720 minut

6.3.1 Časové možnosti vychovatele v režimu dne

V rámci pěti analyzovaných **odpoledních směn** v součtu 2400 minut byl průměrný prostor pro individuální práci s dítětem vypočítán, a zaokrouhlen na celé číslo, na **83 minut**. V rámci **celodenních směn** v celkovém rozsahu 4320 minut byl průměrný počet minut na jedné směně pro individuální práci vychovatele s dítětem vypočítán, a zaokrouhlen na celé číslo, na **54 minut**. Z výsledku tedy vyplývá, že větší možnost pro individuální práci s dítětem má vychovatel v daném zařízení během pracovního/školního týdne, nikoliv o víkendu. Lze usuzovat, že příčinou je skutečnost, že během celé víkendové jsou na rodinné skupině zpravidla přítomny všechny děti. Během pracovního/školního týdne je však v odpoledních hodinách část dětí ve školce, či na zájmovém kroužku, tedy vychovatel má v jejich nepřítomnosti větší možnost individuálně pracovat s konkrétním dítětem přítomným na skupině.

Výrazná odchylka od průměru se objevila během dvou záznamů z pozorování. První je 2. 3. 2023, kdy se část dětí z rodinné skupiny účastnila aktivit spolu s jinou rodinnou skupinou a vychovateli, tak vznikl větší časový prostor pro individuální práci se zbývajících dětmi, v celkovém rozsahu 106 minut během jedné odpolední směny v rámci pracovního/školního týdne, tento čas byl výrazně vyšší i než průměrný čas pro individuální práci s dítětem během celodenní víkendové směny. Opačným výkyvem pak byla směna 25. 3. 2023, kdy byla individuální práce vychovatele s dítětem nejnižší. Předpokládáme, že příčinou této změny byla přítomnost jiného vychovatele rodinné skupině z důvodu dovolené obou kmenových vychovatelů. Přestože se jednalo o zkušeného pracovníka, se skvělými profesními i lidskými vlastnostmi, vyplývá z výsledků, že individuální práci s dětmi trávil méně času, než bylo vypočítáno u kmenových vychovatelů pozorované skupiny dětí.

Nejčastějším způsobem individuálně tráveného času s dětmi bylo povídání si vychovatele s dětmi v odpoledních a večerních hodinách. Vychovatel mělo větší možnost si povídat se staršími dětmi, mladšího a staršího školního věku, když děti předškolního věku spaly, nebo byly ve školce. S dětmi předškolního věku si pak vychovatelé povídali zejména ve chvíli, kdy starší děti trávili své osobní volno sledování televize, hraním her na mobilu či na počítači.

Další individuální práce s dítětem probíhala neplánovaně, a to právě při řešení projevů náročného chování či při nevhodném chování dítěte.³

6.3.2 Vliv časových možností pro individuální práci s dítětem s projevy náročného a problémového chování

Během dne vychovatel na směně také individuálně pracoval s dítětem v případě, kdy došlo ke změně v jeho chování, nejčastěji pak v případě, kdy se dítě chovalo nestandardně a neadekvátně, ať už ve vztahu k ostatním dětem z rodinné skupiny, z dětského domova, vychovateli, či ve vztahu k majetku. V záznamech je tato situace uvedena pod označením *Individuální práce s dítětem – rozhovor o nevhodném chování*.

V průběhu výzkumného šetření jsme byli svědky řady takových situací. K nejčastějším projevům náročného chování patřilo chování se snahou zaujmout veškerou pozornost pedagoga. V konkrétní podobě pak projevy vypadaly následovně;

- abnormálně četné dotazování se pedagoga i na známé a zřejmé informace
- zvýšená potřeba dotýkat se pedagoga
- „trucování“ bez zřejmé příčiny
- pomočování se.

Uvedené body označujeme termínem náročné chování právě z důvodu, že dle definice České školní inspekce (2021, s. 10) je náročné chování: „*chování dětí, které se výrazně odlišuje od očekávaného chování pro daný věk a negativně ovlivňuje učení a vztahy ve škole.*“, splňuje kritérium neadekvátnosti chování vzhledem k věku dítěte a následně negativně ovlivňovalo vztahy, zde nikoliv ve škole, ale v zařízení pro výkon ústavní výchovy.

Uvedené projevy chování byly vždy vychovatelem řešeny rozhovorem o příčinách jednání, následcích a nevhodnosti. V případě, že došlo k opakování chování po předchozích upozorněních a rozpravě, dostalo dítě trest v podobě nějakého zákazu, například užívání mobilního telefonu či sledování televize, nebo příkazu udělat nějakou domácí práci navíc.

³ Uvedenou problematiku popisuje následující kapitola.

6.4 Srovnání výsledků výzkumného s výzkumnými otázkami a předpoklady

1. otázka: Jaký je poměr mezi přímou a nepřímou činností vychovatele v dětském domově?

Předpoklad: Domníváme se, že z důvodu administrativních povinností pedagogů, je poměr přímé práce s dětmi a nepřímé práce zhruba ve stejné rovině.

Na základě pozorování byl tento výzkumný předpoklad vyvrácen, pedagog tráví převážnou část své směny přímou prací s dětmi. Své administrativní povinnosti plní zejména v čase, kdy mají děti osobní volno, a to zejména ráno po příchodu do práce, v době poledního klidu a večer.

2. otázka: Lze analyzovat projevy náročného chování dětí z jedné rodinné skupiny v průběhu přímé a nepřímé činnosti?

Předpoklad: Domníváme se, že pedagogové jsou schopni na základě svého vzdělávání a četnosti směn ve „své“ rodinné skupině vypořádat projevy náročného chování u jednotlivých dětí.

Na základě pozorování bylo zřejmé, že pedagogové jsou schopni vypořádat projevy náročného chování u dětí ve „své“ rodinné skupině a jsou na takové situace reagovat a řešit je.

3. otázka: Kolik časového prostoru mají vychovatelé během své směny k individuální práci s dítětem s projevy náročného chování?

Předpoklad: Domníváme se, že pedagogové vzhledem ke svým povinnostem k celé skupině dětí a nepřímé činnosti v rámci své směny, nemají dostatek času na individuální práci s dítětem s projevy náročného chování.

Tento předpoklad byl na základě pozorování potvrzen. Závěry pozorování hovoří o časovém prostoru pro individuální práci s dítětem v řádu maximálně desítek minut během jedné směny, což vzhledem k délce směny nepovažujeme za dostatečné. Rovněž pak individuální práce s dítětem s projevy náročného chování probíhala spíše až po určitém impulzu, či změně v chování, nikoliv jako součást prevence projevů náročného chování u dítěte.

4. otázka: Jaké mají pedagogové v dětském domově metodické zázemí pro práci s dětmi s projevy náročného chování a s dětmi s problémovým chováním?

Předpoklad: Domníváme se, že pedagogům je k dispozici dostatečná metodická podpora pro práci s dětmi s projevy náročného chování v podobě pravidelných školení, supervizí a podpory etopeda, který je pracovníkem vybraného dětského domova.

Na základě neformálních rozhovorů s pedagogy během pozorování byly získány informace potvrzující předpoklad. Pedagogové se účastní nejrůznějších školení mimo dětský domov, pravidelně se účastní supervizí a spolupracují s etopedem, který je zaměstnancem dětského domova.

Předpokladem tedy je, že ačkoliv pedagogové v dětském domově mají dostatečnou metodickou podporu pro práci s dětmi s projevy náročného chování, časové možnosti ovlivněny administrativní a jinou nepřímou prací jim znemožňují individuálně pracovat s dětmi s projevy náročného chování.

Závěrečný předpoklad, že pedagogové přes dostatečnou metodickou podporu nemají dostatek časového prostoru pro individuální práci s dítětem s projevy náročného chování, výsledky výzkumu potvrzují. Vyvracejí však jako jednu z příčin zahlcení administrativní činností během směny.

6.5 Limity výzkumného šetření

V průběhu výzkumného šetření jsme se setkali s limitem, který následně uvádíme.

Autorce známým limitem je provedení výzkumného šetření pouze v jednom typu zařízení pro výkon ústavní výchovy a pouze v jednom konkrétním zařízení.

6.6 Závěr výzkumného šetření

Věříme, že i přes uvedený limit zaměření se pouze na jeden typ zařízení ústavní výchovy a zároveň realizaci pozorování pouze v jednom konkrétním zařízení, může být tato práce přínosná pro povědomí o souvislosti projevů náročného chování u dětí v zařízeních ústavních výchovy a časových možnostech vychovatele pro individuální práci s takovými dětmi.

Zároveň práce přináší jistý vhled do fungování dětského domova a náplně práce vychovatele během pozorovaných směn.

Závěr

Bakalářská práce „*Projevy náročného chování dětí v zařízeních pro výkon ústavní výchovy*“ popisuje teoretická východiska náročného chování a problémového chování, která následně propojuje s výsledky výzkumného šetření ve vybraném zařízení ústavní výchovy typu dětský domov.

Teoretická se zaměřuje na souvislost těchto jevů s lidskými potřebami, vztahovou vazbou, touhou po pozornosti. Rovněž se zde zamýšlíme nad možnostmi intervence a podpory.

Praktická část přináší výsledky výzkumného šetření, které bylo realizováno jako pozorování. Výsledky zodpovídají výzkumné otázky a potvrzují či vyvrací výzkumné předpoklady. Analýza výsledků výzkumu je provedena na základě popsané metodiky.

Stanovený cíl bakalářské práce lze na základě jejího zpracování a závěru výzkumného šetření považovat za naplněný.

Použitá literatura

Anna Symington Maar. In: Indícia [online]. 30.07.2015 [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: <https://www.indicia.sk/prezentacie/anna-symington-maar-narocne-spravanie-ziakov-ako-mu-predist-a-ako-nan-reagovat>

BALTAG, Tereza, 2017. *Prevence v kontextu ústavní a ochranné výchovy* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků [cit. 2023-02-27]. Dostupné z: <https://www.scribd.com/document/437868039/Prevence-v-kontextu-ustavni-a-ochranne-v%C3%BDchovy#>

Co to je porucha attachmentu?. In: *Natama* [online]. 2022. [cit. 2022-07-24]. Dostupné z: <https://www.natama.cz/cs/co-to-je-porucha-attachmentu/>

Česká školní inspekce, 2021. *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnost jeho řešení* [online]. ČŠI. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Metodicke-doporuceni-%E2%80%93-Pristupy-k-narocnemu-chovan>

ČESKO. Vyhláška č. 27/2016 ze dne 28. ledna 2016 o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2022-09-05]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

ČESKO. Vyhláška č. 72/2005 ze dne 17. února 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2023-02-06]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>

ČESKO. Zákon č. 89/2012 ze dne 22. března 2012, zákon občanský zákoník. In: *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2023-03-16]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89#cast2>

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

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

KROUPOVÁ, Kateřina a kolektiv, 2016. *Slovník speciálněpedagogické terminologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5264-8.

London Pathways Patnrnership, 2021. *Managing Demanding Behavior*. [online]. 10.05.2021 [cit. 2022-04-23]. Dostupné z: <http://www.lpp-pd.co.uk/managing-difficult-behaviors/managing-demanding-behaviour/>

Ministerstvo mládeže a tělovýchovy České republiky, 2010. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28)* [online]. MŠMT. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

Ministerstvo mládeže a tělovýchovy České republiky, 2016. *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č.j. MSMT-21149/2016)* [online]. MŠMT. Dostupné z: file:///C:/Users/anusk/Downloads/Metodick%C3%BD_pokyn_2016.pdf

MYŠKOVÁ, Lucie, 2019. *MOŽNOSTI PRÁCE S DĚTMI S PORUCHAMI (V) CHOVÁNÍ V ÚSTAVNÍ VÝCHOVĚ* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků [cit. 2023-02-24]. ISBN 978-80-7481-247-7. Dostupné z: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/publikace-ustavka/moznosti-prace-s-detmi-s-poruchami-v-chovani-v-ustavni.html>

NEDOROSTKOVÁ, Kateřina, 2021. *Modely individuální práce v podmínkách dětského domova*. Olomouc. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.

PACLT, Ivo. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 243 s. ISBN 978-80-247-1426-4.

PAVLAS MARTANOVÁ, Veronika, 2012. Problémy s chováním. In: Šance dětem [online]. Praha, 13.04.2012 [cit. 2022-04-23]. Dostupné z:

<https://sancedetem.cz/problemy-s-chovanim>

PÖTHE, Peter, 2022. *Vývojová a vztahová terapie dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1958-3.

REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

Sprouts, 2018, Teorie citové vazby: Jak vám dětství utváří život. YouTube video. [cit. 2022-07-24]. Dostupné z:

https://www.youtube.com/watch?v=WjOowWxOXCg&t=17&ab_channel=Sprouts

STŘEDISKO NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČE. Dítě v ústavu. *Šance dětem* [online]. 22.02.2023 [cit. 2023-03-21]. Dostupné z: <https://sancedetem.cz/dite-v-ustavu>

VANČÁKOVÁ, Martina. Institucionální (ústavní) péče o dítě. Virtuální knihovna NRP [online]. Praha [cit. 2021-4-30]. Dostupné z:

<http://www.knihovnanrp.cz/nahradnirodinna-pece/system-nahradni-rodinne-pece-v-cr/institucionalni-ustavni-pece-o-dite/>

VRUBLOVÁ, Yvetta. Lidské potřeby a potřeby dítěte. Rozvoj vzdělávání na Slezské univerzitě v Opavě [online]. Opava, 2020. [cit. 2022-10-28], 82 s. Dostupné z:

https://is.slu.cz/el/fvp/zima2021/UOGP010/um/Lidske_potreby_a_potreby_ditete.pdf

ZAPLETALOVÁ, Jana a Jana MRÁZKOVÁ, 2016. *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními: Metodika byla upravena na základě nové legislativy, zejména vyhlášky č. 27/2016 Sb.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků [online]. [cit. 2023-02-24]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/file/38983/download/>

Anotace

Jméno:	Anna Sedláčková
Katedra:	Ústav speciálně pedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Projevy náročného chování dětí v zařízeních pro výkon ústavní výchovy
Název v angličtině:	Manifestations of children's demanding behaviour in institutions for institutional education
Anotace práce:	Bakalářská práce se věnuje projevům náročného chování a problémovému chování v zařízení ústavní výchovy v podmínkách dětského domova. Teoretická část se zaměřuje na terminologické vymezení na základě odborné literatury. Praktická část pak zpracovává výsledky výzkumného šetření, které bylo realizováno jako pozorování ve vybrané dětském domově.
Anotace v angličtině:	The bachelor's thesis is devoted to manifestations of demanding behaviour and problematic behaviour in institutional education in the conditions of a children's home. The theoretical part focuses on terminological definitions based on professional literature. The practical part then processes the results of the research investigation, which was carried out as an observation in a selected children's home.
Klíčová slova:	náročné chování, poruchy chování, ústavní výchova, dětský domov, vztahová vazba, lidské potřeby
Klíčová slova v angličtině:	behavioural disorders, institutional education, human needs, demanding behaviour
Přílohy vázané v práci:	Práce obsahuje 12 tabulek.
Rozsah práce:	55 stran
Jazyk práce:	Český