



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

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

**Podpora sociálního vývoje a rozvoj finanční
gramotnosti dětí v dětských domovech.**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program: **SOCIÁLNÍ PRÁCE**

Autor: Jana Isternitzová

Vedoucí práce: PhDr. Olga Shivairová, Ph.D.

České Budějovice 2026

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem „*Podpora sociálního vývoje a rozvoj finanční gramotnosti dětí v dětských domovech*“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 22. 4. 2026

.....

Poděkování

Ráda bych věnovala poděkování především své vedoucí PhDr. Olze Shivairové, Ph.D. za odborné vedení, vstřícnost, cenné rady a připomínky, které mi byly po celou dobu zpracování práce velkou pomocí. Mé poděkování dále patří všem komunikačním partnerům, kteří byli ochotni zúčastnit se výzkumného šetření a otevřeně sdílet své zkušenosti a názory. V neposlední řadě bych ráda poděkovala své rodině a přátelům, kteří mě při psaní podporovali.

Podpora sociálního vývoje a rozvoj finanční gramotnosti dětí v dětských domovech

Abstrakt

Bakalářská práce se věnuje rozvoji finanční gramotnosti dětí v dětských domovech a vybraným aspektům sociálního vývoje, které souvisejí s jejich přípravou na samostatný život.

Cílem práce bylo analyzovat, jakým způsobem je v dětských domovech podporována finanční gramotnost dětí a jaké metody, nástroje a přístupy jsou v této oblasti využívány. Teoretická část se zabývá problematikou vývoje dítěte, specifiky institucionální péče, významem finanční gramotnosti a riziky spojenými s přechodem do samostatného života. Praktická část byla realizována formou kvalitativního výzkumu s využitím polostrukturovaných rozhovorů. Výzkumný soubor tvořilo 11 dětí ve věku 14 až 18 let a 5 pracovníků dětských domovů.

Přínosem práce je zachycení pohledu samotných dětí a pracovníků dětských domovů na rozvoj finanční gramotnosti a souvisejících aspektů sociálního vývoje v kontextu přípravy na samostatný život. Část komunikačních partnerů prokazovala poměrně dobrou orientaci v základních finančních pojmech, plánování výdajů a stanovení priorit, zatímco u jiných byla patrná větší nejistota. Velmi významný v oblasti finanční gramotnosti, byl každodenní praktický nácvik, zejména hospodaření s kapesným, nákupy, vaření a zkušenosti s tréninkovým bydlením. Důležitou roli v přípravě na samostatný život sehrávají pracovníci dětských domovů, jelikož dětem poskytují praktickou, organizační i vztahovou podporu. Zároveň výzkum ukázal, že tento proces je ovlivňován bariérami, jako je například nízká výše kapesného, omezené pravomoci pracovníků, rozdílná motivace dětí a nejisté rodinné zázemí. Bakalářská práce poukazuje na význam propojení teoretického vzdělávání s praktickým nácvikem a na potřebu individuální a návazné podpory při přechodu do samostatného života.

Klíčová slova:

Dětský domov; finanční gramotnost; samostatný život; osamostatňování; sociální vývoj; institucionální péče

Support for Social Development and Financial Literacy Development of children in children's homes

Abstract

This bachelor's thesis deals with the development of financial literacy in children growing up in children's homes and aspects of social development related to preparation for independent living.

The aim of the thesis was to analyse how financial literacy is supported in children's homes and what methods, tools and approaches are used in this area. The theoretical part focuses on child development, the specifics of institutional care, the importance of financial literacy, and the risks associated with the transition to independent life. The practical part was carried out as qualitative research using semi-structured interviews. The research sample consisted of 11 children aged 14 to 18 and 5 employees of children's homes.

The contribution of the thesis lies in capturing the perspectives of both children and staff on the development of financial literacy and related aspects of social development in the context of preparation for independent living. The findings showed differences in children's financial knowledge, experience and habits. Some communication partners demonstrated a good understanding of basic financial concepts, expense planning and setting priorities, while others showed uncertainty. Everyday practical training, especially pocket money management, shopping, cooking and experience with training apartments, played an important role. Staff members also contributed through practical, organisational and relational support. The results showed several barriers, including the low amount of pocket money, limited staff powers, different levels of children's motivation and uncertain family background. The thesis points to the importance of linking theoretical education with practical training and providing support during the transition to independent living.

Key words

Children's home; financial literacy; independent living; transition to adulthood; social development; institutional care

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod..... | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 10 |
| 1. Vývoj dítěte..... | 10 |
| 1.1. Biologický vývoj dětí ve školním věku | 10 |
| 1.1.1. Školní věk | 11 |
| 1.2. Socializace | 12 |
| 1.2.1. Rodina | 13 |
| 1.2.2. Škola..... | 14 |
| 1.2.3. Vztah školáků k vrstevnickým skupinám | 15 |
| 1.3. Sociální vývoj dětí v dospívání..... | 15 |
| 1.3.1. Vztahy s vrstevníky..... | 15 |
| 1.4. Vývoj osobnosti a identity | 15 |
| 1.5. Dětství a společnost | 16 |
| 1.5.1. Rané dětství..... | 16 |
| 1.5.2. Dospívání | 17 |
| 1.5.3. Raná dospělost, přechod do samostatnosti..... | 17 |
| 1.6. Výzkumy o dětech vyrůstajících v ústavní péči | 18 |
| 1.7. Psychologické potřeby dítěte | 18 |
| 1.8. Psychická deprivace v dětství a její dopady | 19 |
| 1.9. Shrnutí sociálního vývoje dítěte z pohledu sociální pedagogiky..... | 20 |
| 2. Specifika vývoje dětí v ústavní péči..... | 21 |
| 2.1. Úvod do teorie citové vazby podle Bowlbyho..... | 22 |
| 2.2. Přechod z ústavní výchovy do samostatného života..... | 23 |
| 2.3. Vymezení ústavní péče a institucionálního prostředí | 23 |
| 2.4. Legislativní rámec ústavní výchovy v dětských domovech | 24 |
| 2.5. Finanční zabezpečení dětí opouštějících ústavní výchovu | 25 |

| | | |
|--------|---|----|
| 2.6. | Dostupné statistické a výzkumné ukazatele rizik po odchodu z ústavní výchovy | 26 |
| 2.7. | Podpora dětí v dětských domovech | 27 |
| 3. | Role sociálního pracovníka v oblasti finanční gramotnosti | 28 |
| 4. | Rizika a faktory ovlivňující sociální vývoj | 29 |
| 5. | Finanční gramotnost | 30 |
| 5.1. | Význam finanční gramotnosti pro život | 31 |
| 6. | Současná situace v České republice | 32 |
| 7. | Příklady dobré praxe v České republice | 33 |
| 8. | Metodika | 35 |
| 8.1. | Cíl výzkumu | 35 |
| 8.2. | Výzkumné otázky | 35 |
| 8.3. | Výzkumný design | 35 |
| 8.4. | Charakteristika kvalitativního výzkumu | 36 |
| 8.5. | Výzkumný soubor | 36 |
| 8.6. | Průběh a sběr dat | 37 |
| 8.7. | Analýza dat | 38 |
| 8.8. | Praktická aplikace klíčových pojmů | 38 |
| 8.9. | Etika výzkumu | 39 |
| 8.10. | Deklarace použití AI | 39 |
| 9. | Výsledky | 40 |
| 9.1. | Výzkumný soubor: děti 14-18 let | 40 |
| 9.1.1. | <i>Znalosti dětí v oblasti finanční gramotnosti</i> | 41 |
| 9.1.2. | <i>Finanční návyky a hospodaření s penězi</i> | 42 |
| 9.1.3. | <i>Zdroje rozvoje finanční gramotnosti a sociálních dovedností</i> | 45 |
| 9.1.4. | <i>Role dospělých v rozvoji finanční gramotnosti a přípravě na samostatný život</i> | 46 |
| 9.1.5. | <i>Osamostatňování a praktický nácvik běžného života</i> | 48 |

| | | |
|--------|--|----|
| 9.1.6. | <i>Vybrané aspekty sociálního vývoje související s finanční gramotností ..</i> | 49 |
| 9.1.7. | <i>Připravenost dětí na samostatný život</i> | 51 |
| 9.2. | <i>Výzkumný soubor: pracovníci dětského domova.....</i> | 54 |
| 9.2.1. | <i>Kapesné a každodenní praktický nácvik hospodaření</i> | 55 |
| 9.2.2. | <i>Zdroje rozvoje finanční gramotnosti.....</i> | 57 |
| 9.2.3. | <i>Role pracovníků v přípravě dětí na samostatný život.....</i> | 58 |
| 9.2.4. | <i>Tréninkové bydlení jako nástroj osamostatňování</i> | 60 |
| 9.2.5. | <i>Bariéry rozvoje sociálních a finančních dovedností.....</i> | 62 |
| 9.2.6. | <i>Rizika po odchodu a potřeba návazné podpory.....</i> | 64 |
| 10. | <i>Diskuse.....</i> | 66 |
| 10.1. | <i>Výzkumné otázky</i> | 66 |
| 10.2. | <i>Limity výzkumu.....</i> | 69 |
| 11. | <i>Závěr</i> | 70 |
| 12. | <i>Seznam literatury</i> | 72 |
| 13. | <i>Seznam schémat a tabulek</i> | 76 |
| 14. | <i>Seznam zkratk a seznam příloh.....</i> | 77 |

Úvod

Tato bakalářská práce je zaměřena na podporu sociálního vývoje a rozvoj finanční gramotnosti dětí vyrůstajících v dětských domovech. Téma jsem volila především proto, že děti žijící mimo vlastní rodinu čelí specifickým podmínkám, které mohou ovlivňovat jejich každodenní život. Samotnou mě velmi zajímalo, jak si děti v období dospívání a postupném osamostatňování vedou a jak jsou připraveny zvládat běžné životní situace, hospodařit s penězi, rozhodovat se a nést odpovědnost za vlastní jednání.

V současné době je finanční gramotnost vnímána jako velmi důležitá součást přípravy na dospělý život. U dětí vyrůstajících v dětských domovech je tato oblast obzvláště důležitá, jelikož po odchodu ze zařízení často řeší samostatně bydlení, práci, každodenní výdaje i běžné úřední záležitosti. Vedle finanční gramotnosti je stejně důležitá i oblast sociálního vývoje, která s ní úzce souvisí

Cílem bakalářské práce je analyzovat, jakým způsobem je v dětských domovech podporován rozvoj finanční gramotnosti a jaké metody, přístupy a nástroje jsou v této oblasti realizovány. Součástí práce je zaměření na vybrané aspekty sociálního vývoje, které s rozvojem finanční gramotnosti souvisejí a podílejí se na přípravě dětí na samostatný život. Výzkumná část je zaměřena na pohled dětí žijících v dětských domovech a doplňkově na pohled pracovníků těchto zařízení, kteří se podílejí na jejich výchově, vedení a přípravě na budoucnost.

Práce se dělí na teoretickou část a praktickou část. V teoretické části jsou vymezeny základní poznatky o vývoji dítěte, sociálním vývoji, specifickým potřebám dětí vyrůstajících v ústavní péči a o významu finanční gramotnosti pro život. Dále jsou v práci popsána rizika spojená s přechodem z ústavní výchovy do samostatného života, role sociálního pracovníka a příklady podpory dětí v dětských domovech. Praktická část je věnovaná kvalitativnímu výzkumnému šetření, které bylo realizováno formou polostrukturovaných rozhovorů, jehož cílem bylo zachytit zkušenosti, názory a pohledy dětí i pracovníků dětských domovů na zkoumanou problematiku.

Bakalářská práce usiluje o porozumění tomu, jak děti v dětských domovech vnímají svou připravenost na samostatný život, jaké zkušenosti mají rozvinuté ohledně finanční gramotnosti a jakou roli v tomto procesu sehrávají pracovníci zařízení.

TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část obsahuje klíčové poznatky o sociálním vývoji dítěte, specifikách života dětí v dětských domovech a významu finanční gramotnosti pro přípravu na samostatný život. Zároveň shrnuje rizika spojená s odchodem ze zařízení a vybrané přístupy podpory.

1. Vývoj dítěte

1.1. Biologický vývoj dětí ve školním věku

Mladší školní věk, tedy 6-11/12 let, je období, kdy jedinec vstupuje do školy a pomalu si osvojuje novou sociální roli žáka. Výrazně se v tomto období rozvíjejí kognitivní schopnosti, schopnost seberegulace a sociální dovednosti. Tyto schopnosti si dítě osvojuje tím, že se učí respektovat pravidla, spolupracovat s autoritami a fungovat ve vrstevnické skupině.

Langmeier a Krejčířová (1998) uvádějí, že mladší školní věk začíná kolem 6. a 7. roku života. Pro toto období je typický vstup do školy nebo psychické projevy, které se mohou objevovat například v emoční, behaviorální, kognitivní i sociální oblasti. Mohou se projevovat například úzkostí, podrážděností, smutkem nebo agresivitou. Klíčové jsou také požadavky školy, jako jsou pravidla nebo výkon. Současně se u dítěte mladšího školního věku rozvíjí sebekontrola, socializace a vztahy s vrstevníky.

Příhoda (1963) popisuje ve svém pojetí ontogeneze lidské psychiky vývoj dítěte jako komplexní proces, ve kterém se propojují tělesné, psychické i sociální změny. Dále popisuje vývoj do 15 let v jednotlivých etapách, kde školní věk řadí do období druhého dětství. Dítě je v tomto období bráno jako vývojově specifický jedinec, a proto je důležité směřovat jeho výchovu i vzdělávání k danému vývojovému období.

Podle Vágnerové (2012) se zrání dětského organismu projevuje změnou celkové reaktivity, zvýšením emoční stability a odolnosti proti zátěži. Školáci bývají velmi optimističtí, mají sklon vnímat události spíše pozitivně, jejich emoční prožívání je většinou stabilní a případné změny nálady bývají odůvodnitelné konkrétní příčinou.

Ve školním věku se také rozvíjí emoční inteligence, díky které děti více rozumí svým pocitům. Všechny emoce, včetně těch vlastních, hodnotí tak, jak očekávají, že by je posuzovali jiní. Například projevy strachu a úzkosti jsou společensky vnímány jako selhání a je možné, že se za ně dítě bude stydět. Umějí proto více rozumět svým pocitům,

chápu jejich smysl a správně si je vyloží. Školáci tyto pocity umí přesně rozlišovat, vnímat intenzitu, kvalitu a také jejich dobu trvání. Zároveň si začínají uvědomovat, že člověk může mít protikladné nebo smíšené pocity. Přicházejí na to, že pozitivní a negativní pocity se mohou navzájem ovlivňovat. (Vágnerová, 2012)

Dále podle Vágnerové (2012) školáci dovedou více regulovat svoje emoce. Umějí ovládat vnitřní prožitky, vnější projevy nebo dokonce i předstírat emoce, které vlastně ve skutečnosti vůbec neprožívají. Schopnost potlačovat své vlastní emoce jim umožňuje projevovat chování odpovídající sociálním očekáváním. Můžeme například hovořit o tom, když například dítě nedá najevo svou nespokojenost nebo otrávenost. Touha dítěte být přijímané a dobře hodnocené mu pomáhá se učit zvládat nepříjemné emoce, jako je strach, zlost nebo úzkost.

Pokud jde o sebeovládání, u dětí školního věku se tato schopnost rozvíjí postupně. Již osmileté dítě zvládne potlačit vztek. Na potlačování smutku nebo strachu neklade společnost takový důraz, tím pádem se rozvíjejí později. Když se dítě naučí ovládat své emoce, lépe se dokáže přizpůsobovat různým situacím (Vágnerová, 2012).

Mladší školní věk je velmi klíčový pro finanční gramotnost, protože právě v tomto období se u jedince rozvíjí schopnosti jako jsou porozumění pravidlům, sebeovládání nebo schopnost uvědomovat si důsledky vlastního konání.

1.1.1. Školní věk

Podle Piageta (1952) ve školním věku hraje roli stádium konkrétních operací. Jedinec se začíná učit myslet logicky v konkrétních situacích a mnohem lépe chápe pravidla nebo spravedlnost.

Freud (1949) popisuje latentní stádium, které popisuje jako energii do školy, výkonu, kamarádů, pravidel a dovedností.

Školní věk je ideální pro první nácvik finanční gramotnosti. Dítě se setkává s kapesným, odměnou, plánováním nebo se například učí rozlišovat potřebu a přání. Jedinec chápe, když vše utratí, nic mu nezůstane.

1.2. Socializace

Podle Vágnerové (2012) vstup do školy je pro školáka velmi důležitý, co se týče socializace. Dítě se musí odklonit od rodiny a podřídít se pravidlům školy. Školu můžeme vnímat jako další fázi přípravy na život ve společnosti, která může být rozhodující. Ve škole se dítě soustředí na svou budoucí profesi a průběžně si potvrzuje své schopnosti a předpoklady pro její získání. Úspěšné uplatnění ve škole určuje společenské zařazení později v životě.

V mladším školním věku se socializace výrazně rozšiřuje mimo rodinu. Dítě vstupuje do školy, přijímá roli žáka a bere na sebe nové požadavky a pravidla. Vágnerová (2012) zdůrazňuje, že dítě v mladším školní věku je více schopno seberegulace a dokáže své chování více přizpůsobovat sociálním očekáváním, protože mu záleží na hodnocení od dospělých a zda je přijímané. Škola je pro dítě velmi důležitým socializačním prostředím, kde se učí respektu k autoritě, dodržování norem a spolupráci. Také je důležitá vrstevnická skupina, která dítěti poskytuje zpětnou vazbu a podporuje učení sociálních dovedností.

Pubescence se vyznačuje potřebou autonomie a častějším vymezováním vůči autoritám. Pubescent se výrazně orientuje na vrstevnickou skupinu, která mu poskytuje pocit sounáležitosti a uznání. Zároveň s těmito faktory se zvyšuje tendence testovat hranice pravidel a jedinec zkouší různé způsoby chování.

V adolescenci se socializace postupně stabilizuje. Vágnerová (2012) popisuje, že adolescent promýšlí důsledky svého jednání a orientuje se více na budoucnost. Vrstevníci zůstávají důležití, ale mění se kvalita vztahů, protože přibývá význam blízkých přátel a partnerských vztahů. Současně dochází k postupnému osamostatňování, formování identity a hodnot, které souvisí s přípravou na dospělé role.

Díky socializaci, kdy je jedinec v kontaktu s rodinou a vrstevníky, se dítě učí návykům spojeným s finanční gramotností od nich. Osvojuje si základy finanční gramotnosti a učí se přijímat odpovědnost za svoje zacházení s penězi.

1.2.1. Rodina

Rodina plní biologickou, ekonomickou, socializačně-výchovnou a emocionální funkci. Podle Krause (2014) biologická funkce je důležitá pro zajištění potomků ve společnosti. V ekonomické funkci je rodina velmi klíčová, jelikož členové rodiny pracují a zároveň jsou spotřebiteli. Když dojde k poruchám této funkce, můžou se projevit jako nedostatek prostředků. Jedná se tedy o hospodaření domácnosti, jako je například zajištění bydlení, stravy, oblečení, školních potřeb apod. Socializačně-výchovná funkce znamená, že rodina je první sociální skupina, kde se dítě učí přizpůsobovat životu, osvojovat si návyky a způsoby chování běžné ve společnosti. Hlavní rolí je zde příprava dětí a mládeže na praktický život. Dále velmi zásadní a nezastupitelná je emocionální funkce.

Rodina dává dítěti citové zázemí, pocit bezpečí a jistoty. Autor zdůrazňuje, že žádná instituce nemůže nahradit tuto funkci.

Dále Vágnerová (2012) popisuje, že rodina je pro školáka důležitou součástí identity. Dítě bere rodinu jako emoční podporu, oporu a zároveň i jako samozřejmost. V tomto věku rodina uspokojuje většinu potřeb dítěte, jelikož vztahy dítěte k rodičům v prepubertálním věku jsou velmi silné. Žití s rodinou představuje stálé a různorodé interakce, které vytvářejí jedinečný vztah mezi rodiči a dětmi. Rodina zahrnuje rodiče, dítě, popřípadě další členy jako například sourozence nebo prarodiče. Zároveň jsou velmi důležité rodinné rituály, které mají svůj vlastní význam a rodinu spojují.

Vágnerová (2012) popisuje vztahy s rodiči tak, že role matky ani její chování se tolik nemění. Matka je součástí každodenního života školáka a plní jeho potřeby. Dítě může matku vnímat jako ochránkyni jejich jistoty a bezpečí nebo například jako někoho, kdo jim pomáhá zmírnit stres. Naopak role otce prochází větší proměnou. Vztah mezi otcem a dítětem se rozvíjí a upevňuje až po mnoholetém soužití v rodině. Otce spíše vnímáme jako někoho, kdo vyrovnává roli matky a řeší případné problémy, které ze vztahu vzniknou. Dítě získává jiné zkušenosti od otce a jiné od matky. Pro děti otec představuje autoritu a partnera v různých činnostech, kde se různě obohacují jejich zkušenosti a rozvíjí se například samostatnost. Obě role, jak matky, tak otce jsou pro děti školního věku důležité, protože právě tyto dvě rozdílné role jsou zdrojem mnoha zkušeností.

Ve funkční rodině si členové navzájem projevují emoce, rozebírají je, vysvětlují si je a zvládnou je i ovládnout. Školák se v tomto zdravém prostředí učí vnímat své i cizí emoce, jak vhodně reagovat na emoční prožitky a začne postupně chápat, jak je ovládat. Když

jsou v rodině narušené vztahy mezi rodiči, dítě o tuto zkušenost přijde. Jakmile jsou rodiče v napětí a nespokojení, automaticky do toho zatahují i své děti.

Podle Vágnerové (2012) rodina pomáhá adolescentovi ohledně směru v životě a s rozvojem osobnosti. Rodina poskytuje dospívajícímu emoční oporu, pomáhá mu určovat hodnoty a je hlavním zdrojem autority. Rodiče dokážou ovlivnit školní prospěch i sociální rozvoj. Dospívající v dětských domovech o tyto faktory přicházejí a musejí si tímto procházet sami jen s podporou dětského domova a vychovatelů. Protože dospívající vyrůstají bez rodiny, přicházejí o jistotu a emoční vývoj, který by jim poskytla rodina. Může to vést k určitým problémům s důvěrou, horšímu zvládnutí emocí, špatné adaptaci ve škole nebo ke ztíženému začleňování ve vrstevnické skupině.

Také podle Vágnerové (2012) je rozpad rodiny velkou zátěží a v jeho důsledku školák ztrácí jistotu a bezpečí rodinného zázemí. Reakce na rozpad rodiny jsou jiné na základě pohlaví. Chlapci své emoce projevují spíše skrz hněv a zklamání, zatímco dívky jsou více nenápadné a své pocity řeší spíše uvnitř sebe.

V rodině dítě získává první zkušenosti s financemi, hodnotou peněz, hospodařením v domácnosti a odpovědností za nakládání s penězi.

1.2.2. Škola

Vágnerová (2012) popisuje školu jako důležitý faktor rozvoje osobnosti u dítěte. Nabízí školákovi začlenění do společnosti, konkrétní vnímání a pomáhá mu se socializovat trochu jiným způsobem než rodina. Dítě se postupně odpoutává od rodiny ve chvíli, kdy nastoupí do školy.

Přechod z prvního na druhý stupeň je pro adolescenta důležitá událost, jelikož se začíná u jedince měnit určitý postoj ke škole a začíná si více uvědomovat důležitost rozhodnutí, které ovlivní jeho budoucnost. Starší adolescenti po dokončení školní docházky získávají další roli, a to je student střední školy. Tím nejsou nijak výše postaveni, jelikož stále nemají dostatek znalostí a dovedností, ale pro dospívajícího je to důležité z hlediska osamostatňování, většího sebepoznání a lepšího vycházení s vrstevníky.

Školu můžeme vnímat jako významné prostředí, kde se dítě učí od učitelů a vrstevníků o finanční gramotnosti. Pro školáka je to důležité období v ohledu na jeho budoucí zacházení s penězi.

1.2.3. *Vztah školáků k vrstevnickým skupinám*

Jednou z nejdůležitějších potřeb dítěte školního věku je kontakt s vrstevníky a přijetí dítěte touto skupinou. Právě v tomto věku mají vrstevníci velký socializační vliv. Vrstevníci umožňují školákovi rozvíjet různé dovednosti a vlastnosti, které vytvářejí osobnost dítěte. Jsou jiné než ty, na které kladou důraz rodiče. Školák rozvíjí sebeovládání, ohlíží se více na druhé a učí se specifickému způsobu komunikace (Vágnerová, 2012).

1.3. Sociální vývoj dětí v dospívání

Podle Vágnerové (2012) je dospívání přechodné období mezi dětstvím a dospělostí. Děti v dětských domovech většinou dospívají v zařízení, a právě v tomto období dochází u dětí k úplné proměně osobnosti, jak v oblasti psychické, tak i somatické a sociální. Většina změn v dospívání je ovlivněna hlavně biologicky, ale také ji výrazně ovlivňují psychické a sociální faktory. V tomto období by si měl jedinec projít touto velkou změnou a zvládnout toto období. Zároveň by měl usilovat o dosažení nějakého sociálního postavení a vytvořit si příjemnější a vyspělejší představu o sobě samém.

1.3.1. *Vztahy s vrstevníky*

Díky vztahům s vrstevníky si dospívající buduje svoji vlastní identitu. Vrstevnická skupina dokáže velmi silně ovlivnit osobnostní vývoj jedince, jeho sebevnímání a také sociální dovednosti. Dospívající potřebuje, aby byl vrstevnickou skupinou přijat, jinak ztrácí sociální jistotu a sebevědomí. V tomto období mají vrstevníci větší vliv než rodiče, hlavně ze socializačního hlediska. Samozřejmě se k tomu řadí i rizika, která se s vrstevnickými skupinami pojí. Může jít například o negativní vzorce chování nebo rizikové chování (Vágnerová 2012).

Co se týká vrstevníků a vrstevnických skupin, tak dospívající je citlivější na vliv skupiny. Tento vliv se může pozitivně i negativně promítat do jeho chování ohledně financí, vztahu k penězům, zacházení s financemi a rozhodování.

1.4. Vývoj osobnosti a identity

Podle Vágnerové (2012) dochází v dospívání k nezákladnějšímu hledání své vlastní identity a člověk se snaží najít sám sebe prostřednictvím otázky Kdo jsem?. Největší vliv na formování identity má rodina, vrstevníci a škola. Zároveň se dospívající učí ovládat

své emoce, fungovat sám za sebe, rozhodovat se a přemýšlet o budoucnosti. Děti z dětských domovů, které nemají stabilní rodinu nebo vztahy, mohou právě tyto problémy vývoj identity výrazně narušit. Tito jedinci mají o mnohem méně stabilních vzorů, je pro ně těžší vybudovat si sebejistotu a mohou mít malé sebevědomí.

Během vývoje osobnosti si jedinec vytváří spoustu postojů a jeden z nich je právě postoj k finanční gramotnosti. Jedinec si postupně vytváří vztah k penězům, spotřebě, hospodaření a odpovědnosti.

1.5. Dětství a společnost

Hlavní myšlenky podle Eriksona (1963) jsou, že dítě je závislé na společnosti a tím pádem není v izolaci od okolního světa. Ego a osobnost se formují na základě prostředí, ve kterém se dítě nachází a na mezilidských vztazích.

Výchova se u každého dítěte liší. Jde o to, že každé dítě je vychováváno v jiné kultuře, kde se určují jiné hodnoty, normy a vzorce chování. V průběhu dětství a dospívání dítě reaguje na určité požadavky, které společnost má a na kulturu, ve které žije. Celý tento proces nazýváme sociální adaptace a zároveň i individuální proces.

Během života se dítě setkává s osmi vývojovými krizemi, kterými si musí projít a následně je zvládnout, aby nedošlo ke špatnému rozvíjení osobnosti. Na dítě se od společnosti kladou určité nároky a očekávání. Když dojde k neúspěchu, tak to může jedinci přivodit budoucí problémy v dalším vývoji. Tato teorie psychosociálních stádií dává důraz na prostředí, ve kterém se dítě nachází a ve kterém vyrůstá (Erikson, 2022).

1.5.1. Rané dětství

Piaget (1952) popisuje dvě stádia. Senzomotorické stádium, kde jedinec poznává přes smysly a pohyb. Dále předoperační stádium, kde se u jedince rychle rozvíjí řeč a symbolické myšlení. Dítě v raném dětství potřebuje jednoduché, konkrétní situace a opakování. Základy a návyky vznikají primárně v rodině.

Podle Freuda (1949) je důležitá stabilita, hranice a bezpečná vztahová vazba. Tyto faktory jsou důležité pro pozdější sebekontrolu a regulaci. Autor popisuje tři období. Orální, kde je u jedince potřeba bezpečí, jistoty a péče. Anální, kde hraje důležitou roli autonomie a kontrola. Poslední období je falické, u kterého je typická identifikace s rodiči a role v rodině.

V raném dětství se finanční gramotnost nijak nerozvíjí, ale jsou důležité základy seberegulace, důvěry a režimu. Dítě se učí čekat, dodržovat jednoduchá pravidla a zvládat frustraci, což je později klíčové například pro práci s odměnou a šetřením.

1.5.2. Dospívání

Piaget (1952) se zmiňuje o stádiu formálních operací, kde se u dítěte rozvíjí abstraktní myšlení, hypotézy, uvažování o budoucnosti nebo plánování.

Freud (1949) se zaměřuje na genitální stádium, které se vyznačuje zralejšími vztahy, sexualitou, orientací na partnerské vztahy a identitou.

V dospívání jedinec zvládá řešit složitější rozhodování, jako je například rozpočet, brigáda, cíle do budoucna, ale na druhou stranu může být zranitelný tlakem vrstevníků. Velký vliv má také rodina a škola, která učí jedince zodpovědnosti. Absence rodiny může v tomto období velmi zatížit vytváření finančních návyků. Dospívající by měl být schopen myslet na své budoucí potřeby.

1.5.3. Raná dospělost, přechod do samostatnosti

U dětí v dětských domovech je toto období velmi důležité, jelikož se jedinci učí samostatnosti a připravují se na odchod z domova.

Piaget (1952) se dále nezabývá žádným stádiem, jen zmiňuje, že jedinci v rané dospělosti využívají formálních operací v praxi, jako je plánování, práce s rizikem nebo dlouhodobé cíle.

Freud (1949) dále popisuje genitální stádium, jen se stabilnějšími partnerskými a sociálními vztahy.

Raná dospělost je velmi důležitá, jelikož se děti připravují na přechod do samostatnosti, kde řeší věci typu bydlení, práce, smlouvy, rozpočet, dluhy nebo spoření. U mladých lidí z institucionální péče je toto často náročnější, protože jim chybí přirozený rodinný vliv na hospodaření.

1.6. Výzkumy o dětech vyrůstajících v ústavní péči

Výzkum autorů Bakermans-Kranenburg et al. (2011) potvrzuje, že dětem vyrůstajícím v institucionální péči chybí stabilní citová vazba k pečující osobě. Tento fakt se velmi negativně promítá do jejich emočního vývoje, schopnosti ovládat své emoce, navazovat vztahy a ovlivňuje projevy důvěry nebo empatie. Děti v ústavní péči mohou trpět nižším sebevědomím nebo mohou mít problémy v sociálním fungování, a to právě navazuje na tento výzkum, kde děti v ústavní péči více projevují nejistotu a dezorganizované formy vazby.

Podle Kathleen MacLean (2003) může mít dlouhodobý pobyt v ústavní péči velký vliv na celkový vývoj dítěte. Výzkumy přišly na to, že děti mají opožděný sociální vývoj, narušené citové vztahy a je pro ně náročná interakce s vrstevníky. Jelikož mají děti v ústavní péči velmi limitované příležitosti k vytváření stabilních vztahů, odráží se to na problémech s důvěrou, empatií nebo sociální adaptací.

Poznatky těchto výzkumů jsou klíčové i z hlediska finanční gramotnosti, jelikož děti vyrůstající v ústavní péči mohou být oslabené sociálně i emočně. Toto oslabení může ovlivnit i návyky spojené s financemi a hospodařením.

1.7. Psychologické potřeby dítěte

Podle Matějčka (2003) dítě nemá jen biologické potřeby, ale potřebuje potřeby hlavně psychologické a emoční. Mezi nejdůležitější se řadí potřeba jistoty a bezpečí, potřeba lásky a přijetí, potřeba stálých vztahů a potřeba být pro někoho důležitý. Jakmile dítě nemá citové zázemí, nevyvíjí se zdravě. Aby se dítě zdravě vyvíjelo, potřebuje jedinec předvídatelné a stabilní prostředí. Nenahraditelnou součástí je přítomnost stále pečující osoby, která je schopna reagovat citlivě a spolehlivě. Jakmile jedinec pociťuje nestabilitu, časté změny nebo cizí péči, může to vyvolat nejistotu, úzkost nebo to může negativně narušit jeho emoční vývoj. Dítě potřebuje naprosté přijetí, nestačí pouhé hodnocení výkonu nebo chování. Důvěra, sebevědomí a schopnost navazovat vztahy je základem pro citovou vazbu. I když má jedinec vše zařízeno v jeho prospěch, tak z nedostatku opravdového zájmu a blízkosti, může docházet k citovému strádání. Nenaplněné potřeby znamenají pro dítě velké riziko vývoje. Ohrožené jsou zejména děti, které jsou odloučené od rodiny, vyrůstají v nestabilním prostředí a jsou bez individuální citové vazby. Důsledky mohou být emoční nestabilita, vztahové problémy, nízké sebevědomí anebo

poruchy chování. Ve školním věku se u dítěte zvyšuje potřeba ocenění, uznání autoritou a pocitu vlastní hodnoty. Dítě více vnímá, jak ho hodnotí okolí, zejména dospělí a vrstevníci. Jakmile jedinci chybí podpora a stabilita, hrozí, že bude selhávat nebo ztrácet motivaci. Nejčastější reakcí na úzkost je právě nejistota, ztráta bezpečí a dlouhodobý stres. Může se dokonce stát trvalým rysem prožívání, pokud dítě nemá stabilní zázemí. Úzkosti velmi negativně ovlivňují školní prospěch, vztahy a sebehodnocení.

Ke správnému naplnění psychologických potřeb dítěte patří správné osvojování finančních návyků, plánování a odpovědnost. Protože dítě, které zažívá jistotu a bezpečí, si dokáže tyto schopnosti snadněji osvojit.

1.8. Psychická deprivace v dětství a její dopady

Langmeier a Matějček (2011) popisují, že psychická deprivace vzniká dlouhodobě, a to kvůli nenaplnění základních psychických potřeb dítěte. Tyto faktory se ukazují nejčastěji u dětí vyrůstajících mimo biologickou rodinu, nejčastěji se takto děje v ústavní péči. Psychická deprivace má velký a zásadní vliv na emoční, sociální a osobnostní vývoj dítěte. Dále mezi hlavní myšlenky autorů se řadí hlavní příčiny psychické deprivace. Může to být například dlouhodobé odloučení od rodičů, absence stabilní citové vazby, časté střídání pečovatелů nebo emočně neosobní péče. Dítě víceméně postrádá stabilitu, jistotu a pocit bezpečí. Tyto podmínky jsou klíčové právě pro ústavní péči.

Projevy psychické deprivace můžeme popsat hned v několika oblastech. První je emoční oblast, kde se jedná o emoční nestabilitu, úzkost nebo o přehnané reakce. Druhou oblastí je sociální oblast, kde jedinec může mít obtíže v navazování vztahů, nedůvěru k lidem a problémy s autoritami. V poslední řadě je to osobnostní a behaviorální oblast, kde se jedinec potýká například s nízkým sebevědomím, nejistotou, agresivitou, uzavřeností a rizikovým chováním.

Důsledky psychické deprivace si může jedinec přenášet až do adolescence a dospělosti. Mohou se projevit jako problémy s identitou a sebepojetím, obtížemi v partnerských a sociálních vztazích, horší sociální adaptací nebo rizikem opakování vztahových problémů. Znamená to tedy, že narušený vývoj vazby a identity negativně ovlivňuje celý budoucí život jedince.

Jelikož psychická deprivace zásadně narušuje zdravý vývoj dítěte, můžeme zařadit děti vyrůstající v ústavní péči k nejohroženějším skupinám. K prevenci nebo spíše ke

zmírnění negativních dopadů jsou důležité stabilní vztahové vazby, citlivá péče a kontinuita výchovy.

Psychická deprivace může negativně působit na finanční gramotnost, jelikož narušuje sebedůvěru, schopnost plánování, odpovědné rozhodování nebo hospodaření.

1.9. Shrnutí sociálního vývoje dítěte z pohledu sociální pedagogiky

Podle Krause (2014) je výchova hlavní součástí socializace, což znamená, že dítě se primárně učí ve společnosti. Prostředí, ve kterém se jedinec nachází má velký vliv na vývoj dítěte. Jedná se o psychický, sociální a hodnotový vývoj. Prostředí nemusí být jen fyzické, ale i emoční, sociální nebo vztahové a zároveň co se týče kvality prostředí, může ho buď podporovat nebo narušovat. Institucionální prostředí je v tomto úplně někde jinde, má jinou dynamiku než rodina a tím pádem i jiné podmínky pro socializaci.

Rodina je základní a primární socializační prostředí, které poskytuje jistotu, stabilitu, emoční bezpečí, základ hodnot a norem. Narušením tohoto socializačního prostředí dochází k riziku problémů v socializaci. U dětí v dětských domovech rodina chybí nebo je nahrazena, a tím pádem socializace jedinců probíhá v náhradních podmínkách.

Co se týče vrstevnických skupin, tak ty mají na děti velký vliv. Ovlivňují chování, sebezpečí nebo socializaci a umožňují nácvik sociálních rolí, přijetí skupinou anebo rozvoj identity. Děti v dětských domovech mohou ve vrstevnických skupinách najít oporu, ale zároveň i nepokoj. Může to pro ně být zdroj konfliktů nebo problémového chování.

Podle Krause (2014) hlavní myšlenka ohledně škol a institucionalizované výchovy je, že by měli mít pravidla, normy a hierarchii. Mohou jedince v socializaci podporovat, ale i omezovat, a to například v individualitě nebo vztazích. Dětské domovy mají výchovnou funkci, ale nemohou plně nahradit rodinu. Klíčová tedy je kontinuita péče a kvalita vztahů s vychovateli.

Z hlediska tématu této práce je důležité, že kvalita vztahového prostředí, socializačních zkušeností a možnosti nácviku samostatného fungování významně ovlivňují připravenost dítěte na budoucí samostatný život i rozvoj finanční gramotnosti.

2. Specifika vývoje dětí v ústavní péči

Výzkum Bucharest Early Intervention Project (BEIP, 2000+) je dlouhodobý empirický výzkum, který zkoumal vliv ústavní péče na vývoj malých dětí v Rumunsku. Jedná se o mimořádně silný výzkumný design. Tento výzkum porovnával děti v ústavní péči, děti vyrůstající v biologických rodinách nebo děti které byly přesunuty do pěstounské péče. Z toho výzkumu lze vyčíst, že děti v ústavní péči měly nižší IQ, horší jazykový vývoj nebo oslabené exekutivní funkce. Naopak děti, které byly přesunuty do rodinné péče v raném věku vykazovaly velké a výrazné zlepšení.

Výsledky této studie nám ukazují, že institucionalizace v raném dětství má velmi negativní vliv na kognitivní, emoční a sociální vývoj dítěte. Děti v ústavní péči prokazovaly nejčastěji poruchy citové vazby, problémy s regulací emocí, nižší úroveň sociálních dovedností a zanedbaný kognitivní vývoj. Výzkum také ukazuje na velký význam včasné intervence, jelikož děti umístěné do rodinné péče v raném věku prokazovaly mnohem lepší výsledky.

Bendl, Hanušová a Linková (2016) popisují problémové chování jako jev, který často vyžaduje koordinovanou pomoc více osob a institucí. V centru stojí škola a její poradenské a podpůrné role jako je například výchovný poradce nebo školní psycholog. Poté navazuje síť dalších zařízení, kde hovoříme o Pedagogicko-psychologické poradně, Speciálně pedagogickém centru, Středisku výchovné péče nebo Orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Autoři tímto ukazují, že u dětí, které se dostávají do institucionální péče, je potřeba počítat, jak se specifickými projevy chování, tak i s návazností intervencí a spoluprací institucí, která je schopna významně ovlivnit jejich adaptaci, socializaci a školní fungování.

Langmeier a Krejčířová (2006) upozorňují, že psychický vývoj dítěte vzniká v interakci zrání a učení. Zásadní roli má kvalita prostředí a stabilita vztahů, které dítěti přináší bezpečí a zpětnou vazbu. U dětí vyrůstající mimo rodinu se mohou projevovat rizikové faktory spojené se zátěží a nestabilitou vztahového zázemí, což se může projevit v oblasti emoční regulace, navazování vztahů, sebehodnocení i školní adaptace. Zároveň autoři hovoří o tom, že při vhodné a dlouhodobé podpoře, může docházet ke zlepšení v adaptaci i v sociálním fungování dítěte.

Specifika vývoje dětí v ústavní péči je vhodné chápat také v širším kontextu sociální situace dítěte a fungování podpůrných systémů. Dítě velmi často vstupuje do ústavní péče

v důsledku kumulace zátěžových faktorů v rodině a prostředí. Jeho další vývoj je ovlivňován jak psychickými procesy, tak i kvalitou sociální podpory, návaznosti služeb a spoluprací institucí (Matoušek, 2013).

Děti vyrůstající v institucionální péči mohou mít i při zajištění základních potřeb ztížené podmínky pro socio emoční vývoj, protože u péče se často střídají pečující osoby a chybí dlouhodobý individuální vztah. Tyto faktory se mohou objevit v oblasti regulace navazování vztahů (Bakermans-Kranenburg et al., 2011).

Oslabení emoční regulace, samostatnosti, plánování a sociální adaptace může negativně ovlivňovat rozvoj a osvojování finanční gramotnosti.

2.1. Úvod do teorie citové vazby podle Bowlbyho

Ve své knize Bowlby (1969-1980) navazuje na Freudovu psychoanalýzu, ale rozvíjí ji jiným směrem. Na rozdíl od Freuda, který pracoval hlavně s dospělými, Bowlby přichází s perspektivním přístupem, kde sleduje děti od počátku života a na základě toho odvozuje různé vývojové principy. Tvrdí, že je nutnost pozorovat děti v reálných situacích, jinak je přístup psychoanalýzy nepřesný, protože paměť i interpretace jsou zkreslené. Orientuje se na přímé sledování dětí, včetně jejich reakcí na různé situace jako je například odloučení, blízkost nebo interakce s pečující osobou. Další poznatek z jeho knihy je takový, že principy vazby u lidí mají podobné vzorce chování jako chování mláďat zvířat, které vyhledávají bezpečí. Znamená to tedy, že vznik vazby je evolučně zakotvený mechanismus. Biologický základ vazby je primární a vrozený mechanismus. Funkce této vazby je zajistit ochranu a přežití dítěte. Biologicky se jedná o to, že dítě se přirozeně drží blízké osoby. Autor zkoumá hlavně situace, kdy dojde k narušení vazby. To znamená, že sleduje, jak se na psychice dítěte odrazí například ztráta matky, separace nebo deprivace. Tímto zkoumáním poukazuje na to, jak se tyto situace v raném věku dítěte odrazí na budoucích problémech osobnosti. Dále zmiňuje, jak moc je důležité prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Dítě není izolováno, a právě jeho vývoj probíhá ve vztahu s lidmi a prostředím. Tento poznatek je velmi důležitý i pro děti v dětských domovech, jelikož je důležité, aby jedinec vyrůstal v prostředí, kde může tyto schopnosti rozvíjet. Bowlby dále popisuje, že dlouhodobá separace od matky je skutečné trauma, a právě tímto traumatem si prochází řada dětí v dětských domovech. Zdravý vývoj dítěte je podmíněn stabilní a citlivě reagující osobou. Autor popisuje, že instituce, jako například dětské domovy často nenaplnují potřeby dítěte tak, jako je naplňuje jeho rodina.

2.2. Přejchod z ústavní výchovy do samostatného života

Ve svém výzkumu Daněk (2022) popisuje, že děti odcházející z ústavní výchovy čelí náročné adaptaci na budoucí samostatný život. Je tomu tak kvůli nedostatku stabilních vztahů, sociální opory a praktických i psychosociálních kompetencí. Důsledky těchto nedostatků mohou jedince ovlivnit při hledání zaměstnání, bydlení, v mezilidských vztazích a sociální adaptaci. Autor ve výzkumu klade velký důraz na systematické přípravy na odchod ze zařízení a na dlouhodobou podporu, která může v budoucnu snížit nebo eliminovat riziko sociálního vyloučení. Jako hlavní myšlenku zde popisuje, že dopady institucionální péče nekončí v dětství, ale velmi výrazně ovlivňují schopnost mladých lidí zvládat samostatný život v dospělosti.

Při přechodu do samostatného života musí být mladý člověk schopen samostatně fungovat ohledně financí. Měl by sám umět hospodařit, plánovat výdaje, orientovat se v běžných finančních úkonech a být odpovědný za svá rozhodnutí.

2.3. Vymezení ústavní péče a institucionálního prostředí

Podle Národního pedagogického institutu České republiky (2023) je institucionální péče jednou z forem náhradní výchovné péče. Uplatňuje se v případech, kdy nelze zajistit péči v biologické rodině ani v náhradní rodinné péči. Lze ji chápat jako krajní řešení. Cílem této péče je hlavně zajistit jedinci základní životní potřeby, zajistit mu výchovu, vzdělání, ochranu a také upevnit jeho životní situaci. Řadíme mezi ně dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy a diagnostické ústavy. Každé toto zařízení má především jiný účel, cílovou skupinu a odlišný režim péče. Důvody, proč je dítě umístěné do ústavní péče mohou být například zanedbávání, týrání, závažné rodinné problémy, ohrožení vývoje dítěte nebo selhání rodiny. Institucionální prostředí se velmi liší od rodiny. Toto prostředí má pevný režim, pravidla a střídají se zde pečující osoby. Ústavní péče nemůže nahradit rodinné prostředí, a proto je velká orientace na minimalizaci doby pobytu a velký důraz na podporu návratu do rodiny nebo náhradní rodinné péče. Ústavní péče by měla být jen dočasná, podpůrná a přechodná.

2.4. Legislativní rámec ústavní výchovy v dětských domovech

Ústavní výchova je v České republice soudním opatřením na ochranu dítěte, která se ukládá, když je výchova dítěte vážně ohrožena a nelze ji zajistit jinými prostředky. Její nařízení, trvání, přezkum a případné zrušení upravuje zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník.

Zákon o ochraně dítěte § 971 odst. 1 stanovuje: „Soud může nařídit ústavní výchovu, jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena nebo vážně narušena a jiná opatření nevedla k nápravě nebo nemohou vést k nápravě.“

Výkon ústavní výchovy se následně realizuje ve školských zařízeních podle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních, přičemž nejčastějším typem zařízení je dětský domov. Dětským domovem se rozumí konkrétní instituce, kde dítě fakticky žije a kde je zajišťována každodenní péče, výchova a podpora vzdělávání. Tento zákon č. 109/2002 Sb. v § 12 odst. 1 stanovuje: „Dětský domov poskytuje péči dětem zpravidla ve věku 3 do 18 let, případně do ukončení přípravy na povolání, a zajišťuje jejich výchovu, vzdělávání a sociální potřeby.“

Zákon 109/2002 Sb. zároveň vymezuje i další zařízení jako je například diagnostický ústav, dětský domov se školou nebo výchovný ústav. Podrobnější pravidla organizace péče, režimu, podmínek pobytu a fungování zařízení stanovuje prováděcí vyhláška č. 438/2006 Sb. Vzdělávání dětí v zařízení se opírá o obecný rámec daný školským zákonem č. 561/2004 Sb.

Další důležitou součástí legislativního rámce tvoří 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, který klade velký důraz na blaho, bezpečí a nejlepší zájem dítěte.

„Předním hlediskem sociálně-právní ochrany je zájem a blaho dítěte“ (§ 5 zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí).

Tento zákon současně vymezuje úlohu orgánů sociálně-právní ochrany dětí, které sledují situaci dítěte umístěného do ústavní výchovy a průběžně vyhodnocují účinnost přijatých opatření (§ 10 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí). Zároveň klade důraz na ochranu práv a nejlepší zájem dítěte (§ 1 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí).

2.5. Finanční zabezpečení dětí opouštějících ústavní výchovu

Daněk (2022) popisuje, že při odchodu z ústavní péče hrozí mladým lidem sociální vyloučení a může být pro ně přechod do samostatnosti velmi obtížný. Za důležitou oblast přípravy na samostatný život autor považuje vzdělání, pracovní kompetence a finanční gramotnost. Dále popisuje, že příprava na samotný odchod by měla být systematictější a měla by ideálně začínat už od příchodu dítěte do zařízení.

Charakteristiku výzkumného souboru podle Daňka shrnuje tab. 1.

Tabulka 1 Charakteristika výzkumného souboru podle Daňka

Pozn. Tabulka představuje pouze popis výzkumného souboru kvalitativní studie a neslouží ke statistickému zobecnění výsledků.

| Respondenti | Věk | Pohlaví | Stav odchodu | Prostředí |
|--------------------|------------|----------------|----------------------------------|---------------------------|
| 7 | 18–25 | 4 ženy, 3 muži | 3 již odešli 4 plánují odejít | Dětský domov Klánovice |

Zdroj: Charakteristika výzkumného souboru podle Daňka (Daněk, 2022).

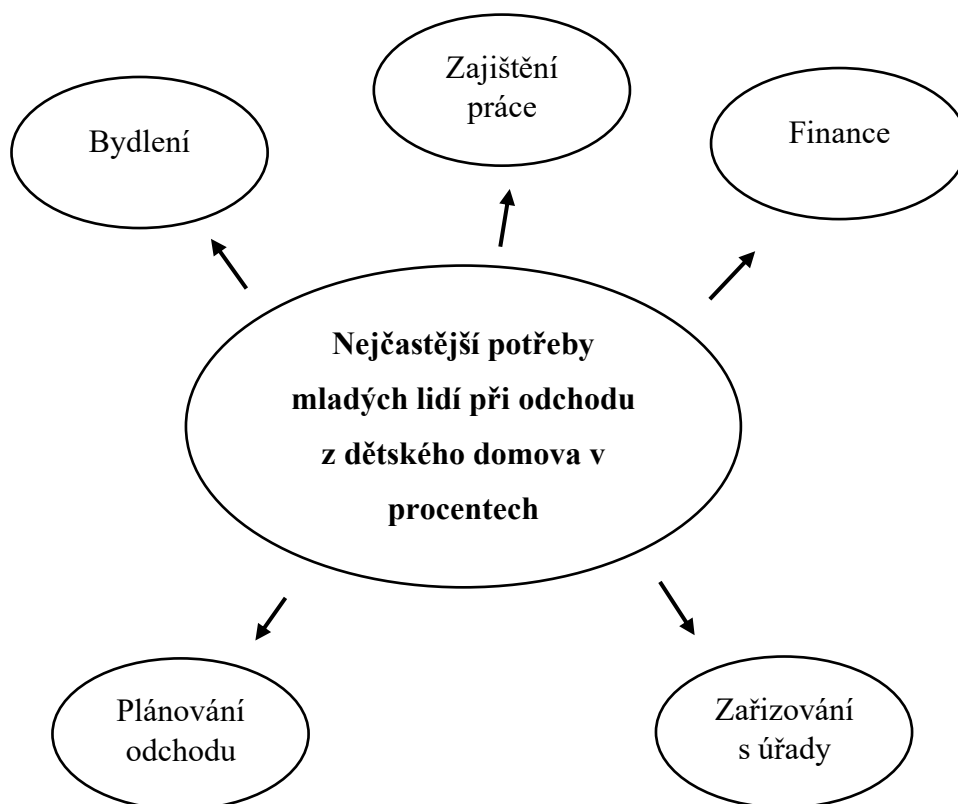
Strategie sociálního začleňování 2021–2030 (aktualizace 2023) uvádí zavedení nových nepojistných a příjmově netestovaných sociálních dávek od 1. ledna 2022, tj. zaopatřovací příspěvek opakující se a zaopatřovací příspěvek jednorázový. Tyto dávky jsou určeny nezaopatřeným osobám do 26 let, případně mohou dávky pobírat nezaopatřené nezletilé děti s priznanou svéprávností, po zániku pěstounské péče, poručenské péče nebo ústavní výchovy. Současně ale strategie upozorňuje, že jen finanční pomoc nestačí, jelikož je složitější sehnat dostupné bydlení nebo práci (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2023).

Zákon č. 109/2002 Sb. upravuje jak praktickou, tak i finanční podporu dítěte při odchodu z domova. Vymezuje, jak dítěti může být při odchodu poskytnuta, podle jeho skutečných potřeb, věcná pomoc nebo jednorázový peněžitý příspěvek. Se spoluprací s OSPOD má být jedinci poskytována poradenská pomoc ohledně zajištění bydlení a práce nebo i pomoc při řešení náročných životních situací po opuštění ústavní výchovy (Zákon č. 109/2002 Sb.).

Metodický průvodce MPSV poukazuje na to, že je důležité hned vedle finanční pomoci také včasná příprava, podpora v oblasti bydlení, zaměstnání a správa financí (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2025).

2.6. Dostupné statistické a výzkumné ukazatele rizik po odchodu z ústavní výchovy

Schéma 1 Nejčastěji uváděné potřeby komunikačních partnerů při odchodu z dětského domova.



Zdroj: upraveno podle Institutu projektového řízení (2015).

Rozložení nejčastěji zmiňovaných potřeb při odchodu ze zařízení ukazuje schéma 1.

Studie systému následné péče uvádí, že 45 % dospívajících před odchodem z ústavní péče nevědělo, kde bude po opuštění zařízení bydlet. Dále pouze 13 % jedinců uvedlo, že má ušetřené peníze na dobu po opuštění domova. Zároveň 64 % dětí konstatovalo, že vědí, jaký je rozdíl mezi hrubou a čistou mzdou. Vysvětlit správně tyto pojmy vědělo už jen 35 % z nich. (Institut projektového řízení, 2015).

Více než polovina komunikačních partnerů v rámci sledovaného souboru uvedla, že největší rizikový faktor po odchodu vnímají bezdomovectví. Více než třetina uvedla finanční problémy, zadluženost nebo exekuce a téměř čtvrtina uvedla, že se po odchodu potýkali se zapojením do krádeží nebo jiné kriminální činnosti (Institut projektového řízení, 2015).

Mynaříková (2022) popisuje v nejnovější studii, že 17 % respondentů na sobě vnímalo nedostatečnou finanční gramotnost a 14 % uvedlo nedostatek vědomostí o samostatném životě.

2.7. Podpora dětí v dětských domovech

Děti, které vyrůstají v dětských domovech se mohou potýkat s obtížemi v oblasti citové vazby, regulace emocí nebo navazování vztahů. Podpora dětí v dětských domovech je naplňována vytvářením stabilního a předvídatelného vztahového prostředí, které může u dítěte posilovat důvěru a pocit bezpečí. Důležité je také propojit každodenní péči s vztahově orientovaným přístupem, který je postaven na citlivé reakci dospělého, přijetí dítěte a nápravou vztahových zkušeností. Klíčové v praxi je postoj PACE (hravost, přijetí, zvědavost a empatie), jelikož může být využit v komunikaci nebo náročné situaci (Hughes, 2006).

Finanční gramotnost se dá rozvíjet a podporovat díky didaktickým materiálům, kde se dítě učí nácvikem reálných situací, jako je např. rozpočet, nákup nebo rozhodování. Klade se důraz na praktické úkoly a pracovní listy, které jsou srozumitelné i pro děti. Jedinci si takto budují dovednosti nezbytné v budoucím životě. V prostředí dětského domova jsou tyto materiály více než potřebné, jelikož jim napomáhají s přechodem do samostatnosti a nahrazují jim část zkušeností, které by jinak získaly v rodinném prostředí (Evan-Moor Educational Publishers, 2023).

Podpora dětí v dětských domovech by měla propojovat vztahové bezpečí, citlivé vedení a praktický nácvik běžných životních situací. Spojení těchto rovin vytváří předpoklad pro rozvoj sociálních i finančních dovedností.

3. Role sociálního pracovníka v oblasti finanční gramotnosti

Důležitým nástrojem je Individuální plán mladého dospělého, který by měl obsahovat spolupráci se sociálním kurátorem, přípravu na budoucí práci a hospodaření. Zahrnuje i pomoc při hledání bydlení a zaměstnání. Průvodce jasně popisuje, že do přípravy na odchod by měly být zahrnuty oblasti vzdělávání, zaměstnání, ubytování, správa financí, možnosti finanční podpory nebo jednání s úřady (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2025).

Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách upravuje výkon povolání sociálního pracovníka. Výkon je realizován v sociálních službách, ale i v oblastech například sociálně-právní ochrany dětí a školských zařízení. Každá osoba má nárok na bezplatné základní sociální poradenství, kde se rozebírají možnosti řešení nepříznivé sociální situace nebo jejího předcházení (Česko, 2006).

Sešit Sociální práce a sociální poradenství klade důraz na důležitost individuálního přístupu ke klientovi, přizpůsobení komunikace jeho potřebám a sociální prostředí. Důležitá je také podpora motivace ke změně a aktivního zapojení do řešení vlastní situace (Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2019).

Podle Matouška (2013) spočívá role sociálního pracovníka v poskytování informací, a především v aktivní podpoře klienta při řešení jeho situace, motivaci ke změně a posilování jeho kompetencí. V oblasti finanční gramotnosti se role sociálního pracovníka zaměřuje na rozvoj praktických dovedností jedince. Hovoříme zejména o schopnosti hospodařit s finančními prostředky, plánovat výdaje, vytvářet finanční rezervy a orientovat se v běžných finančních oblastech. Současně je také důležitá prevence zadlužení a podpora odpovědného finančního chování.

U dětí vyrůstající v dětských domovech má tato role velmi důležitý význam, jelikož často nemají možnost osvojit si finanční návyky v rodinném prostředí. Sociální pracovník přebírá důležitou roli v jejich přípravě na samostatný život (MPSV, 2022).

Z uvedených informací vyplývá, že role sociálního pracovníka v oblasti finanční gramotnosti je obsáhlá a zahrnuje vzdělávací, podpůrnou a koordinační funkci. Klíčový je v této oblasti individuální přístup a dlouhodobá práce s klientem.

4. Rizika a faktory ovlivňující sociální vývoj

Rizika ovlivňující sociální vývoj dětí v dětských domovech nelze chápat pouze jako důsledek individuálních charakteristik dítěte, ale také jako důsledek kvality vztahového a institucionálního prostředí. Pro tuto práci je podstatné, že oslabení sociální opory, stability a vztahového bezpečí může ovlivňovat rozvoj finanční gramotnosti a připravenost na samostatný život.

MacLean (2003) shrnuje, že raná institucionalizace může nepříznivě ovlivnit vývoj dítěte v několika oblastech. Nejvýrazněji lze tyto dopady vnímat v sociálně emočním fungování, kognitivním vývoji a v oblasti chování. Také upozorňuje, že institucionalizace je především rizikový faktor a výsledky jedinců se liší podle dalších podmínek. Záleží však, jaké prostředí a podporu dítě získá po odchodu z instituce.

Podle Daňka (2022) rizika sociálního vývoje dětí v dětských domovech nelze chápat jen individuálně, ale také jako systémově podmíněnou. Podle autora je významným faktorem problematická spolupráce s původní rodinou. Současně zdůrazňuje, že důvody nařízení ústavní výchovy bývají spojeny s patologickými jevy v rodinném prostředí, jako jsou například závislosti, násilí nebo zanedbávání. Což představuje zátěžové pozadí pro sociální fungování dítěte.

Němec a Vojtová (2009) popisují sociální znevýhodnění jako stav, kdy jedinec vyrůstá v prostředí, které mu z různých důvodů omezuje přístup ke vzdělávání a zároveň zvyšuje riziko školního neúspěchu a ztížené adaptace na požadavky školy. Sociální vývoj může být ovlivněn například nestabilitou rodinného zázemí, nedostatkem podpory pro učení, omezenými možnostmi trávení volného času i slabší sociální oporou. Tato rizika se následně mohou promítat do vztahů s vrstevníky, sebehodnocení nebo chování.

Pro zdravý sociální vývoj dítěte je důležitá především jistota, stabilita vztahů, pocit bezpečí, přijetí a předvídatelné hranice, které umožňuje dítěti učit se důvěře, seberegulaci a spolupráci s druhými. Pokud dítě dlouhodobě postrádá citové zázemí, konzistentní vedení a individuální pozornost dospělých, výrazně se zvyšuje riziko obtíží s emocemi, chováním nebo navazováním vztahů. Je tedy důležité, aby prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, dokázalo tyto potřeby co nejvíce naplňovat (Matějček, 2003).

Zároveň UNICEF uvádí, že i přes negativní dopady institucionalizace je v Evropě stále vysoký počet dětí žijících v rezidenční péči. Tento fakt ukazuje na přetížení

institucionálními formami péče namísto podpory rodin a rodinných alternativ. Také zdůrazňuje, že děti v institucích mohou postrádat sociální, emoční a intelektuální stimulaci důležitou pro zdravý vývoj. Jedinci mohou být náchylnější vůči zanedbávání, násilí a zneužívání. UNICEF na základě těchto faktorů doporučuje posilovat preventivní služby a postupně omezovat využívání institucionální péče (UNICEF Europe and Central Asia, 2024).

5. Finanční gramotnost

Finanční gramotnost je v moderní společnosti nezbytná kompetence. Národní ústav odborného vzdělávání (2008) uvádí, že finanční gramotnost je přehled znalostí, dovedností a hodnotových postojů občana, která slouží k tomu, aby jedinec zabezpečil sebe, svou rodinu a aktivně vystupoval na trhu finančních produktů a služeb. Finančně gramotný člověk se dokáže orientovat v problematice peněz a cen a odpovědně spravuje osobní či rodinný rozpočet. Dále je chápána jako součást širší ekonomické gramotnosti, do které řadíme schopnosti zajistit si příjem, myslet na důsledky rozhodnutí na budoucí příjem a rozhodování o výdajích.

Bailey (2013) poukazuje na to, že základy finanční gramotnosti lze rozvíjet už u nejmenších dětí díky každodenním situacím. Situace jako rozpoznávání peněz, chápání jejich hodnoty a významu nebo postupné rozlišování mezi tím, co chci a tím, co potřebuji. Autor v díle klade velký důraz na hravé a názorné aktivity, které podporují vytváření prvních návyků spojených s hospodařením. Aktivity jako je jednoduché rozhodování, odkládání odměny, šetření apod. Finanční gramotnost můžeme chápat jako dovednost, která je vytvářena dlouhodobě.

Susanti a Kemala (2023) zdůrazňují, že finanční gramotnost je důležité rozvíjet už v raném věku, protože porozumět hodnotě peněz a základním principům je složité. Děti, které se brzy setkávají se základními finančními koncepty, mají zralejší porozumění hodnotě peněz a významu správy financí. Autoři kladou důraz na interaktivní formy výuky, které napomáhají k motivaci a pochopení tématu. Zároveň upozorňují na klíčovou roli rodičů a učitelů, jelikož podle nich efektivní rozvoj finanční gramotnosti vyžaduje spolupráci školy a rodiny.

Finanční gramotnost má v posledních letech pevné místo ve školství, kde téma finanční gramotnost zajímá nejen učitele a žáky, ale i rodiče. Podle Národní strategie finančního

vzdělávání je tento pojem vymezen jako přehled znalostí, dovedností a hodnotových postojů, díky kterým se člověk dokáže lépe orientovat v problematice peněz.

Dále jsou pro školy určeny Standardy finanční gramotnosti, které definují cílový stav vzdělávání o finanční gramotnosti pro základní i střední školy. Tyto standarty se dělí do několika okruhů jako jsou Peníze, Hospodaření domácnosti, Finanční produkty a Práva spotřebitele. Od roku 2009 se finanční gramotnost stává povinnou součástí výuky v rámci vzdělávacích programů (Hesová, 2014).

Česká národní banka se podílí na rozvoji finanční a ekonomické gramotnosti skrz vzdělávací materiály, určené převážně pro žáky 2. stupně základních škol a studenty středních škol. Na svých stránkách mají k dispozici prezentaci „Osobní finance“, která obsahuje listy pro učitele a žákům napomáhá k lepší orientaci v základních tématech a v rozhodování při hospodaření (Česká národní banka, n.d.).

5.1. Význam finanční gramotnosti pro život

AISIS (n.d.) uvádí, že finanční gramotnost je zásadní pro každodenní život, jelikož ovlivňuje, jak se lidé rozhodují v běžných situacích. Projekt Rozumíme penězům klade důraz na vyhledávání a využívání důvěryhodných informací a porozumění základním terminologiím. Důležité je také, aby si člověk uvědomoval důsledky svých vlastních rozhodnutí a nenechal se zlákat reklamou či lákavými nabídkami. Význam finanční gramotnosti spočívá v prevenci zadlužení, posilování odpovědnosti a schopnosti plánovat či řídit vlastní finanční situaci.

Česká národní banka (n.d.) dlouhodobě podporuje vzdělávání škol a veřejnosti pomocí vzdělávacích programů, materiálů a aktivit. Zároveň popisuje ve svých materiálech, že úroveň vzdělání, znalostí a dovedností ve financích může být problematická. Proto je velmi důležité toto vzdělání posilovat.

U dětí v dětských domovech je finanční gramotnost zvláště důležitá, jelikož se musí připravovat na samostatný život a hospodaření. Proto je velmi důležité, aby si tyto dovednosti osvojily ještě v dětském domově a naučily se základním návykům ohledně financí. Zároveň je velmi důležité, aby chápaly rizika, se kterými se mohou po odchodu setkat. Rozvíjení finanční gramotnosti může sloužit jako prevence zadlužení a sociálního vyloučení.

Šetření PISA 2012 vymezuje finanční gramotnost jako schopnost porozumět financím a rizikům a zároveň zvládat tyto znalosti sebevědomě využívat. PISA 2012 sleduje při svém hodnocení zralost, myšlenkové postupy a situace, ve kterých jsou dovednosti spojené s financemi využívány. V tomto šetření se finanční gramotnost zabývá okruhy peněz a transakcí, plánování, hospodaření, rizik, výnosů a finančního prostředí.

Finanční gramotnost může být v této práci chápána jako soubor znalostí, dovedností a postojů, které pomáhají dítěti se orientovat v běžných finančních situacích a odpovědně rozhodovat o penězích. U dětí žijících v dětských domovech má rozvoj finanční gramotnosti obzvlášť důležitý význam, jelikož souvisí s prevencí zadlužení, se schopností hospodařit a s přípravou na samostatný život.

6. Současná situace v České republice

V současné situaci v České republice je vhodné vymezit fungování sociálně-právní ochrany dětí, která je chápána jako základní institucionální opora pro děti ohrožené zanedbáváním, násilím nebo nepříznivou výchovnou situací. Ministerstvo práce a sociálních věcí uvádí, že SPOD směřuje k zajištění práv dítěte a k ochraně jedince před tělesným i duševním násilím, zanedbáváním, zneužíváním nebo vykořisťováním. Mezi tato práva se řadí například právo na příznivý vývoj, rodičovskou péči, život v rodině, vzdělání či identitu. Ochrana dítěte je široká oblast, kde se potkávají právní odvětví a instituce, které se poté promítají do praxe podpory dětí a rodin (Ministerstvo práce a sociálních věcí, n.d.).

Ohledně finančního vzdělávání existují programy, které školám poskytují metodiky a aktivity pro rozvoj finanční gramotnosti. Vedle neziskových programů se do edukace ve financích zahrnují i finanční instituce. Česká spořitelna podporuje toto vzdělání u dětí prostřednictvím programu Abeceda peněz, který rozvíjí kompetence a je vnímán jako podpora pro školy a učitele (Česká spořitelna, n.d.).

Nacher (2015) ukazuje na praktický dopad nízké finanční gramotnosti, jelikož lidé pak častěji doplácí na nevýhodné nabídky a řídí se rozhodnutími, která jejich finanční situaci zhoršují.

Současná situace v České republice ukazuje, že podpora dětí ohrožených výchovou a rozvoj finanční gramotnosti jsou řešeny na úrovni systému ochrany dětí, zároveň prostřednictvím vzdělávacích programů a preventivních aktivit.

7. Příklady dobré praxe v České republice

Podle Daňka (2022) je dobrá praxe systematická a individualizovaná práce s dítětem. Sledování a vyhodnocování průběhu adaptace na prostředí dětského domova se realizuje prostřednictvím adaptačního plánu. Kniha denní evidence obsahuje průběžné záznamy o chodu rodinné skupiny a každodenní fungování jedinců v zařízení. Dále se uplatňuje plán rozvoje osobnosti dítěte, kde se vymezuje oblast rozvoje, hodnocení dosavadního pokroku a identifikují se rezervy. Konkrétní činnosti a aktivity připravené dopředu na další období se zaznamenávají do plánu měsíční činnosti a funguje také běžný režim rodinné skupiny jako prostor pro nácvik dovedností, kde se děti učí díky běžným činnostem, jako je návrat ze školy, příprava do školy, zapojení do chodu domácnosti a podobně.

Sezemský (n.d.) v článku uvádí, že dobrá praxe dnes vyžaduje individuální přístup, kde základním prostředkem změny jsou standardy kvality práce s dítětem. Zároveň popisuje, že by bylo vhodné omezit ústavní péči a posílit služby, které se přibližují přirozenému prostředí. Jedná se zde například o rodinné skupinky v dětských domovech, kde se domov snaží dítěti simulovat rodinné prostředí. Dobrá praxe v této oblasti také vyžaduje přípravu na odchod z ústavu. Riziko je zde velké, pokud systém nefunguje správně, jelikož tím trpí právě příprava na samostatnost. Také je zásadní, aby péče nebyla jen úkolem dětského domova nebo vychovatele, ale aby byl uplatněn multidisciplinární přístup, kde spolupracuje například škola, sociální pracovníci nebo neziskový sektor. V neposlední řadě je důležité, aby bylo pasivní přijímání péče nahrazeno aktivním nácvikem dovedností (sociální interakce, nakládání s rozpočtem, hospodaření atd.)

Dobrá praxe vyžaduje individuální a dlouhodobý přístup. Na základě toho Salesiánský klub mládeže zrealizoval projekt „Vstoupit do života“, v kterém se děti soustředí na rozvíjení kompetencí, a nejen na jednu oblast. Klub mládeže se také soustředí na klíčového pracovníka neboli „průvodce“, který trénuje s jedincem jednotlivé sociální interakce, komunikaci s úřady nebo řešení konfliktů v bezpečném prostředí. Centrum Don Bosco vede děti skrz programy o finanční gramotnosti ke správnému hospodaření s rozpočtem. Díky praxi se děti učí při společných pobytových akcích, kde si mohou sami nakoupit nebo uvařit. Jedinci mohou využívat i tréninkové byty, kde si zkouší bydlet „nanečisto“. To znamená, že si zkouší platit nájem, energie nebo řešit konfliktní situace a má přitom stále k dispozici odborníka. Centrum vytváří komunitu v bezpečném

prostředí, kde úkolem je sociální začleňování (Salesiánský klub mládeže, z. s. Centrum Don Bosco, n.d.).

Z teoretických východisek plyne, že příprava dětí vyrůstajících v dětských domovech na samostatný život je různorodý proces, který zahrnuje rozvoj sociálních dovedností, finanční gramotnosti, praktických návyků i dostupnost vztahové a institucionální podpory. Důležitou roli hraje samotné prostředí dětského domova, kvalita práce pracovníků, možnosti praktického nácviku a existence návazných služeb. Tato zjištění utvářejí teoretický rámec pro empirickou část práce, která se zaměřuje na konkrétní zkušenosti dětí a pracovníků dětských domovů.

PRAKTICKÁ ČÁST

8. Metodika

8.1. Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo analyzovat podporu sociálního vývoje a rozvoj finanční gramotnosti u dětí v dětských domovech z pohledu samotných dětí a doplňkově z pohledu pracovníků dětských domovů. Pozornost byla především věnována zkušenostem dětí, jejich vnímání získaných dovedností a faktorům, které mohou jejich rozvoj ovlivňovat. Doplňující perspektivu představovali pracovníci dětských domovů, kteří se podílejí na výchově, vedení a přípravě dětí na samostatný život.

8.2. Výzkumné otázky

Na základě výzkumného cíle byly formulovány výzkumné otázky. Otázky směřují k hlubšímu porozumění tématu, jak děti v dětských domovech vnímají finanční gramotnost, jaké faktory ovlivňují jejich rozvoj a jakou roli v podpoře sociálního vývoje a finanční gramotnosti zastávají pracovníci dětských domovů.

Výzkumné otázky byly formulovány tak, aby odpovídaly kvalitativnímu výzkumu a umožnily zachytit názory, zkušenosti a pohledy komunikačních partnerů na zkoumané téma.

Formulované výzkumné otázky:

- VO1: Jak děti v dětských domovech popisují své znalosti, zkušenosti a návyky v oblasti finanční gramotnosti?
- VO2: Jaké faktory ovlivňují rozvoj finanční gramotnosti dětí v dětských domovech?
- VO3: Jakou roli hrají pracovníci dětských domovů v podpoře sociálního vývoje a finanční gramotnosti dětí?

8.3. Výzkumný design

Sběr dat pro bakalářskou práci byl realizován prostřednictvím kvalitativně orientovaného výzkumu s využitím polostrukturovaných rozhovorů, aby bylo možné hlouběji porozumět zkušenostem, pohledům pracovníků a dětí z dětského domova. Tento typ výzkumu považuji za vhodný, jelikož se zaměřuje na popis konkrétních postupů a zkušeností, které by bylo obtížné zachytit pomocí číselných údajů.

8.4. Charakteristika kvalitativního výzkumu

Hendl (2016) popisuje kvalitativní výzkum jako porozumění sociálním a lidským problémům. Je to komplexní obraz zkoumaného jevu, který je realizován v přirozených podmínkách. Výzkumné otázky se během kvalitativního výzkumu mohou upřesňovat, doplňovat nebo dokonce měnit. Důležitý je delší a intenzivní kontakt s terénem.

Autoři Švaříček a Šedová (2007) ukazují, že kvalitativní a kvantitativní výzkumy si nemají být soupeři, ale spíše za odlišné strategie. Podle autorů je důležitý u kvalitativního výzkumu účel, způsob získání dat a jeho objasnění. Toto porozumění se realizuje na základě hlubokých dat získaných v přirozeném prostředí.

8.5. Výzkumný soubor

Výběr výzkumného souboru probíhal ve dvou rovinách. Výběr dětských domovů byl realizován záměrným výběrem, kdy byla oslovena zařízení, která byla dostupná a ochotná se zapojit do výzkumu.

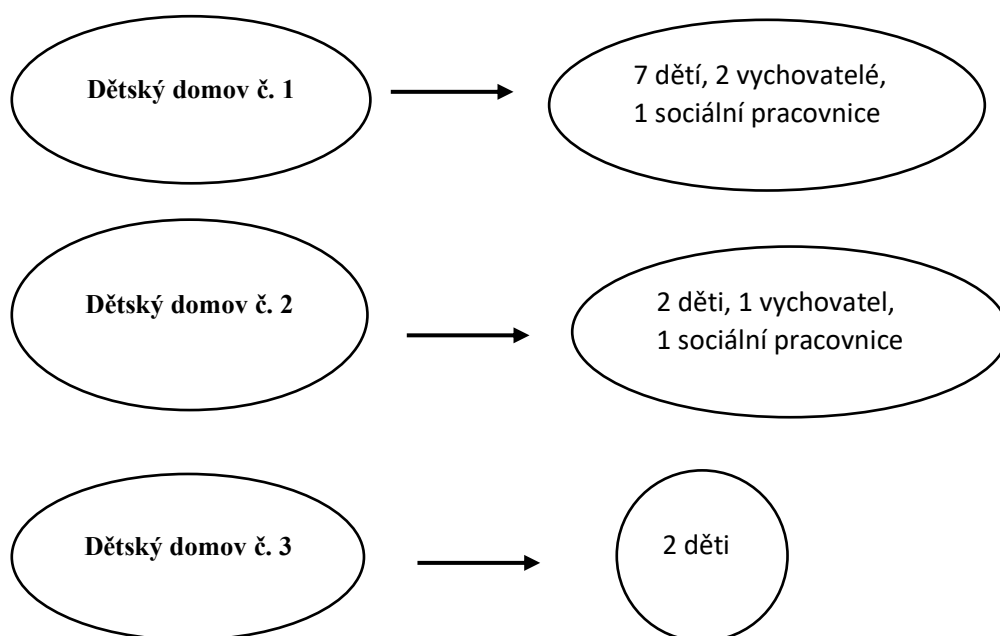
Informanti byli vybráni z řad dětí a pracovníků. Tento výběr byl realizován příležitostným výběrem, kdy byli osloveni jedinci, kteří byli v době realizace výzkumu dostupní a zároveň splňovali stanovená kritéria.

Výzkumný soubor tvoří převážně děti ve věku 14 až 18 let. Výzkumný soubor byl doplněn o pohledy vychovatelů a sociálních pracovníků. Ty se totiž podílejí na výchově a samotné přípravě dětí na samostatnost.

Komunikační partneři byli vybráni na základě předchozí komunikace se sociální pracovníci či přímo ředitelem dětského domova. Výzkum byl realizován ve třech dětských domovech.

Složení výzkumného souboru podle jednotlivých zařízení shrnuje schéma 2.

Schéma 2 Dětské domovy, kde byl uplatněn kvalitativní výzkum + komunikační partneři.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Do výzkumu byly zařazeni komunikační partneři, kteří žijí nebo pracují v dětském domově. Vychovatelé a sociální pracovníci měli zkušenosti s výchovou a podporou v oblasti finanční gramotnosti nebo sociálních dovedností. Všichni účastníci souhlasili s účastí ve výzkumu.

8.6. Průběh a sběr dat

Před zahájením výzkumného šetření jsem nejprve navázala telefonický kontakt s vedením výše uvedených dětských domovů. V prvním dětském domově jsem kontaktovala sociální pracovníci, ve druhém mě sociální pracovníce přeměrovala na vedoucího vychovatele a ve třetím jsem komunikovala přímo s ředitelem. Představila jsem svůj výzkumný záměr a po dohodnutí na vyhovujícím termínu pro obě strany následovala návštěva dětského domova. Všechny rozhovory byly realizovány prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů a přímo v prostorách zařízení.

Výzkumné šetření probíhalo v období od 20.01.2026 do 31.03.2026 a jednotlivé rozhovory trvaly přibližně 15–60 minut. Během sběru dat byl kladen důraz na vytvoření co nejpříjemnějšího a bezpečného prostředí. Komunikační partneři měli možnost kdykoliv odmítnout odpověď na nepříjemnou otázku a rozhovory byly vedeny tak, aby nepůsobily jako výslech. U některých jedinců bylo obtížnější navázat uvolněnější

komunikaci, což mohlo souviset například s jejich introvertní povahou. Přesto byli všichni komunikační partneři vstřícní a ochotní spolupracovat.

Ještě před začátkem byli všichni seznámeni s cílem výzkumu, způsobem využití získaných dat a s anonymitou. Rozhovory byly uskutečňovány vždy se souhlasem, zaznamenány na telefon a následně doslovně přepsány do programu Word.

8.7. Analýza dat

Analýza dat probíhala po uskutečnění polostrukturovaných rozhovorů a jejich doslovném přepisu. Přepsané rozhovory byly několikrát pročteny a zpracovány pomocí otevřeného kódování a poté v kategorizaci byly kódy seskupeny do širších kategorií. Data získaná prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů byla analyzovaná pomocí tematické analýzy s využitím otevřeného kódování.

V rámci otevřeného kódování byly v textech rozhovorů identifikovány významné výroky, motivy a témata, která se vztahují ke zkoumané problematice. Ke každému úseku byly přiřazeny kódy vystihující danou oblast a jeho obsah. Jednalo se například o zkušenosti s kapesným, plánováním výdajů, pomoc vychovatelů nebo přípravu na odchod ze zařízení.

Následovala kategorizace, při níž byly jednotlivé kódy na základě obsahové podobnosti a smysluplné souvislosti seskupovány do širších kategorií. Tyto kategorie sloužily jako základ pro uspořádání a popis výzkumných zjištění v praktické části práce.

8.8. Praktická aplikace klíčových pojmů

V rámci výzkumu byla finanční gramotnost chápána jako soubor znalostí, dovedností a návyků spojených s orientací v základních finančních pojmech, hospodařením s penězi, plánováním výdajů, spořením nebo stanovováním priorit.

Sociální vývoj byl ve výzkumu chápán a sledován především prostřednictvím vybraných aspektů souvisejících s přípravou na samostatný život, zejména v oblasti odpovědnosti, samostatnosti, vztahů s druhými, vyhledáváním podpory a zvládání běžných životních situací.

Příprava na samostatný život byla v této práci chápána jako proces osvojování praktických, sociálních a finančních dovedností potřebných pro fungování po odchodu z dětského domova.

8.9. Etika výzkumu

Při konání výzkumného šetření byly respektovány základní etické principy. Zejména se jednalo o dobrovolnost, anonymitu, ochranu osobních údajů a citlivý přístup k nezletilým komunikačním partnerům. Všichni účastníci rozhovorů byli seznámeni s cílem výzkumu, a že využití dat je čistě pro akademické účely. Byli seznámeni s tím, že jejich účast je zcela dobrovolná a kdykoliv mohou odmítnou odpověď nebo ukončit rozhovor.

Vzhledem k tomu, že komunikační partneři byly nezletilé děti z dětského domova, byl před samotným rozhovorem zajištěn souhlas oprávněné osoby. Při samotném rozhovoru byly uvedeny informace o smyslu a průběhu. Velký důraz byl kladen na vytvoření klidného, bezpečného a komfortního prostředí, které by bylo jedincům co možná nejpříjemnější.

V rámci výzkumu byly chráněny osobní údaje, byla zachována anonymita a v práci nejsou uváděna jejich jména ani další identifikační údaje.

Se souhlasem osob byly rozhovory nahrávány na mobilní telefon a získaná data byla uschována pouze pro účely zpracování bakalářské práce. Otázky, které byly kladeny v rozhovorech se týkaly pouze témat souvisejících s tématem bakalářské práce, tj. sociální vývoj dětí, jejich samostatnost a finanční gramotnost v prostředí dětského domova. Byl brán ohled na věk, individualitu a byl ponechán dostatek času na odpověď.

8.10. Deklarace použití AI

Při zpracování této bakalářské práce byly využity nástroje umělé inteligence ChatGPT (OpenAI) a Gemini (Google), a to zejména jako pomocný nástroj při jazykové úpravě textu, konzultaci tvorby struktury a dohledávání odborných zdrojů. Výstupy těchto nástrojů byly vždy autorkou vyhodnoceny, zkontrolovány, upraveny a ověřeny podle odborné literatury. Výsledná práce je samostatným výstupem autorky, která přebírá plnou odpovědnost za obsah této práce.

9. Výsledky

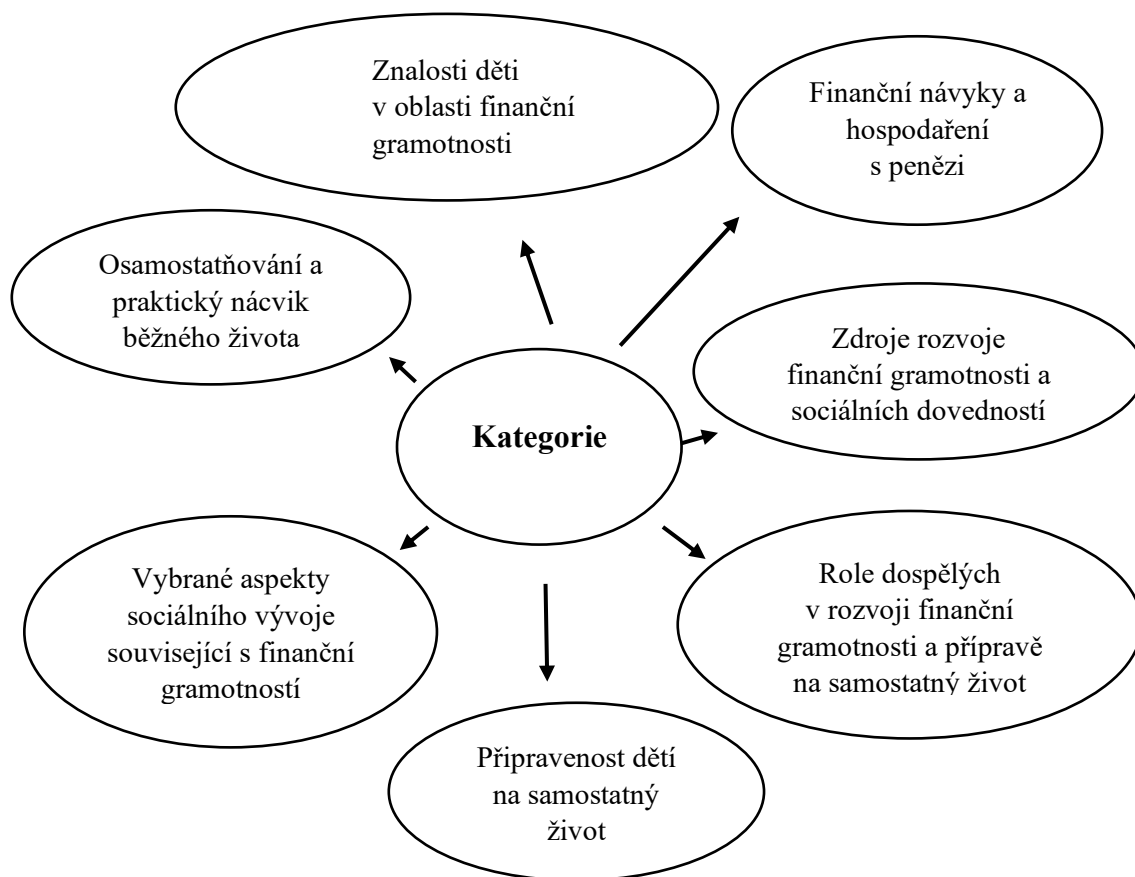
Data získaná prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů byla analyzována pomocí tematické analýzy s využitím otevřeného kódování.

9.1. Výzkumný soubor: děti 14-18 let

Na základě otevřeného kódování rozhovorů s dětmi žijícími v dětských domovech byly určeny kódy zahrnující například každodenní život v zařízení, sociální vztahy, zkušenosti s podporou při odchodu do samostatného života, finanční vzdělávání a znalosti. Poté v kategorizaci byly kódy seskupeny do širších kategorií.

V této fázi byly identifikovány jednotlivé kódy, které byly následně uspořádány do seznamu a redukovány na základě jejich podobnosti. Z tohoto seznamu byly vytvořeny kategorie odpovídající tématu bakalářské práce. Přehled vytvořených kategorií shrnuje schéma. 3.

Schéma 3 Kategorie určené z rozhovorů s dětmi.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Z rozhovorů vyplynulo, že režim v dětském domově je do značné míry dán a silně ovlivněn školní docházkou, pravidly dětského domova a soužitím s ostatními dětmi. Jednotlivé děti popisovaly svůj každodenní život odlišně a z výpovědí je patrné, že školní docházka představuje velkou součást jejich každodenního života. Komunikační partneři popisovali čas po škole jako kombinaci školních povinností, odpočinku, koníčků nebo trávení času s vrstevníky.

Dále se ve výpovědích objevila i témata spojená s atmosférou. Někteří popisovali hluk, menší soukromí nebo napětí mezi dětmi, což může působit negativně na psychickou pohodu jedince. Jiní zase hovořili o domově jako o prostředí, které jim poskytuje jistotu, zázemí a řád. Komunikační partner uvedl: „*Občas je tady strašnej hluk, jakože i večer a takhle.*“ V rozhovorech se objevily faktory, které mohou negativně ovlivnit každodenní fungování jedince v dětském domově.

Z výpovědí plyne, že každodenní život v dětském domově vytváří důležitý rámec pro vytváření návyků, odpovědnosti a samostatnosti, které souvisejí s přípravou dětí na samostatný život.

9.1.1. Znalosti dětí v oblasti finanční gramotnosti

Většina dětí se s pojmy jako půjčka, dluh, splátka nebo úrok setkala. Děti popisovaly, že tyto pojmy znají ze školy, přednášek nebo z běžného života. Samotná znalost těchto pojmů ale neznamená, že jedinec plně rozumí jejich významu. Mezi dětmi se ukázaly odpovědi typu: „*Jojo, to jo.*“ Komunikační partner odpověděl na otázku, zda se setkal s těmito pojmy, jistě a bez váhání. Část dětí reagovala pohotově, u jiných byla znalost částečná nebo neúplná.

Nejčastěji děti porozuměly pojmům dluh a půjčka, které se ve výpovědích ukázaly jako nejlépe uchopené. Část komunikačních partnerů dokázala některé pojmy vysvětlit svými slovy. Porozumění pojmu úrok nebo splátka bylo spíše slabší a občas i bez vyjádření. Většina dětí chápala tyto pojmy primárně skrze životní situace, ne jako odborné definice. Výpovědi v rozhovorech ukazují, že praktická zkušenost často pomáhá k lepšímu porozumění než samotná teoretická znalost.

Děti vyrůstající v dětském domově si do jisté míry uvědomují, že samostatný život je spojen s pravidelnými výdaji. V rámci výzkumu se nejčastěji opakovaly pojmy jako nájem, výplata, jídlo, telefon nebo internet. Část dětí byla schopna realisticky

vyjmenovat, co je nutné po odchodu z dětského domova platit. Ostatní děti si v této oblasti ještě nebyly jisté a bylo pro ně obtížnější představit si konkrétní měsíční náklady. Komunikační partner k tomuto tématu uvedl: „*Měsíční rozpočet, tak tam je voda, elektrina, tam ještě internet, telefon, data, že jo, a všechno takhle možný, tak různě.*“ Výpovědi ukazují, že orientace v základních výdajích souvisí i s tím, jak intenzivně se děti připravují na samostatný život.

Schopnost stanovit finanční priority se u částí dětí projevovala poměrně zřetelně. Některé děti dokázaly rozlišit nezbytné a zbytné výdaje. Jako nejdůležitější oblast označovaly bydlení, nájem, jídlo a základní potřeby. Část komunikačních partnerů uvedla, že by v případě nedostatku peněžních prostředků omezila méně důležité věci, například sladkosti, kouření nebo jiné nadstandardní výdaje. Jedinec uvedl: „*Asi bych jako nějaký zbytečný věci, co nepotřebuji úplně v životě, který jsou nějaké nadstandard, tak bych to jako omezil nějak.*“ Z výpovědí je patrné, že některé děti uvažují v logice priorit a uvědomují si, co je pro samostatný život důležité. U části dětí nebylo toto uvažování ještě plně rozvinuté.

Mezi komunikačními partnery se ukázaly výrazné rozdíly v úrovni finančních znalostí i v jistotě při odpovídání. Některé děti odpovídaly rychle a jistě, jiné odpovídaly stručně, nejistě nebo přiznávaly, že neví. Výzkum ukazuje, že děti v dětských domovech netvoří jednotnou skupinu, ale jejich znalosti v oblasti financí jsou velmi individuální.

9.1.2. Finanční návyky a hospodaření s penězi

V této kategorii byly analyzovány výpovědi komunikačních partnerů vztahující se k finančním návykům a hospodaření s penězi. Většina z nich pracuje především s kapesným jako se svým základním finančním zdrojem. Jedinec odpověděl, zda dostávají kapesné: „*Dostáváme, ono je to podle věku. Podle věku to dostáváme.*“ Z výpovědí komunikačních partnerů je patrné, že výše kapesného se liší podle věku. V některých zařízeních je kapesné rozdělováno, tak aby dětem vystačilo celý měsíc. Další komunikační partner uvedl: „*Jo, jednou za týden. Oni prostě aby nám to vyšlo na ty čtyři týdny, no na ten měsíc, no.*“ Z rozhovorů je vidět aktivní podpora od vychovatelů u některých jedinců. Kapesné je pro děti nástroj pro učení se základnímu hospodaření.

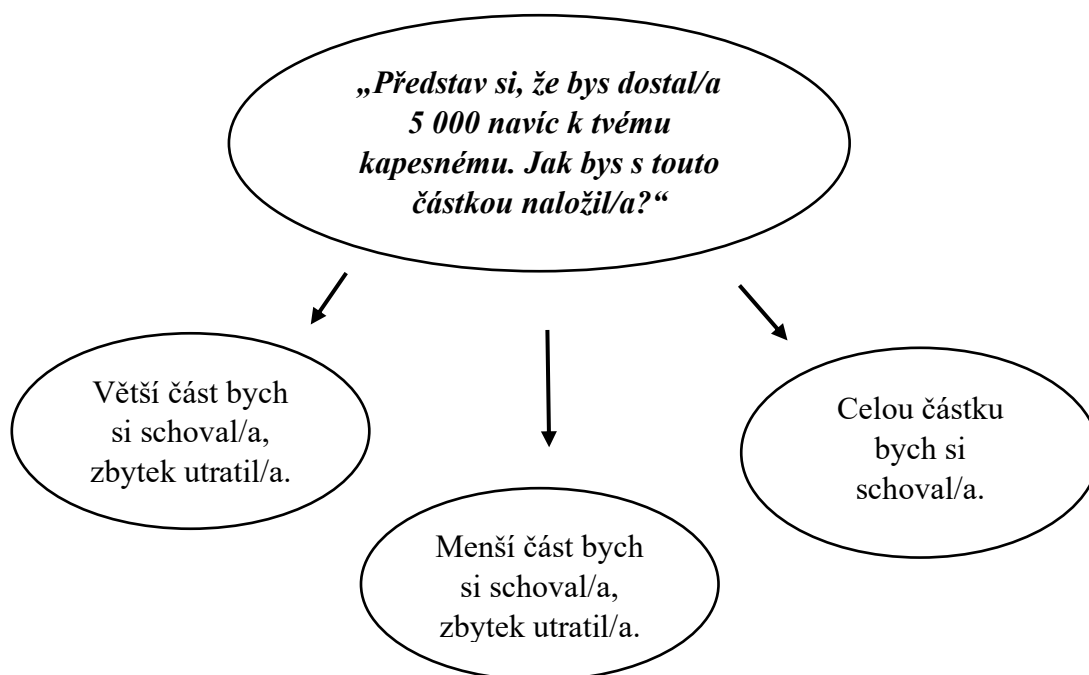
Plánování rozpočtu není u dětí příliš rozvinuté. Některé děti jsou schopni uvažovat o tom, co potřebují momentálně nejvíce a co může počkat. Komunikační partnerka na otázku, zda si plánuje rozpočet, odpověděla: „*No jako jo, podle toho, co potřebuju prostě, jako*

koukám na to, co potřebuju nejvíc a co potřebuju nejmíň. Takže jako kupuju, co potřebuju nejvíc, a jako jestli nejmíň, tak radši počkám ještě měsíc.“ Z výroku plyne logické a realistické uvažování ohledně financí, které část dětí ovládá. Jiné děti si rozpočet nedělají, ani neuvažují o svých největších a nejmenších potřebách, ale s penězi si normálně vystačí. Další komunikační partner odpověděl na otázku: *„Ne, tak to zase ne, ale jakože vyjdu normálně na ten měsíc.*“ Z rozhovorů plyne, že část dětí dokáže finančně uvažovat, druhá část je spíše intuitivní, co se týká peněz.

Dále byla dětem položena otázka, zda si spoří nebo to mají v plánu. Část dětí uvádí, že mají v plánu spořit hlavně kvůli samostatnému bydlení. Jedna z komunikačních partnerek uvedla: *„Já si chci šetřit, abych měla jako až půjdu někam bydlet sama, abych měla na to si to tam hezky zařídit a tak.*“ Z odpovědi plyne, že děti vnímají spoření jako součást odchodu z dětského domova a mají potřebu mít rezervu. Další komunikační partner uvedl: *„Babička mi spoří už“* Z výroku je patrné, že u některých dětí je spoření na budoucí samostatný život podporováno i rodinou. Jiné děti si momentálně nespoří a ani nemají cíl spoření.

Dětem byla položena hypotetická otázka, jak by naložili s mimořádnou částkou pět tisíc korun. Odpovědi ukázaly rozdílné přístupy dětí v hospodaření s penězi. Větší část dětí by si část peněz dala na spoření s ohledem na budoucnost a druhou část peněz by utratila podle svých potřeb. Odpovědi komunikačních partnerů na hypotetickou otázku shrnuje schéma 4.

Schéma 4 Odpovědi na hypotetickou otázku ohledně mimořádné částky.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Výpovědi naznačují, že děti zvládají uvažovat ohledně finanční rezervy a odkládání peněz do budoucna. Žádný z komunikačních partnerů by celou částku utratil, všechny děti by si aspoň část peněz daly na spoření.

Některé děti dokážou také uvažovat o tom, co by v případě nedostatku peněz omezily. První komunikační partner uvedl: „*Asi sladký. Sladký bych omezil a kouření.*“ Výpověď ukazuje určitou schopnost rozlišovat prioritní a vedlejší potřeby. Druhý komunikační partner uvedl: „*No tak bych si našla další brigádu nějakou. K tomu ještě něco.*“ Z rozhovoru plyne, že jedinec by místo omezení hledal další zdroj příjmu. Všichni komunikační partneři až na jednoho by byli ochotni omezit svoji vedlejší prioritu.

Co se týče hospodaření, některé děti dokážou o hospodaření přemýšlet a orientují se v tom, jak s penězi zacházet. Jiné děti mají finanční návyky méně rozvinuté a na otázky reagují velmi stručně. U větší části dětí je patrná schopnost myslet dopředu, u jiných spíše nejistota. Finanční návyky dětí nejsou jednotné a liší se podle individuálních zkušeností, míry samostatnosti a věku.

9.1.3. Zdroje rozvoje finanční gramotnosti a sociálních dovedností

Dětské domovy podporují programy na rozvoj sociálních dovedností a finanční gramotnosti. Děti uváděly, že jezdí na různé akce, přednášky nebo programy uskutečňují přímo u nich v zařízení. Jedna komunikační partnerka uvedla: *„No, a ještě jezdíme na takový tréninky dospělosti, kde jezdíme na různá místa s nějakýma lidma, scházíme se tam víc dětských domovů a oni nám tam vlastně pomáhají s těma různýma životopisama, co máme jakoby dělat, když se chceme hlásit do práce. A právě že tam nás jako naučí spoustu věcí, který se nám prostě do toho života hodí.“* Výpověď komunikační partnerky popisuje program umožňující dětem zúčastnit se aktivit určených na rozvoj sociálních dovedností a finančních znalostí. Druhý komunikační partner uvedl: *„Jo, já jezdím na takový kempy. Někdy jako čtrnáct dní, dva měsíce a takhle. Jakoby že jak si sehnat byt, jak si sehnat práci a jak si sehnat prostě takový jako, a jak šetřit s těma penězma jakoby, elektrika jako, kolik to dostanu jako, kolik bych dostal jako z práce jakoby výplatu, tak jako kolik bych jako utratil za nájem a stra...na jídlo a takhle.“* Většina dětí uváděla zkušenost s těmito programy pro rozvoj finanční gramotnosti a přípravu na samostatný život. Jedinci popisují tyto zkušenosti velmi přínosně pro jejich budoucí život.

Z rozhovorů vyplynulo, že děti nezískávají poznatky o finanční gramotnosti a sociálních dovednostech pouze z jednoho zdroje, ale setkávají se s nimi v různých prostředích. Komunikační partneři uváděli, že informace o hospodaření s penězi, bydlení nebo práci získávají prostřednictvím školy, přednášek přímo v dětském domově i externích programů zaměřených na přípravu na samostatný život.

Za nejprínosnější děti označovaly především ty aktivity, které byly prakticky zaměřené a vztahovaly se ke konkrétním situacím v budoucím samostatném životě. Jeden komunikační partner uvedl: *„Jako přidalo mi to docela dost, no. Dalo mi to jako smysl.“* Z výpovědí dětí je patrné, že nejvíce oceňovaly propojení finanční gramotnosti s konkrétní přípravou na samostatný život.

Výpovědi dětí zároveň ukázaly, že nevnímaly všechny formy podpory stejně přínosně. Jedna z komunikačních partnerek uvedla, že větší smysl pro ni měly externí programy: *„Jako tady ty přednášky, co jsou tady, tak ne, spíš z tý Atavany. Tam je to jako zajímavější.“* Jiná komunikační partnerka popisovala přednášky v zařízení jako méně přínosné: *„Je to většinou to, co už víme, co už jsme slyšeli ze školy a ze života.“* Děti

dokázaly rozlišovat aktivity, které vnímaly jako skutečně užitečné, a aktivity, které považovaly spíše za opakování známých informací.

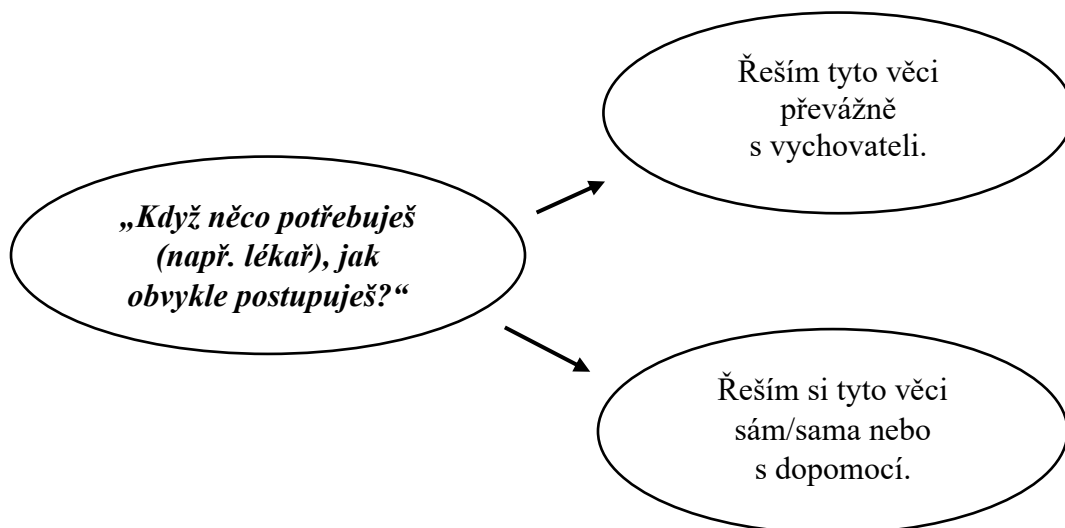
Z výzkumu je patrné, že nabídka aktivit podporujících rozvoj finanční gramotnosti nebyla u všech dětí stejná. Většina komunikačních partnerů popisovala pravidelné přednášky nebo externí programy, zatímco jiní popisovali, že se s těmito tématy setkávají spíše jen ve škole. Tyto odpovědi naznačují, že možnosti rozvoje finanční gramotnosti se mezi jednotlivými dětmi i zařízeními liší.

9.1.4. Role dospělých v rozvoji finanční gramotnosti a přípravě na samostatný život

V této kategorii byly analyzovány výpovědi dětí související s rolí dospělých v podpoře dětí vyrůstajících v dětském domově. Z výpovědí komunikačních partnerů vyplynulo, že děti vnímají vychovatele a další dospělé především jako praktickou oporu při řešení běžných záležitostí. Pracovníci vedou děti k samostatnosti a podílejí se na přípravě na budoucí samostatný život. Velká část dětí oceňovala tuto pomoc a vedení ze strany vychovatelů, druhá část, ta menší, spíš popisovala nedostatek porozumění, emoční podpory nebo třeba citlivého přístupu.

Praktická pomoc dospělých v běžném fungování byla u dětí hodnocena velmi kladně, kde jedinec uvedl: „*Tak oni to jako, oni zavolají doktorovi...k objednání.*“ Z této výpovědi je patrné, že v běžném fungování mu převážně pomáhají vychovatelky. Druhý komunikační partner uvedl: „*Ono záleží, třeba mně to ted'ka domlouvá teta, ale většinou jsem si to domlouvala sama.*“ Z této výpovědi plyne, že jedinec pomoc od vychovatelů příliš nepotřebuje a poradí si sám. Dva komunikační partneři uvedli, že běžné záležitosti si řeší sami, zbytek dětí uvedl, že lékaře řeší převážně s vychovateli. Tato podpora se netýká pouze běžného fungování, ale také rozvoje finanční gramotnosti, jelikož děti vede k větší odpovědnosti, plánování a orientaci v praktických situacích spojených se samostatným životem. Způsob řešení běžných záležitostí ukazuje schéma 5.

Schéma 5 Způsob řešení běžných záležitostí u dětí v dětském domově.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Pro děti vyrůstající v dětském domově představují dospělí velmi důležitou součást jejich života. Děti je vnímaly jako průvodce a velmi kladně přijímaly jejich vedení k převzetí samostatnosti. Pouze v jednom z rozhovorů se objevila výpověď: „*Ta podpora by tu měla být větší. Rozhodně, určitě. V čemkoliv, škola, rodina všechno.*“ Komunikační partner zde popisuje nedostatek většího porozumění, citlivější komunikace a emoční podpory. Na základě výpovědi lze konstatovat, že kvalita podpory není vždy stejná a každé dítě vnímá tyto skutečnosti odlišně. Proto je velmi důležitý individuální a citlivý přístup.

Z výpovědi lze vyvodit, že dospělí v dětských domovech hrají v životě dětí velmi důležitou roli. Výzkum však ukázal, že tato role není vnímána jednotně. Zatímco větší část dětí oceňovala podporu, rady a vedení ze strany vychovatelů, jiní upozorňovali na nedostatek porozumění, emoční podpory a citlivější přístup v náročných situacích.

9.1.5. Osamostatňování a praktický nácvik běžného života

V této kategorii byly analyzovány výpovědi vztahující se k tématu osamostatňování a praktickému nácviku běžného života. Z výpovědí vyplynulo, že děti se osamostatňují především prostřednictvím praktických činností každodenního života, jako je například vyřizování běžných záležitostí, péče o domácnost nebo hospodaření s penězi.

Míra samostatnosti v běžném fungování se u jednotlivých dětí lišila. U části komunikačních partnerů se objevovala vlastní iniciativa, kde se snažili řešit své povinnosti samostatně. První jedinec uvedl: „*Bud' řeším sám, nebo s tetama tady.*“ Z výroku vyplývá vlastní iniciativa, ale zároveň se dítě může stále spolehnout na pomoc od dospělého. Druhý komunikační partner naopak odpověděl na otázku, zda si řeší své záležitosti sám: „*Vychovatelky vždycky. Vychovatelky vždycky v tom pomáhaj, vždycky je tam nějaká ta konzultace tohleto, radíme se spolu, co a jak jako bych měl udělat, co by se dalo zlepšit a takhle.*“ Získaná data naznačují, že příprava na samostatný život u dětí je velmi individuální. Důležitý je zde individuální přístup, kde se zohlední všechny potřeby a přání jedince.

Komunikační partneři se shodovali v tom, že významnou oblast podpory samostatnosti představovalo pro děti tréninkové bydlení. Dvě zařízení ze tří měla toto bydlení pro děti k dispozici. Děti se s tímto pojmem již setkaly a dokázali tak odpovědět, zda by si tuto formu bydlení chtěli vyzkoušet. První komunikační partner uvedl: „*Já bych to brala klidně hnedka.*“ Všem dětem byla položena stejná otázka, jen jeden jedinec odpověděl, že by toto bydlení nechtěl zkusit. Svoji odpověď odůvodnil: „*Protože jako já jsem zvyklej mezi těma lidma, takže nahoře bych byl jako sám a bylo by to takový jako nudný, že bych furt chodil sem, že jak jsem tady zvyklej, ale asi bych nechtěl opustit svůj pokoj, nebo jak jsem takhle zvyklej.*“ Tréninkové bydlení děti popisovaly jako velmi přínosný způsob, jak rozvíjet své dovednosti a schopnosti. Všichni komunikační partneři, až na jednoho, by si chtěli vyzkoušet bydlet sami a starat se o sebe bez větší pomoci vychovatelů.

Menší část dětí zároveň uváděla, že jejich pocit jistoty při osamostatňování je spojen s existencí rodinného nebo blízkého zázemí, které by mohly v případě potřeby využít.

Z uvedených zjištění lze konstatovat, že děti vnímají osamostatňování jako proces osvojování konkrétních praktických dovedností důležitých pro budoucí život mimo dětský domov. V rozhovorech se objevovalo mnoho kladných výpovědí o tréninkovém bydlení, které komunikační partneři popisovali jako důležitý nástroj pro přípravu na

budoucí samostatný život. Zároveň se však ukázalo, že míra připravenosti a jistoty ohledně odchodu v této oblasti je mezi dětmi různá.

9.1.6. Vybrané aspekty sociálního vývoje související s finanční gramotností

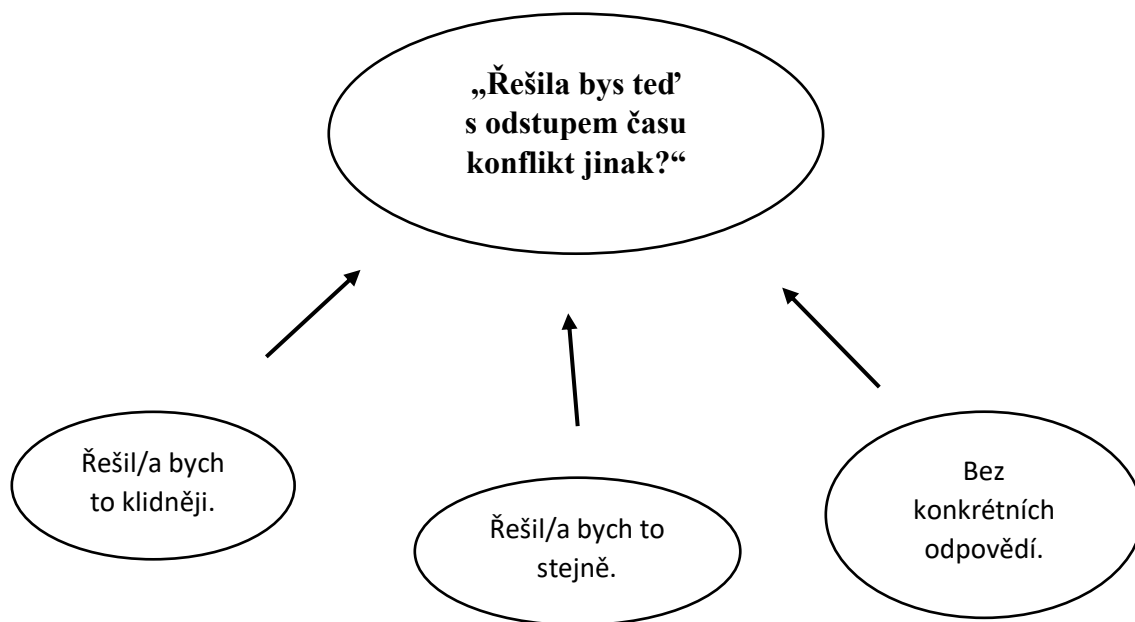
Zvládání konfliktních situací a hledání opory

Z rozhovorů vyplynulo, že konfliktní situace se objevovaly jak mezi vrstevníky, tak i mezi dětmi a pracovníky dětského domova. Ve výpovědích se objevoval pocit nepochopení a nespravedlnosti.

Část komunikačních partnerů mluvila o častých konfliktech mezi vrstevníky. Na otázku, zda děti musely někdy řešit konflikt mezi vrstevníky, jeden z komunikačních partnerů odpověděl: „*Dřív jo. Jo, byly tady konflikty nějaký pořád.*“ Děti uváděly spíše dřívější období, kdy se setkávali s hádkami, napětím nebo pomluvami.

Komunikačním partnerům byla položena otázka, zda se někdy dostali do konfliktu s pracovníkem dětského domova. Ve srovnání s konflikty mezi vrstevníky se tyto situace objevovaly méně často, přesto byly spojeny s negativním prožíváním. Jedna z komunikačních partnerek popsala situaci slovy: „*A nebo třeba ze začátku...mi bylo špatně, měla jsem teplotu, zvracela jsem a teta: ,No, a co s tím mám jako dělat? Prostě jdeš do školy.*““ Další komunikační partnerka popsala svou reakci: „*Tak jsem radši mlčela, protože kdybych jí něco řekla, tak by to bylo ode mě hnusný a dostala bych zápis.*“ Výpovědi dětí ukazují, že konflikty s pracovníky byly problematické a postrádaly prostor pro vysvětlení situace, emoční podporu a citlivější přístup ze strany dospělých. Možné způsoby řešení konfliktu shrnuje schéma 6.

Schéma 6 Co by děti řešily u konfliktů jinak.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Z odpovědí komunikačních partnerů vyplynulo, že většina dětí by konflikt zpětně řešila stejně nebo na tuto otázku nedokázala jednoznačně odpovědět. Pouze v jednom případě se objevila reflexe, že by dítě dnes konflikt řešilo klidněji a s větším odstupem.

Schopnost zvládat konfliktní situace, komunikovat s druhými a vyhledat oporu lze považovat za jednu z oblastí sociálního vývoje, která souvisí i s budoucím samostatným životem mimo dětský domov.

Odpovědnost a sebereflexe

Ve výpovědích komunikačních partnerů se v malé míře objevovala sebereflexe vlastního jednání. Pouze u části dětí bylo zjevné, že dokázaly zpětně uvažovat o tom, zda by s odstupem času konfliktní situaci řešily jinak. Jedna z komunikačních partnerek například uvedla: „*Asi bych to řešila víc v klidu. Já jsem byla hrozně taková, že jsem se rychle naštvála a řešila jsem to víc jako agresivněji.*“ Sebereflexe se objevovala spíše omezeně. Schopnost reflektovat vlastní jednání a nést za něj odpovědnost lze přitom vnímat jako důležitý předpoklad budoucího samostatného fungování mimo dětský domov.

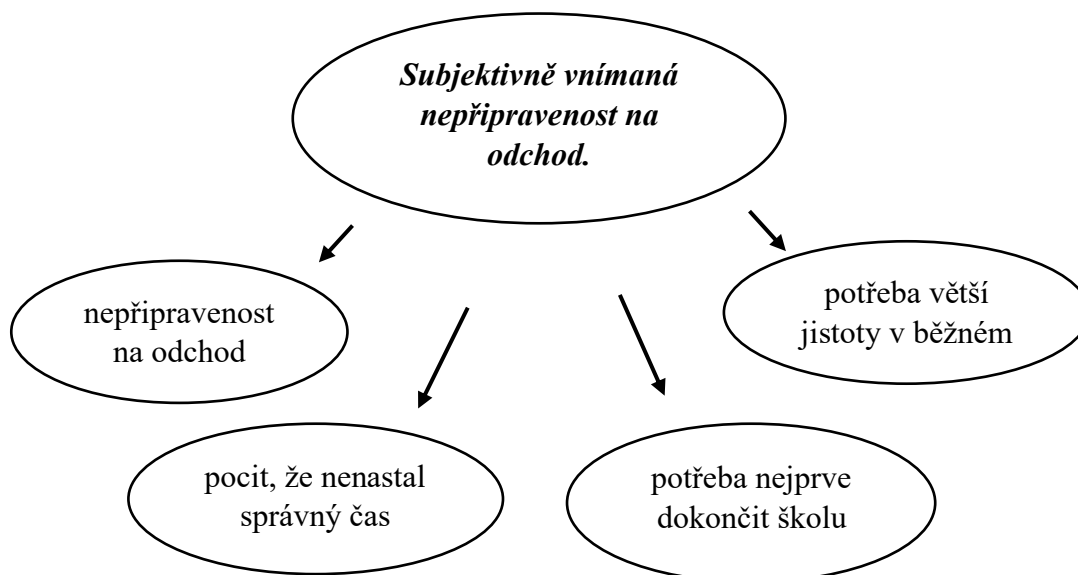
9.1.7. Přípravenost dětí na samostatný život

V této kategorii byly analyzovány výpovědi komunikačních partnerů vztahující se k připravenosti na samostatný život po odchodu z dětského domova. Z rozhovorů vyplynulo, že děti vnímaly svou připravenost odlišně. Zatímco část dětí uváděla, že ještě potřebují čas, podporu nebo dokončit vzdělání, jiní působili jistěji a měli konkrétnější představu o budoucím životě.

Komunikační partneři na otázku, zda se cítí být připraveni na odchod z dětského domova, odpovídali převážně, že ještě potřebují více času. Jedna komunikační partnerka uvedla: „*Já ještě zatím připravená nejsem, si myslím, že jako ještě je čas, abych se jako dostudovala a tak, no.*“ Z výpovědi je patrné, že větší jistota ohledně odchodu souvisí například s dokončením studia. Výpovědi současně ukazují subjektivně vnímanou připravenost na samostatný život, jak je velmi individuální, souvisí se zkušenostmi, věkem a aktuální životní situací.

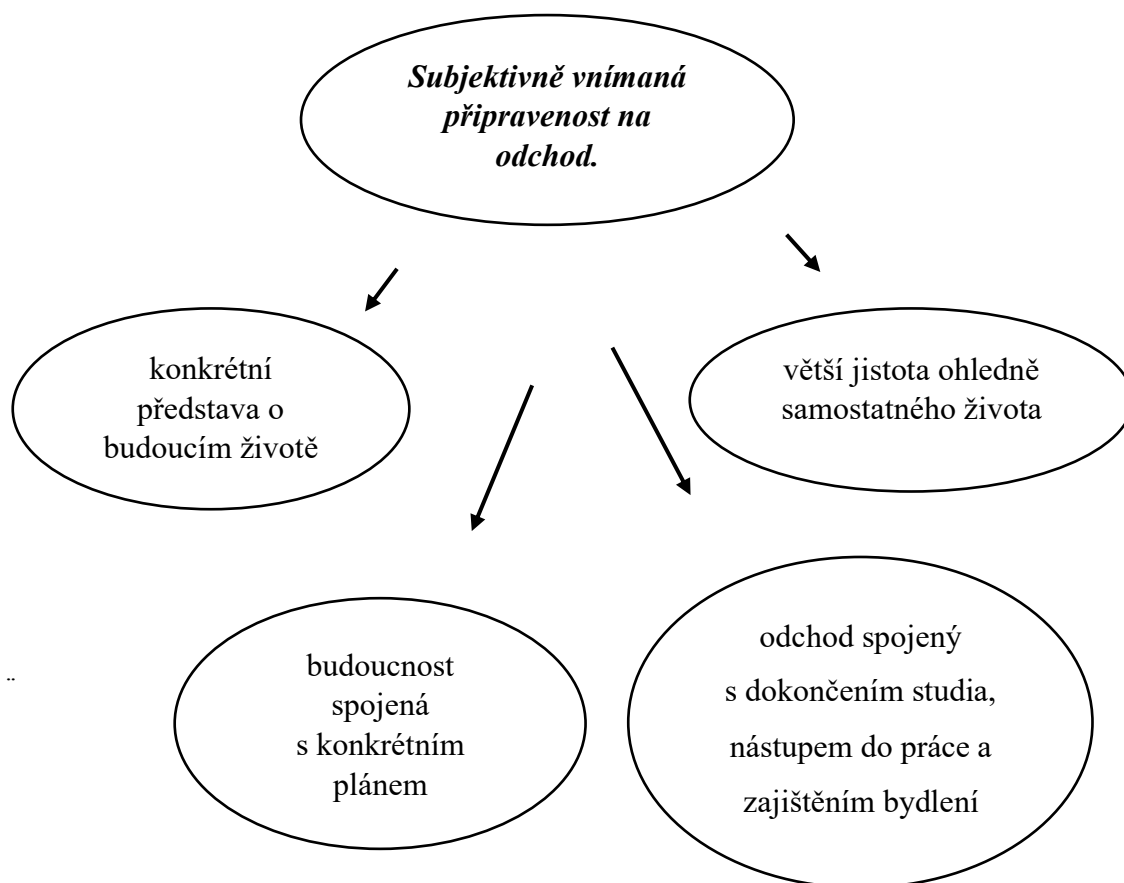
Pro lepší přehlednost byly důvody subjektivně vnímané nepřipravenosti a připravenosti na odchod shrnuty do následujících tabulek. Důvody zachycují schéma 7. a schéma 8.

Schéma 7 Důvody, proč se děti necítí připravené na odchod z dětského domova.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Schéma 8 Důvody, proč se děti cítí připravené na odchod z dětského domova.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Z uvedených zjištění lze konstatovat, že připravenost dětí na odchod z dětského domova není jednotná a liší se podle individuálních zkušeností nebo životních podmínek. Výpovědi komunikačních parterů ukazují, že připravenost na samostatný život je oblast spojená se samostatností, praktickými dovednostmi, finanční gramotností, psychickou a vnitřní zralostí. Záleží tedy proto na předchozí přípravě na odchod a, zda dítě vnímá svou budoucnost jako zvládnutelnou a bezpečnou.

Co se týče nejistoty a obav před odchodem, část dětí vyjádřila své obavy ze samoty a toho, jak se jejich život po odchodu z dětského domova bude formovat. Jedinec odpověděl na otázku, čeho se nejvíce po odchodu z domova bojí: „Kde dopadnu.“ Děti reagovaly na otázku různě, ale nejčastěji popisovaly samotu a nezaměstnanost jako největší strach.

Navazující otázka byla, zda děti něco uklidňuje v souvislosti s odchodem. Komunikační partnerka uvedla: „*Já mám třeba jako ségry, který jsou dospělý a že vím, že kdybych to třeba nějak nezvládla, že by si mě vzaly na nějakou chvíli třeba k sobě a pomohly by mi s tím.*“ Menší část dětí uvedla, že výraznější obavy nemá, jelikož mají jistotu v rodině nebo blízkých osobách, které by jim v případě potřeby pomohly.

Z výpovědí komunikačních partnerů lze konstatovat připravenost dětí na samostatný život, jako nejednotnou a odlišnou na základě individuálních zkušeností, míry samostatnosti i dostupné podpory. Zatímco část dětí vyjadřovala nejistotu a obavy z budoucnosti, jiní vnímali jako zdroj jistoty rodinu, sourozence nebo konkrétní představu budoucího samostatného života. Připravenost na odchod z dětského domova představuje souhrn praktických dovedností, psychické jistoty a existence podpůrného zázemí.

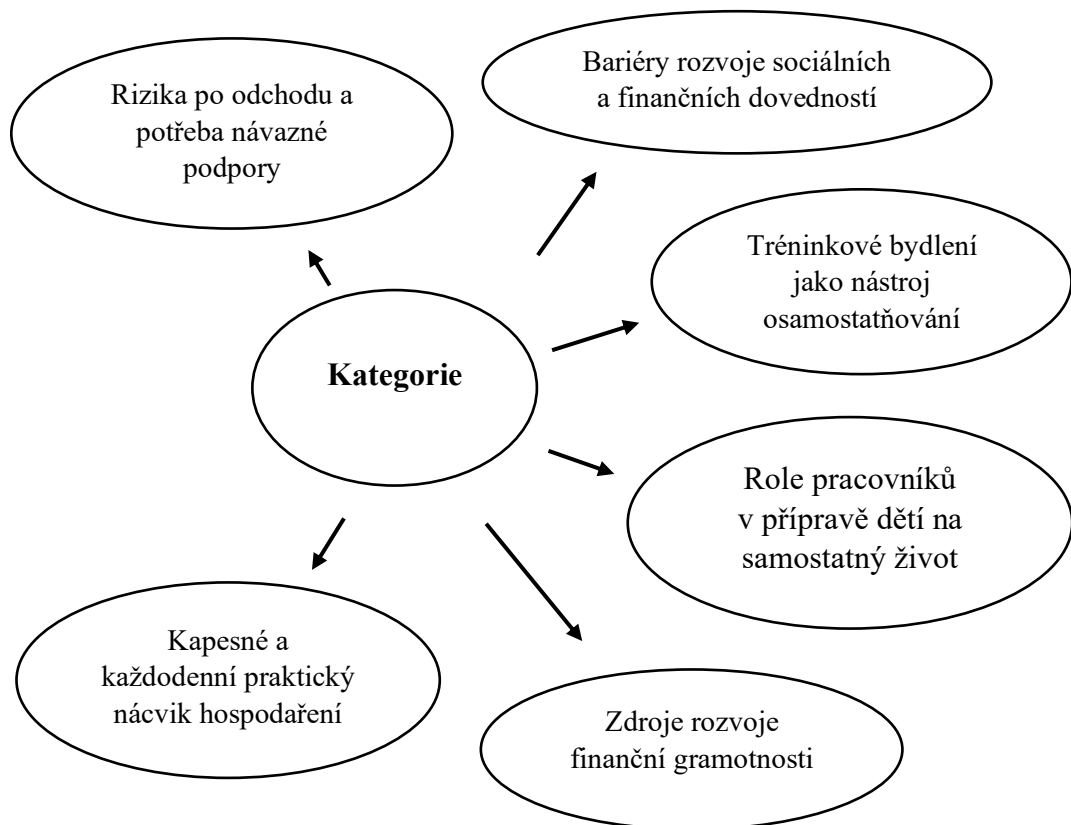
9.2. Výzkumný soubor: pracovníci dětského domova

Na základě otevřeného kódování rozhovorů s vychovateli a sociálními pracovníci pracujícími v dětských domovech byly určeny kódy zahrnující například oblasti: kapesné a každodenní hospodaření, zdroje rozvoje finanční gramotnosti, tréninkové bydlení, role pracovníků v přípravě na samostatný život nebo bariéry v podpoře. Poté v kategorizaci byly kódy seskupeny do širších kategorií.

V této fázi byly identifikovány jednotlivé kódy, které byly následně uspořádány do seznamu a redukovány na základě jejich podobnosti. Z tohoto seznamu byly vytvořeny kategorie odpovídající tématu bakalářské práce.

Přehled kategorií vytvořených z rozhovorů s pracovníky uvádí schéma 9.

Schéma 9 Kategorie určené z rozhovorů s pracovníky dětského domova.



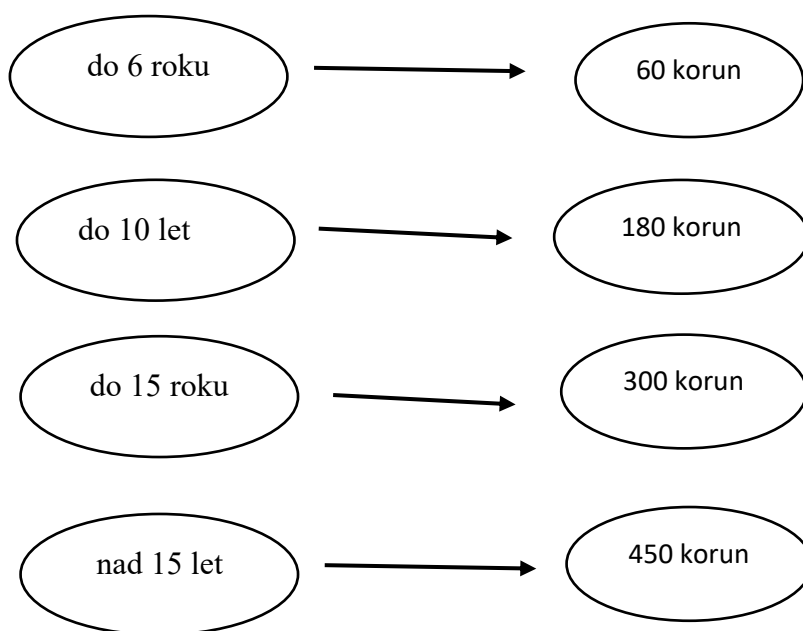
Zdroj: Vlastní výzkum.

9.2.1. Kapesné a každodenní praktický nácvik hospodaření

V této kategorii byly analyzovány odpovědi vychovatelů a sociálních pracovníků týkající se kapesného, každodenního praktického nácviku hospodaření a rozvíjení sociálních dovedností. Z rozhovorů vyplynulo, že děti v dětských domovech pracují se svým kapesným jako s hlavním finančním zdrojem a pracovníci se je snaží vést ke správnému hospodaření po celý měsíc. Významnou roli v této oblasti hraje víkendové stravění, společné či samostatné nákupy, vaření a další praktické činnosti, při kterých se děti učí zacházet s omezenou částkou peněz.

Výše kapesného podle věku zachycuje schéma 10.

Schéma 10 Výše kapesného vyplácená dětem měsíčně na základě věku.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Z výpovědí pracovníků vyplynulo, že děti mají hlavní finanční zdroj právě kapesné a je základem každodenního hospodaření s penězi. Sociální pracovníce uvedla: „*Takže bych řekla, že vlastně ale základ je to kapesné, které děti dostávají každý měsíc, není to ve velké výši, je to ve výši podle zákona.*“ Z výpovědi plyne, že podle zákona mají děti stanovenou částku, se kterou musí vystačit na celý měsíc. Některé děti dostávají ke kapesnému i výživné nebo peníze od rodiny. K výživnému se další komunikační partnerka vyjádřila: „*Některý děti mají výživný, to mají vlastně rodiče stanovený soudem a rodiče to posílají na náš účet jako dětského domova.*“ Ve výpovědi sociální pracovníce popisuje výživné, jako doplňkový zdroj financí u některých dětí. Děti k němu sice nemají přístup, ale ve

výjimečných situacích si mohou za peníze něco koupit. Většinou se tyto peníze využívají na školní potřeby, jako jsou například mikiny na konci základní školy. Zbytek peněz z výživného dětský domov dětem spoří a vydává při odchodu ze zařízení.

Dále se pracovníci dětského domova snaží učit děti, že kapesné má vystačit na celý měsíc. Část dětí ještě nemá tuto schopnost plně rozvinou, proto ho často ukládají u vychovatelů a vydávají postupně. Komunikační partnerka uvedla: „*Děti si mohou, ale nemusí, tuto částku po vyplacení uložit u vychovatelů, tudíž na počet dnů nebo alespoň na 4 týdny.*“ Z výpovědi je patrná snaha vychovatelů učit děti správnému hospodaření s penězi. Současně se ale v rozhovorech objevovalo, že část dětí chce mít peníze u sebe a kvůli omezeným pravomocem pracovníků, může dítě vše utratit.

Velmi významná část praktického nácviku hospodaření probíhá o víkendech, kdy si děti ze stravného nakupují jídlo, vaří a starší i perou. Vedoucí vychovatel na toto téma odpověděl: „*No to dostanou peníze jakoby stravný. Mají nějaký limit na celý den...a za to si musejí nakoupit snídani, svačinu, oběd, večeři. Uvařit si a udělat.*“ Na základě odpovědi je patrné, že pracovníci právě v této oblasti vnímají nejsilnější spojení mezi hospodařením, osamostatňováním a penězi.

V rozhovorech se objevovaly také zmínky o impulzivním utrácení, půjčováním si peněz nebo o kouření. Vedoucí vychovatel uvedl: „*Jenže on to prostě kouří, půjčuje si od kamarádů, má dluhy.*“ Z výpovědi vyplynulo, že některé děti se potýkají s rizikovým chováním, kde impulzivně utrácují a dělají si dluhy. Na druhou stranu další komunikační partner uvedl: „*No nemají opravdu z čeho, mají jen to kapesné, takže dluhy se moc neobjevují.*“ Komunikační partner ve výpovědi zdůrazňuje, že vzhledem k nízké výši kapesného se dluhy vyskytují spíše výjimečně, převážně se jedná o problémy s hospodařením a plánováním.

Opakovaně se v rozhovorech objevovaly odpovědi od pracovníků, že děti sice mohou dostávat rady nebo informace, ale praktický nácvik je zde omezen nízkou výší kapesného a taky tím, že většinu potřeb vychovatelé v zařízení vyřeší za děti.

Z rozhovorů vyplynulo, že kapesné a každodenní praktický nácvik hospodaření představuje pro děti základní způsob, jakým se děti učí zacházet s penězi. Významnou roli zde představuje rozdělování kapesného na týdny, víkendové nákupy, vaření a další běžné činnosti, při kterých si děti osvojují základní finanční návyky. Zároveň se ale

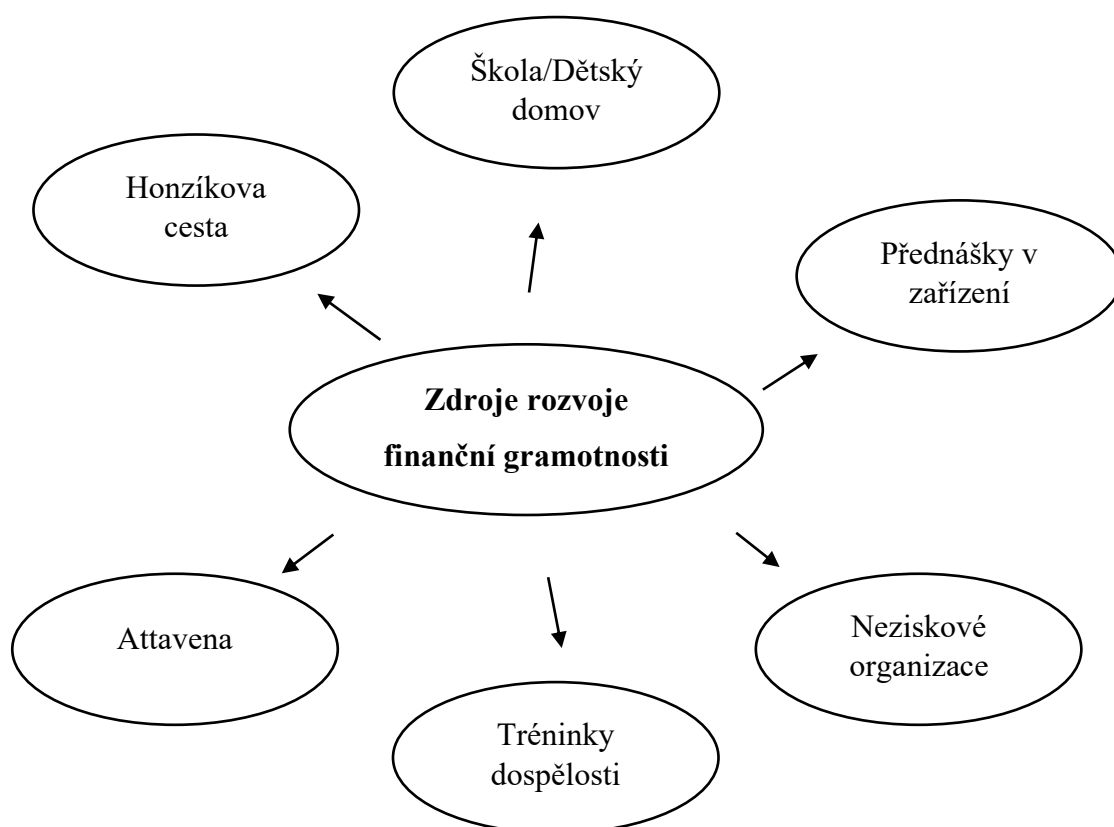
ukázalo, že tato podpora hospodaření je výrazně omezena výší kapesného, omezenými pravomocemi pracovníků a tím, že většina potřeb dětí je v zařízení zajišťována pracovníky dětského domova.

9.2.2. Zdroje rozvoje finanční gramotnosti

Dle výzkumu je finanční gramotnost rozvíjena z více zdrojů. Pracovníci zmiňovali, že děti získávají poznatky o finanční gramotnosti ze široké sítě zdrojů, nejen v rámci dětského domova, ale také prostřednictvím školy nebo externích programů.

Nejčastěji zmiňované zdroje rozvoje finanční gramotnosti zachycuje schéma 11.

Schéma 11 Nejčastěji zmiňované zdroje rozvoje finanční gramotnosti.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Podle výsledků pracovníci považovali za významný zdroj rozvoje finanční gramotnosti zejména externí programy jako jsou Attavena, Tréninky dospělosti nebo Honzíkova cesta. Jedna z komunikačních partnerek uvedla: „A to i tyhle ty větší jezdí na ty Tréninky dospělosti, to je vlastně od těch 16 let a tam mají prostě finanční gramotnost na vysokoškolský úrovni bych řekla, prostě že jsou fakt proškolený, vědí všechno, tam se

naučí, co všechno to znamená ten účet, jaký nástrahy, jak mají plánovat, ale oni to fakt neumějí v té praxi použít, protože to nikdy nezažily, neviděly prakticky, že jo, no.“ Z rozhovoru vyplynulo, že děti se díky těmto programům seznamují s tématy práce, bydlení, účtů, dluhů a plánování budoucího života. Ve výpovědích pracovníků se opakovaně objevovaly zmínky o praktickém nácviku, tedy o aktivitách prakticky zaměřených, a které jsou spojeny s konkrétními situacemi budoucího samostatného života. Tyto aktivity hodnotí pracovníci nejpřínosněji, jelikož děti jsou teoreticky proškolené a zároveň tyto informace umějí přenést do běžného života.

Výsledky ukazují širokou nabídku zdrojů rozvoje finanční gramotnosti jen v určitých zařízeních, jinde je omezená místem nebo dostupností služeb. Sociální pracovníce uvedla: *„Ono tady je blbý, že jsme jako na vesnici...Ve městě je to taky jiný.“* Pracovníci zmiňovali rozdílnou dostupnost i kvalitu těchto zdrojů, přičemž významnou roli hrála například lokalita dětského domova nebo dostupnost spolupracujících organizací.

Podle výsledků z rozhovorů je také důležitá průběžná podpora práce pracovníků, která je pro děti přínosným zdrojem rozvoje. Vychovatelka uvedla: *„My jako máme tady mít jednou za měsíc komunitní sezení, kde děti si řeknou svůj názor.“* Pracovníci považovali komunitní sezení, měsíční rozhovory, program rozvoje osobnosti nebo průběžné rozhovory o budoucnosti s dítětem za velmi důležitý zdroj podpory.

9.2.3. Role pracovníků v přípravě dětí na samostatný život

Z výzkumu vyplynulo, že role pracovníků v přípravě na samostatný život probíhá v dětském domově dlouhodobě a systematicky. Podle pracovníků příprava na budoucí život u dětí začíná výrazněji přibližně od 15. roku věku, zejména v souvislosti s volbou střední školy a budoucí profesí. Jedna ze sociálních pracovníček uvedla: *„Začínáme s dítětem právě od těch 15 let, s přechodem na střední školu. A vlastně tím výběrem toho té profese a povolání a školy se už připravuje na další život. Takže vlastně od těch 15 bych řekla, že je směřováno k tomu, jak jednou ten jeho život bude vypadat.“* Přičemž zdůraznila, že děti si samy plánují, kam by případně odešly po skončení ústavní výchovy.

Role pracovníků je výrazně individualizovaná a vyplývá z konkrétní situace každého dítěte. Jedna komunikačních partnerek uvedla: *„Je to fakt jako strašně individuální, kdo kam jde, jak se jakoby to dítě vyvíjí tím směrem, čím se učí a tak.“* Z výroku plyne, že pracovníci musí zohledňovat zejména věk, schopnosti, mentální úroveň, studijní prospěch i celkovou míru samostatnosti dítěte. Dále se v rozhovoru objevila účinnost

v hledání takové formy bydlení a podpory, které odpovídá možnostem dítěte, například se zde jedná o chráněné bydlení nebo ubytovnu.

Konkrétní praktická pomoc při zajišťování práce, bydlení a dalších podmínek je velmi významnou součástí role pracovníků. Vedoucí vychovatel popsal tuto podporu slovy: „*Snážíme se jim pomoc, najít si práci, bydlení...Dostanou i nějaký peníze, materiální vybavení, jako na cestu.*“ Z výroku je patrné, že pracovníci jedinci poradí, a zároveň pomohou přímým jednáním, kde jim napomáhají při hledání zaměstnání, sepsání životopisu, zajištění ubytování nebo kontaktu s institucemi. Zároveň součástí pomoci podle pracovníků je orientace dítěte v systému služeb a úřadů.

Důležitý faktor v roli pracovníka je také zachování vztahu s dítětem po jeho odchodu ze zařízení. V jednom z rozhovorů zaznělo: „*Je dobrý prostě mít ten vztah s tím dítětem, aby se pak nebálo se ozvat.*“ Výrok ukazuje, že pracovníci vnímají svou pomoc i jako možnou oporu v prvních měsících samostatného života. Současně však někteří pracovníci upozorňovali na možnosti podpory dítěte po odchodu, že nejsou neomezené a v systému chybí výraznější návazná podpora nebo průvodce, který by mladého člověka po odchodu dále vedl.

V rozhovorech se také objevovaly zmínky o limitech role pracovníků. Jeden komunikační partner uvedl: „*No nejvíce tomu brání nezáměr dítěte si myslím.*“ Pracovníci popisovali, že ani při intenzivní podpoře nelze zaručit u dítěte úspěšný přechod do samostatného života, jelikož významnou roli zde hraje motivace dítěte, jeho schopnost spolupracovat a rodinné zázemí, na které se může v případě potřeby obrátit. Ve výpovědích se i objevovaly zmínky o nejistém rodinném zázemí, což shrnuje výrok: „*Na ty rodiče nebude spolehlivost, takže oni čím víc se naučí jako fungovat sami, tím to pro ně bude lepší.*“

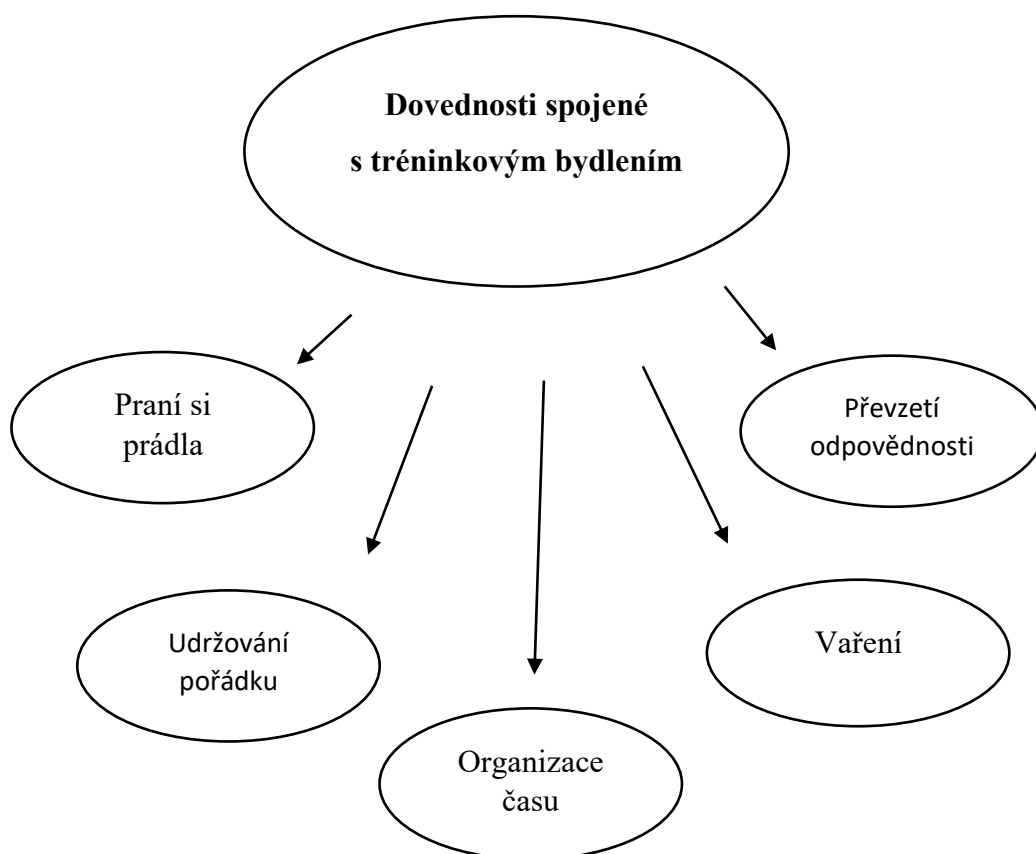
Z výzkumu vyplývá, že role pracovníků v přípravě dětí na samostatný život je široká a zahrnuje každodenní vedení dítěte, cílenou podporu při vzdělávání, hledání práce, zajištění bydlení a osvojování praktických dovedností. Účinnost této podpory závisí na možnostech zařízení a pracovníků, motivaci dítěte, jeho schopnosti spolupracovat a dostupnosti návazné pomoci po odchodu z dětského domova.

9.2.4. Tréninkové bydlení jako nástroj osamostatňování

Tréninkové bydlení je podle pracovníků dětského domova velmi důležitý nástroj přípravy dětí na samostatný život. Z výpovědí pracovníků lze konstatovat, že toto bydlení vnímaly především jako praktický prostor, ve kterém si mohou děti osvojovat dovednosti potřebné pro budoucí život mimo zařízení. V rozhovorech se opakovaně objevovaly výpovědi, že právě v tomto bydlení děti získávají první zkušenost s větší samostatností, odpovědností a každodenním fungováním bez intenzivního dohledu dospělých.

Podle výpovědí pracovníků se děti prostřednictvím tréninkového bydlení učí následujícím dovednostem shrnutých ve schématu 12.

Schéma 12 Pracovníky nejčastěji zmiňované dovednosti rozvíjené u dětí v rámci tréninkového bydlení.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Výsledky výzkumu ukazují, že pracovníci nevnímají samostatné bydlení jen jako organizační opatření, ale jako velmi významný a rozvojový nástroj.

Přiřazení dítěte do tohoto bydlení neprobíhá automaticky, ale je spojeno s určitými předpoklady dítěte. Vychovatelka na toto téma uvedla: „*No jasně, tak choděj tam děti, když jim je, když už jakoby jdou na střední školu, nebo na učňák. A pokud jsou schopný...my tomu říkáme, že to mají zaslouženě. Jednak teda podle věku, ale pak je to i podle schopností, inteligence a vůbec celkového prospívání po dobu ústavní výchovy tady v zařízení.*“ Rozhodující je tedy věk dítěte, jeho spolehlivost, schopnost dodržovat pravidla, celkové prospívání a míra samostatnosti, kterou během pobytu v dětském domově prokázalo.

Další významnou oblastí, kterou pracovníci v souvislosti s tréninkovým bydlením zmiňovali, byla odpovědnost dítěte za vlastní fungování. Dítě je podle nich vedeno jak k plnění jednotlivých úkolů, tak i postupně přebírá větší míru odpovědnosti za sebe samo. Sociální pracovníce popsala tuto zkušenost slovy: „*Naučí se převzít tu zodpovědnost jenom sám za sebe, že už tety ho tak jako neopečovávaly, ale spíš my ho pořád jako úkolujeme a vyzvídáme a něco chceme, no.*“ Vedoucí vychovatel zároveň zmínil, že v běžné rodinné skupině: „*...se o ně staráme a někdy asi až moc.*“ a navázal na tréninkové bydlení jako na způsob, jak si vyzkoušet samostatné bydlení a co vše obnáší. Podle výpovědí pracovníků, považovali přechod od intenzivní péče od vychovatelů k větší osobní odpovědnosti, za jeden z hlavních přínosů tréninkového bydlení.

Pracovníci zároveň upozorňovali, že další významnou zkušeností spojenou s tímto bydlením je setkání dítěte se samotou a oddělením od běžného kolektivu rodinné skupiny. Právě tato zkušenost může být pro děti velmi stresující a náročná, ale zároveň představuje důležitou součást přípravy na budoucí samostatný život. Sociální pracovníce k tomuto tématu doplnila: „*No, no co tam jako asi hodně poznají, tak je to samota. Jo, toho se bojí, prostě tam většinou nechtějí jít, že budou tam sami úplně.*“ Tréninkové bydlení je tedy podle pracovníků dětských domovů pro děti přínosné hlavně v oblasti rozvoje praktických dovedností, ale také ohledně zkušeností s psychickou stránkou samostatného fungování.

Zároveň se ale v rozhovorech opakovaně od pracovníků objevovaly výpovědi, že toto bydlení nedokáže plně nahradit reálné samostatné bydlení mimo zařízení. Děti mají stále část potřeb zajištěnou domovem a nepřebírají plnou odpovědnost za náklady spojené s nájmem, energiemi nebo celkovým provozem domácnosti. Vychovatelka uvedla: „*Prostě to není úplně to samý. Jakože nákupy, to stejně všechno tady.*“ Výrok ukazuje

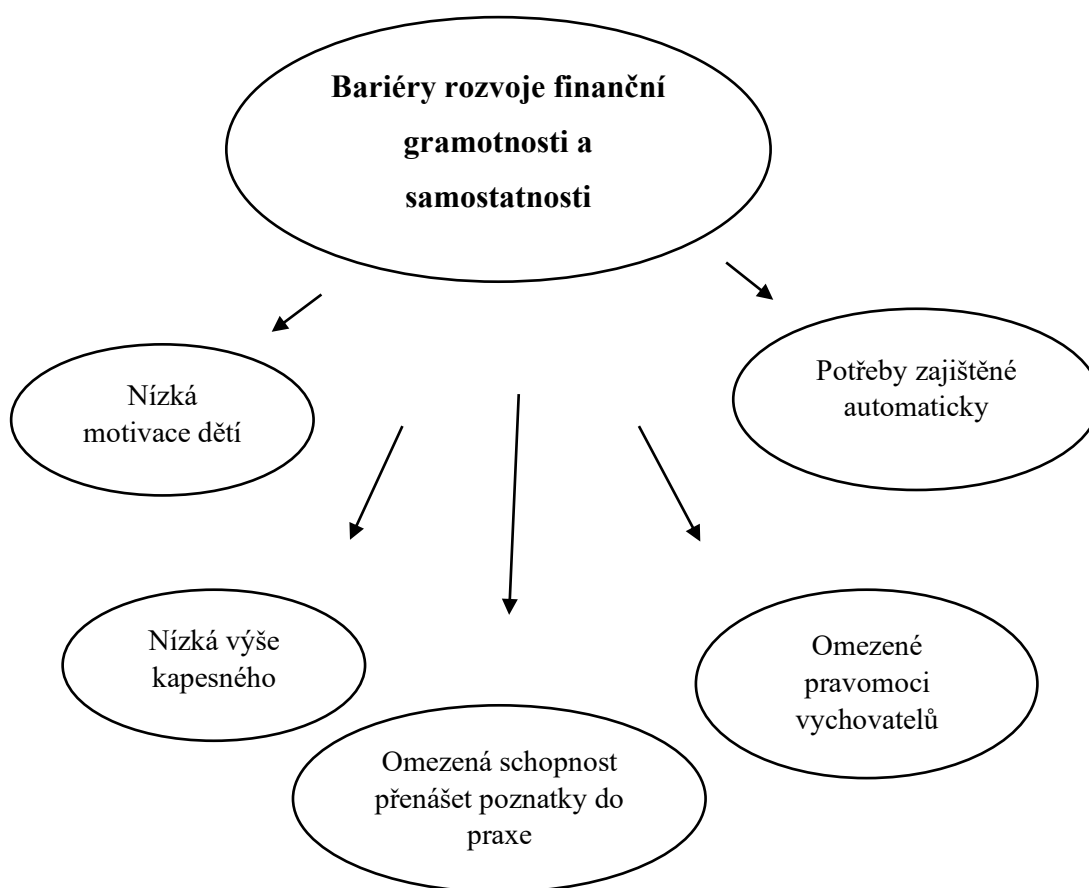
stálou podporu od domova a sociální pracovníce tuto oblast uzavřela slovy: „*Je tam dostatečná kontrola těch vychovatelů, nejenom kontrola, ale i pomoc...*“ Z výroků je tedy patrné, že pracovníci hodnotí tréninkové bydlení velmi kladně, ale zároveň si však uvědomují jeho omezení.

Závěrem lze říct na základě výpovědí od pracovníků, že tréninkové bydlení představuje významný nástroj osamostatňování dětí vyrůstající v ústavní péči. Hlavní přínos pracovníci spatřovali v rozvoji praktických dovedností, převzetí odpovědnosti za vlastní fungování a postupném přechodu do větší míry samostatnosti. Současně se ukázalo, že i přes veškeré výhody, které toto bydlení nabízí, nemůže plně nahradit zkušenost s reálným životem mimo dětský domov.

9.2.5. Bariéry rozvoje sociálních a finančních dovedností

Hlavní bariéry rozvoje finanční gramotnosti a samostatnosti shrnuje schéma 13.

Schéma 13 Pracovníky nejčastěji zmiňované bariéry v rozvoji finanční gramotnosti a samostatnosti.



Zdroj: Vlastní výzkum.

Rozvoj finanční gramotnosti a samostatnosti dětí v dětských domovech naráží na řadu bariér, které jsou spojené jak s vlastnostmi a zkušenostmi samotných dětí, tak

s podmínkami institucionální péče. Pracovníci nejčastěji zmiňovali nízkou motivaci některých dětí, omezenou schopnost přenášet teoretické poznatky do praxe, nízkou výši kapesného, omezené pravomoci vychovatelů a také to, že děti mají v dětském domově většinu potřeb zajištěnou.

Jednou z nejčastěji zmiňovaných bariér byl nezájem a nízká motivace dětí aktivně se zapojovat do přípravy na samostatný život. Hlavní vychovatel uvedl: „*No nejvíc tomu brání nezájem dětí si myslím.*“ Výrok ukazuje, že ani při dostupné podpoře není možné docílit plné spolupráce u některých dětí. Podobně tuto oblast popsala i vychovatelka: „*A že nějaká zkušenost, i když to je tady kolem toho prostě domova, tak prostě i tak by si mohly vydělat. I kdyby třeba ten sníh dělali, neprohrnuješ to každé den. Ale jenže nechtějí.*“ Z rozhovorů tedy vyplývá, že část dětí nevnímá nabízené možnosti jako příležitost, ale spíše jako další povinnost, k níž nemá dostatečnou vnitřní motivaci.

Dále se ve výpovědích opakovaně objevovaly zmínky o podmínkách institucionální péče. Pracovníci se shodovali, že děti mají v zařízení mnoho věcí zajištěných automaticky od vychovatelů, a proto nemají dostatek příležitostí setkat se s běžným chodem domácnosti v plném rozsahu. Vychovatelka tuto myšlenku shrnula slovy: „*Mají všechno zařízený, vyřízený no. Od nás to mají jednodušší.*“ Pracovníci poukazovali na rozpor mezi prostředím dětského domova a realitou samostatného života, ve kterém si musí mladý člověk většinu věcí zajišťovat sám.

Výše kapesného a omezené pravomoci pracovníků při vedení dětí k hospodaření, byla vnímána také jako významná bariéra. Sociální pracovnice uvedla: „*...ta finanční gramotnost se trošku míjí účinkem v tom, že vlastně my mu to teoreticky můžeme říct, ale prakticky mu musíme dát celé peníze do ruky.*“ Ve stejném rozhovoru zároveň zaznělo, že vychovatel „*nemá vlastně pravomoci, jak zasáhnout*“. Další sociální pracovnice uvedla, že kapesné ve výši 450 Kč je pro starší děti na dnešní dobu nedostačující. Z výzkumu vyplynulo, že pracovníci sice mohou děti vést a doporučovat jim určité postupy, ale jejich vliv na hospodaření dítěte je omezen legislativně a samotnou výši finančních prostředků, se kterými dítě nakládá.

Co se týká slabého přenosu teoretických poznatků do běžného života, sociální pracovnice popsala, že děti na Trénincích dospělosti „*...se naučí co všechno to znamená ten účet, jaký nástrahy, jak mají plánovat.*“, zároveň však dodala, že „*...do praxe to jako neumí*

přenýst. “ Pracovníci tedy vnímali jako problém, že vedle samotné edukace, by mělo být stejně silné skutečné osvojení dovedností.

Výsledky ohledně bariér spojených s finanční gramotností a samostatností se v této kategorii víceméně opakovaly. Rozvoj finanční gramotnosti a samostatnosti dětí v dětských domovech je ovlivňován řadou propojených bariér. Přípravenost na samostatný život není dána pouze množstvím poskytovaných a naučených informací, ale také možností tyto poznatky prakticky využívat a rozvíjet v reálném životě.

9.2.6. Rizika po odchodu a potřeba návazné podpory

Z výzkumu vyplynulo, že odchod dítěte z dětského domova nepředstavuje pouze formální ukončení pobytu v zařízení, ale zároveň i období zvýšeného rizika. Pracovníci opakovaně zmiňovali, že první měsíc po odchodu mohou být pro mladého člověka velmi náročné a rizikové, a to zejména v oblasti bydlení, financí, práce, kontaktu s úřady i celkového samostatného fungování. Podpora ze strany dětského domova často pokračuje i po odchodu, ale její možnosti jsou omezené.

Jedním z hlavních rizik, které pracovníci popisovali, byla nedostatečná návazná podpora po odchodu ze zařízení. Vychovatelka toto riziko popsala: „*Já si myslím, že ta státní podpora by mohla být mnohem lepší, aby se potom jakoby v tom odchodu ...jo, že by se o ně pak jako víc prostě někdo staral, nějaký průvodce třeba, že by existovalo něco prostě na OSPODu nebo někde, kde by jim trochu jako, kam by se mohli obrátit.*“ Ve stejném rozhovoru zaznělo, že zařízení se sice snaží mladým lidem po odchodu pomáhat, ale není v jejich možnostech nahradit dlouhodobé provázení všech dětí, kteří odešli z ústavní výchovy.

Dalším výrazným rizikem podle pracovníků je nejisté nebo nefunkční rodinné zázemí. Ve výpovědích se objevovalo riziko návratu po odchodu do prostředí, které nepředstavuje bezpečnou oporu, ale další ohrožení. Vedoucí vychovatel uvedl: „*Pojď ke mně bydlet...já tě miluju, já tě chci pomoci. Oberou vlastní děti a vyhoděj na ulici.*“ Ve stejném rozhovoru také zaznělo, že rodiče projeví zájem o dítě až v momentě, kdy odchází s odchodným nebo naspořenými finančními prostředky, a poté finance zneužijí. Z výpovědí je patrné, že návrat do původní rodiny nemusí být pro dítě jistota, ale významné sociální i finanční riziko.

Pracovníci také upozorňovali na impulzivní jednání ohledně financí, jelikož mladí lidé mohou po odchodu ze zařízení jednat se získanou větší částkou peněz neuváženě nebo pod vlivem okolí. Sociální pracovnice popsala případ chlapce, který se po odchodu nechal nachytat na internetový podvod: *„I když potom jakoby jdou domů jakoby do samostatného života, tak se kluk nechal nachytat na ty bitcoiny přes WhatsApp. To byly taky te začátku to začalo, že jo, ty vydírací SMS, tak on tam napsal ja nevím 400 000 a věřil tomu, že prostě ty peníze dostane, i když jsme do něj hučeli, i když jsme s ní šli na policajty.“* Vedoucí vychovatel zároveň uvedl případ jedince, který byl kvůli nezvládnutí finanční oblasti omezen na svéprávnosti ve finančních otázkách. Výpovědi ukazují, že oblast financí patří po odchodu z dětského domova mezi nejrizikovější a nejzranitelnější.

Rizikovým faktorem po odchodu je také chybějící pracovní návyk nebo nízká připravenost na pravidelný režim. Vychovatelka zdůraznila význam brigád a pracovních zkušeností ještě během pobytu v dětském domově. Podle výpovědí vychovatelek je patrné, že právě povinnost pravidelně vstávat do práce a vydělat si vlastní peníze považují za důležitý faktor v přípravě na samostatný život.

Na základě výsledků lze konstatovat, že období po odchodu z dětského domova představuje pro mladé lidi významně rizikové období života. Mezi hlavní rizika patří nedostatečná návazná podpora, nefunkční rodinné zázemí, nezvládnutí financí a obtíže při udržení práce, bydlení nebo celkové stability. Pracovníci považovali za velmi důležitou potřebu dlouhodobější provázení mladých lidí po odchodu ze zařízení, a to jak v oblasti financí, tak i v běžném samostatném fungování.

10. Diskuse

V této kapitole bych ráda shrnula výsledky z výzkumu. Cílem výzkumu bylo analyzovat rozvoj finanční gramotnosti a vybrané související aspekty sociálního vývoje, které souvisejí s přípravou dětí z dětských domovů na samostatný život. Výsledky výzkumu ukázaly, že děti mají odlišnou míru znalostí a dovedností z hlediska finančních znalostí, návyků a připravenosti na odchod ze zařízení. Zároveň se potvrdilo, že významnou roli v tomto procesu hraje každodenní praktický nácvik, primárně v oblasti hospodaření, bydlení a pracovního uplatnění. Ve výzkumném šetření se současně ukázalo několik bariér, které tento proces omezují, například nízká výše kapesného, omezené pravomoci pracovníků nebo nejisté rodinné zázemí. A v neposlední řadě se jako velmi významný faktor ukázala role pracovníků dětského domova ukázalo v přípravě na samostatný život a v rozvoji finanční gramotnosti role pracovníků dětského domova.

10.1. Výzkumné otázky

VO1: Jak děti v dětských domovech popisují své znalosti, zkušenosti a návyky v oblasti finanční gramotnosti?

Jak uvádí Bailey (2013), pojetí finanční gramotnosti odpovídá dlouhodobému rozvoji dovedností, které se utvářejí postupně a v návaznosti na konkrétní zkušenosti. Tato skutečnost se v mém výzkumném šetření potvrdila, jelikož výsledky ukázaly rozdílnost v úrovni znalostí a návyků v oblasti finanční gramotnosti. S dětmi jsem hovořila o tom, jak hospodaří se svým kapesným, jestli plánují rozpočet, probírali jsme různé modelové situace a ukázalo se, že v této oblasti hraje významnou roli věk, inteligence a celková vyspělost jedince. Vůbec nejdůležitější byl právě dlouhodobý nácvik praktických a finančních dovedností, jelikož starší děti měly více zkušeností a znalostí ohledně této oblasti.

Susanti a Kemala (2023) zdůrazňují, že porozumění hodnotě peněz a základním finančním principům vyžaduje čas, názornost a aktivní formy učení. V mém výzkumu se ukázalo, že část dětí, zejména starší děti, dokázala realisticky přemýšlet o pravidelných výdajích, prioritách a spoření, zatímco jiní komunikační partneři reagovali spíše nejistě nebo stručně. Setkání s finančními pojmy není stejné, jako jejich plné porozumění a v této oblasti je důležité zejména propojení teoretických poznatků s běžnou zkušeností.

Rozdíly mezi dětmi můžeme vysvětlit věkem, rozdílnou mírou samostatnosti, individuální vyspělostí nebo rozsahem zkušeností, které měly možnost během pobytu v dětském domově získat.

VO2: Jaké faktory ovlivňují rozvoj finanční gramotnosti dětí v dětských domovech?

Výsledky ukázaly množství faktorů, které určitým způsobem ovlivňují finanční gramotnost dětí v dětských domovech. V rozhovorech se jednalo zejména o úroveň znalostí dětí, každodenní zkušenost s penězi, míru samostatnosti, dostupnost praktického nácviku, podporu pracovníků nebo rodinné zázemí. Další důležitou roli hrálo to, zda dítě mělo možnost své získané poznatky využívat v běžných situacích, nebo se s nimi setkávalo jen teoreticky.

Děti často uváděly, že se s finanční gramotností setkávají ve škole, na přednáškách, v každodenním fungování, například při hospodaření s kapesným, plánování výdajů, víkendových nákupech nebo vaření. Stejný důraz na tuto praktickou přípravu kladli i pracovníci, kteří v jejich výpovědích zmiňovali každodenní činnosti a konkrétní zkušenosti dítěte. Tento výsledek výzkumného šetření je v souladu se Sezemským, který taktéž zdůrazňuje potřebu aktivního nácviku dovedností. Zároveň příklady dobré praxe Centra Don Bosco jsou za důležité považovány nákupy, vaření, práce s rozpočtem a tréninkové byty. Lze tedy konstatovat, že výsledky potvrzují význam prakticky zaměřené přípravy pro rozvoj finanční gramotnosti dětí vyrůstajících v ústavní péči.

Vedle praktické přípravy je dalším velmi významným faktorem zdroje, z nichž děti poznatky o financích získávají. Výpovědi dětí i pracovníků ukázaly, že děti získávají poznatky o finanční gramotnosti z více prostředí současně, například škola, přednášky v zařízení, externí programy a každodenní komunikace s pracovníky. Tyto výsledky odpovídají teoretickým východiskům práce, které uvádějí, že finanční gramotnost má své pevné místo ve školním vzdělávání a je rozvíjena prostřednictvím vzdělávacích projektů nebo metodických materiálů. Pro děti byla nejpřínosnější nabídka, která je prakticky využitelná. Jedná se primárně o hledání práce, orientaci v účtech, plánování výdajů, bydlení nebo psaní životopisu.

Dále pracovníci zmiňovali bariéry, týkající se nízké motivace dětí, slabého přenosu teoretických poznatků do praxe, omezené pravomoci pracovníků a také potřeb zajišťovaných automaticky. Rozvoj finanční gramotnosti tedy není dán pouze množstvím

poznatků, které dítě získá, ale zejména tím, zda má možnost tyto poznatky využívat a osvojovat v praxi. Tato skutečnost navazuje na Nachera (2015), který upozorňuje na praktické dopady nízké finanční gramotnosti. Také navazuje na dokumenty MPSV (2023;2025), které zdůrazňují, že samotná finanční gramotnost musí být propojená s oblastí bydlení, práce a orientací v běžném životě.

Dále pro děti hrálo významnou roli rodinné zázemí, předchozí zkušenosti i celková psychická jistota jedince. Některé děti v rozhovorech působily jistěji a realističtěji, hlavně tehdy, pokud vnímaly oporu v rodičích, sourozencích nebo jiných blízkých osobách. Na druhou stranu část pracovníků zmiňovala, že některé děti si přebírají z původního prostředí nevhodné vzorce chování ohledně zacházení s financemi. Tuto problematiku je možné spojit s Krausem (2014), který chápe rodinu jako základní socializační prostředí, i s Matějčkem (2003) a Langmeierem s Krejčířovou (2006), kteří kladou důraz na stabilitu, jistotu a vztahové zázemí pro zdravý vývoj dítěte.

Na základě výsledků výzkumu lze vnímat za nejvýznamnější faktory každodenní praktický nácvik, dostupnost vzdělávacích aktivit a kvalitu podpory pracovníků.

VO3: Jakou roli hrají sociální pracovníci a další pracovníci dětských domovů v podpoře sociálního vývoje a finanční gramotnosti dětí?

Výsledky výzkumu ukázaly, že pracovníci dětských domovů představují v podpoře sociálního vývoje a rozvoje finanční gramotnosti velmi významnou roli. Ve výpovědích od dětí i pracovníků se mnohokrát objevilo vnímání pracovníků jako průvodce při každodenním fungování, při rozvoji samostatnosti i finanční gramotnosti a při přípravě na budoucí samostatný život. Tento výsledek výzkumného šetření odpovídá textům MPSV (2019;2025), které kladou důraz na individuální přístup, podporu motivace a potřebu zaměřit se v přípravě na odchod na finance, bydlení, zaměstnání i orientaci v institucích. Výzkum tedy potvrdil tvrzení, že role pracovníků zahrnuje širší podpůrnou a koordinační funkci.

Z rozhovorů s dětmi také vyplynulo, do jaké míry je pro ně důležitá emoční podpora ze strany pracovníků. Matějček (2003) a Hughes (2006) zdůrazňují význam bezpečí, přijetí a citlivého přístupu dospělého člověka pro dítě, které vyrůstá mimo stabilní rodinné zázemí. V mém výzkumu se objevovaly výpovědi, které poukazovaly na nedostatek porozumění, citlivosti nebo emoční podpory v některých situacích ze strany pracovníků.

Zjištění tedy naznačují, že role pracovníků je velmi důležitá jak z hlediska praktické přípravy, tak i z hlediska kvality vztahu, důvěry a způsobu komunikace s dítětem.

Třetí výzkumnou otázku lze uzavřít, že sociální pracovníci a další pracovníci dětských domovů představují v podpoře sociálního vývoje a rozvoji finanční gramotnosti dětí klíčové osoby. Jejich role představuje každodenní vedení dítěte, praktický nácvik, vztahovou podporu i přípravu na samostatný život. Zároveň je třeba zmínit, že ani intenzivní podpora pracovníků nemůže plně nahradit stabilní rodinné zázemí ani systematickou návaznou pomoc po odchodu ze zařízení. Role pracovníků je zásadní, ale limitovaná možnostmi dětského domova i individuální situací konkrétního dítěte.

10.2. Limity výzkumu

Za jeden z limitů výzkumu lze považovat odlišné podmínky komunikace s jednotlivými skupinami komunikačních partnerů. V případě sociálních pracovníků nebyla komunikace víceméně problematická. Komunikační partnerky bez váhání souhlasily s realizací výzkumu a na položené otázky odpovídaly odborně, podrobně a otevřeně. U vychovatelů byla realizace rozhovorů složitější především vzhledem k jejich pracovnímu vytížení. Povedlo se mi získat několik rozhovorů, ale část oslovených vychovatelů nakonec účast na výzkumu odmítla nebo zrušila kvůli množství pracovních povinností.

Komunikace s dětmi byla velmi specifická, zejména kvůli povaze dětí. Rozhovory s dětmi byly realizovány po domluvě s konkrétními dětskými domovy a za součinnosti pověřených vychovatelů, kteří děti předem seznámili s účelem výzkumu. V prvním dětském domově jsem v době výzkumu vykonávala svou odbornou praxi a děti mě proto už znaly. Tento faktor pravděpodobně přispěl k uvolněnější atmosféře rozhovorů, větší otevřenosti a ochotě odpovídat. Děti z ostatních dětských domovů také spolupracovaly bez výraznějších obtíží, ale v porovnání s dětmi z prvního dětského domova působily méně uvolněně. Tato odlišnost mohla do jisté míry ovlivnit rozsah a hloubku získaných výpovědí.

Diskuse ukázala rozvoj finanční gramotnosti dětí v dětských domovech jako komplexní proces, který je ovlivňován individuálními charakteristikami dítěte, podmínkami institucionální péče, dostupností praktického nácviku nebo kvalitou podpory ze strany pracovníků. Výzkum ukázal, že teoretická edukace dětí není dostačující a měla by být propojena s každodenním fungováním a přípravou na samostatný život.

11. Závěr

Bakalářská práce byla zaměřena na podporu sociálního vývoje a rozvoj finanční gramotnosti dětí vyrůstajících v dětských domovech. Jejím cílem bylo analyzovat, jakým způsobem je v dětských domovech podporován rozvoj finanční gramotnosti a jaké metody, přístupy a nástroje byly v této oblasti realizovány. Součástí práce bylo také zaměření na vybrané aspekty sociálního vývoje, které s rozvojem finanční gramotnosti souvisí a podílejí se na přípravě dětí na samostatný život.

Výzkum bakalářské práce byl zaměřen na pohled dětí žijících v dětských domovech a doplňkově na pohled pracovníků těchto zařízení, kteří se podílejí na jejich výchově a přípravě na budoucnost. Výzkum měl dvě dotazované skupiny, a to děti a pracovníky dětského domova. Každá dotazovaná skupina přispěla výzkumu svým jedinečným pohledem na zkoumanou problematiku. Přesto se obě skupiny v mnoha názorech shodly. Děti i pracovníci se například shodli v názoru, že velmi důležitý je každodenní praktický nácvik hospodaření a běžného fungování. Dále se v rozhovorech objevovaly kladné výpovědi od obou skupin na tréninkové bydlení, kde tuto formu podpory vnímaly jako velmi důležitý krok k samostatnosti. Za zmínku stojí také shoda v názoru, že dospělí pracovníci hrají důležitou roli při přípravě na budoucí život nebo, že připravenost na samostatný život není u dětí vždy stejná. V neposlední řadě se ukázal význam schopnosti využívat získané schopnosti a znalosti v reálném životě.

Jako poslední bych ráda zmínila některá doporučení, která by mohla dle výpovědí komunikačních partnerů přispět k účinnější podpoře sociálního vývoje a rozvoji finanční gramotnosti. Sociální pracovníci i vychovatelé se shodli na názoru, že by se v dětských domovech mělo zachovat a dále rozvíjet tréninková bydlení. Pracovníci tuto formu bydlení hodnotili velmi přínosně a jako důležitý faktor v přípravě na samostatný život. Nejzmiňovanější a nejsilnější doporučení ze strany pracovníků bylo posílení návazné podpory po odchodu ze zařízení. Pracovníci zmiňovali, že po odchodu dítěte z domova často chybí někdo, kdo by mladého člověka dál vedl. Uváděli potřebu „průvodce“, tréninkového pracovníka nebo dostupného kontaktního místa, na které by se mladý člověk mohl obrátit a hledat pomoc v otázkách bydlení, práce, financí a běžného fungování. Zejména vychovatelé uváděli, že je důležité budovat vztah s dítětem po odchodu ze zařízení, aby nemělo strach přijít si pro pomoc. Individuální přístup je v dětských domovech velmi důležitý, a právě pracovníci uváděli potřebu silnější

individualizace přístupu v této oblasti. Jako poslední doporučení bych si dovolila zmínit důležitost v prostředkování dětem více prakticky a finančně zaměřených externích programů.

Bakalářská práce usilovala o porozumění, jak děti v dětských domovech vnímají svou připravenost na samostatný život, jaké zkušenosti mají rozvinuté ohledně finanční gramotnosti a jakou roli v tomto procesu sehrávají sociální pracovníci a vychovatelé zařízení.

Dle mého názoru stanovený cíl bakalářské práce byl splněn, jelikož se podařilo analyzovat, jakým způsobem je v dětských domovech podporován rozvoj finanční gramotnosti a jaké metody, přístupy a nástroje jsou v této problematice realizovány. Zároveň se také podařilo zaznamenat i vybrané aspekty sociálního vývoje, které s přípravou dětí na samostatný život úzce souvisejí.

Vlastní přínos práce spočívá v zachycení pohledu samotných dětí vyrůstajících v dětských domovech a doplňkově také pohledu pracovníků těchto zařízení na rozvoj finanční gramotnosti a souvisejících aspektů sociálního vývoje. Přínosem práce je také poukázání na význam každodenního praktického nácviku, vztahové podpory a potřeby návazné pomoci po odchodu z dětského domova.

12. Seznam literatury

1. AISIS, z. ú. (b. d.). *O projektu (Rozumíme penězům)*. <https://www.rozumimepenezum.cz/o-projektu/>
2. Bailey, G. (2013). *Poznáváme peníze: Rozvíjejte finanční gramotnost nejmenších dětí*. Edika.
3. Bakermans-Kranenburg, M. J., Steele, H., Zeanah, C. H., Muhamedrahimov, R. J., Vorria, P., Dobrova-Krol, N. A., Steele, M., van IJzendoorn, M. H., Juffer, F., & Gunnar, M. R. (2011). Attachment and emotional development in institutional care: Characteristics and catch-up. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 76(4), 62–91. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2011.00628.x>
4. Bendl, S., Hanušová, J., & Linková, M. (2016). *Žák s problémovým chováním: Cesta institucionální pomoci*. Triton.
5. Bowlby, J. (1969–1980). *Attachment and loss* (Sv. 1–3). Basic Books.
6. Česká národní banka. (b. d.). *Finanční a ekonomická gramotnost*. https://www.cnb.cz/cs/o_cnb/financni-a-ekonomicka-gramotnost/
7. Česká školní inspekce. (b. d.). *Mezinárodní šetření PISA 2012: Finanční gramotnost patnáctiletých žáků* [Výzkumná zpráva]. https://www.csicr.cz/html/PISA-FG/resources/pdfs/28cf2ce5532c9fbf9902813b4408a7f3_4.pdf
8. Česká spořitelna. (b. d.). *Abeceda peněz*. <https://www.csas.cz/cs/o-nas/verime-dobrym-vecem/abeceda-penez>
9. Daněk, A. (2022). Adaptabilita dětí opouštějících zařízení ústavní výchovy v současné společnosti. *Poradce – manažer. Komenského odkaz a vybrané problémy současného vzdělávání*, 15(mimořádné číslo), 95–106. https://www.ceua.cz/_files/ugd/ddd14b_8844e34a6ddf4b2bb11ab31b5d9c5b6f.pdf
10. Daněk, A. (2022). Zkušenosti mladých dospělých opouštějících zařízení ústavní výchovy s procesem zapojení do společnosti. *GRANT Journal*, 11(2), 1–4. <http://www.grantjournal.com/issue/1102/PDF/1102danek.pdf>
11. Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2. vyd.). W. W. Norton & Company.
12. Erikson, E. H. (2022). *Dětství a společnost* (Vydání druhé, v Portále první, přeložil Jan VALEŠKA). Portál.
13. Evan-Moor Educational Publishers. (2023). *Financial literacy lessons and activities, grade 4: Teacher resource*. Evan-Moor Educational Publishers.

14. Freud, S. (1949). *Three essays on the theory of sexuality* (J. Strachey, Trans.; Definitive ed.). Basic Books. (Original work published 1905). <https://cdn.bookey.app/files/pdf/book/en/three-essays-on-the-theory-of-sexuality.pdf>
15. Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace* (4. přeprac. a rozš. vyd.). Portál.
16. Hesová, A. (2014). *Katalog materiálů pro rozvoj finanční gramotnosti*. Národní ústav pro vzdělávání. <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=63902&view=2939>
17. Hughes, D. A. (2006). *Building the bonds of attachment: Awakening love in deeply troubled children* (2. vyd.). Jason Aronson.
18. Institut projektového řízení. (2015). *Studie systému následné péče o ohrožené děti po dosažení zletilosti*. Středisko náhradní rodinné péče. <https://www.knihovnanrp.cz/wp-content/uploads/2019/05/STUDIE-SYSTEMU-NASLEDNE-PECE.pdf>
19. Kraus, B. (2014). *Základy sociální pedagogiky* (2. vyd.). Portál.
20. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Grada.
21. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2. aktualiz. vyd.). Grada.
22. Langmeier, J., & Matějček, Z. (2011). *Psychická deprivace v dětství*. Karolinum.
23. Maclean, K. (2003). The impact of institutionalization on child development. *Development and Psychopathology*, 15(4), 853–884. <https://doi.org/10.1017/S0954579403000415>
24. Matějček, Z. (2003). *Co děti nejvíce potřebují* (3. vyd.). Portál.
25. Matoušek, O. (2013). *Metody a řízení sociální práce* (3. aktualiz. a dopl. vyd.). Portál.
26. McCall, R. B., van IJzendoorn, M. H., Juffer, F., Groark, C. J., & Groeneveld, M. G. (2011). VIII. The situation for children without parental care and strategies for policy change. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 76(4), 190–222. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2011.00633.x>
27. Ministerstvo práce a sociálních věcí. (2019). *Sociální práce a sociální poradenství* (Sešit sociální práce č. 7). Ministerstvo práce a sociálních věcí. <https://www.mpsv.cz/cms/documents/5fb4854a-0713-063c-4e4e-9c38c0803928/Se%C5%A1it%2BSP%2B7.pdf>

28. Ministerstvo práce a sociálních věcí. (b. d.). *Legislativa a systém sociálně-právní ochrany*. <https://mpsv.gov.cz/legislativa-a-system-socialne-pravni-ochrany>
29. Ministerstvo práce a sociálních věcí. (2023). *Strategie sociálního začleňování 2021–2030* (3. aktualiz. vyd.). https://www.mpsv.cz/cms/documents/0d0788e0-a3a9-d8fd-124a-98b230533734/Strategie+sociálního+začleňování+2021-2030_aktualizace2023.pdf
30. Ministerstvo práce a sociálních věcí. (2025). *Metodický průvodce podpory a doprovázení dětí a mladých lidí opouštějících ústavní péči*. <https://mpsv.gov.cz/cms/documents/a753d65d-12d2-b71c-d3fa-7237aeead50a/Metodick%C3%BD%20pr%C5%AFvodce%20doprov%C3%A1zen%C3%AD%20dosp%C3%ADvaj%C3%ADc%C3%ADch.pdf>
31. Mynaříková, L., & Rýdl, K. (2022). *Integrace dětí z dětských domovů do společnosti a jejich adaptace na trhu práce: Souhrnná výzkumná zpráva*. Federace dětských domovů ČR. https://fddcr.cz/sites/default/files/2023-01/souhrnna_vyzkumna_zprava_FINAL_compressed.pdf
32. Nacher, P. (2015). *Konec finančních negramotů v Čechách*. Plot.
33. Národní pedagogický institut České republiky. (2023). *Institucionální (ústavní) péče o dítě v České republice*. Knihovna NRP. <https://www.knihovnanrp.cz/nahradni-rodinna-pece/system-nahradni-rodinne-pece-v-cr/institucionalni-ustavni-pece-o-dite/>
34. Národní ústav odborného vzdělávání. (2008). *Finanční gramotnost: nový prvek školní výuky*. <https://nuov.cz/financni-gramotnost-novy-prvek-skolni-vyuky>
35. Národní ústav odborného vzdělávání. (2008, 29. září). *Finanční gramotnost: Nový prvek školní výuky* [Tisková zpráva]. https://www.nuov.cz/uploads/TZ/TZ_financni_gramotnost_def.pdf
36. Němec, J., & Vojtová, V. (2009). *Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním*. Masarykova univerzita.
37. Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children* (M. Cook, Překl.). International Universities Press. (Původní dílo publikováno 1936)
38. Příhoda, V. (1963). *Ontogeneze lidské psychiky* (Třetí, nezměněné vydání). Státní pedagogické nakladatelství.
39. Salesiánský klub mládeže, z. s. – Centrum Don Bosco. (b. d.). *Naše poslání*. <https://dozivota.cz/o-nas>

40. Sezemský, J. (b. d.). *Transformace systému péče o ohrožené děti*. Ministerstvo vnitra České republiky. <https://mv.gov.cz/npo/clanek/transformace-systemu-pece-o-ohrozene-deti.aspx>
41. Susanti, I., & Kemala, R. (2023). The role of financial literacy in developing financial management skills in early children. *Kompartemen: Jurnal Ilmiah Akuntansi*, 1(2), 85–89. <https://doi.org/10.56457/kompartemen.v1i2.484>
42. Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
43. UNICEF Europe and Central Asia. (2024, 18. září). *Number of children in residential care in Europe nearly three times the global average* [Tisková zpráva]. <https://www.unicef.org/eca/press-releases/number-children-residential-care-europe-nearly-three-times-global-average>
44. Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání* (2., rozšířené a přepracované vydání). Praha: Karolinum.
45. Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. (2006). *Sbírka zákonů České republiky*. [438/2006 Sb., 2. 4. 2026, aktuální znění, informativní znění systému e-Sbírka](#)
46. Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů (ve znění k 1. 10. 2025). *Sbírka zákonů a mezinárodních smluv*. [109/2002 Sb., 1. 10. 2025, aktuální znění, informativní znění systému e-Sbírka](#)
47. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. (2006). *Sbírka zákonů České republiky*. [108/2006 Sb., aktuální znění, informativní znění systému e-Sbírka](#).
48. Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. (1999). *Sbírka zákonů České republiky*. [359/1999 Sb., 1. 1. 2026, aktuální znění, informativní znění systému e-Sbírka](#)
49. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). (2004). *Sbírka zákonů České republiky*. [561/2004 Sb., 1. 1. 2026, aktuální znění, informativní znění systému e-Sbírka](#)
50. Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. (2012). *Sbírka zákonů České republiky*. [89/2012 Sb., 1. 1. 2026, aktuální znění, informativní znění systému e-Sbírka](#)

13. Seznam schémat a tabulek

| | |
|--|----|
| Schéma 1 Nejčastěji uváděné potřeby komunikačních partnerů při odchodu z dětského domova..... | 26 |
| Schéma 2 Dětské domovy, kde byl uplatněn kvalitativní výzkum + komunikační partneři | 37 |
| Schéma 3 Kategorie určené z rozhovorů s dětmi. | 40 |
| Schéma 4 Odpovědi na hypotetickou otázku ohledně mimořádné částky..... | 44 |
| Schéma 5 Způsob řešení běžných záležitostí u dětí v dětském domově. | 47 |
| Schéma 6 Co by děti řešily u konfliktů jinak..... | 50 |
| Schéma 7 Důvody, proč se děti necítí připravené na odchod z dětského domova. | 51 |
| Schéma 8 Důvody, proč se děti cítí připravené na odchod z dětského domova..... | 52 |
| Schéma 9 Kategorie určené z rozhovorů s pracovníky dětského domova..... | 54 |
| Schéma 10 Výše kapesného vyplácená dětem měsíčně na základě věku. | 55 |
| Schéma 11 Nejčastěji zmiňované zdroje rozvoje finanční gramotnosti. | 57 |
| Schéma 12 Pracovníky nejčastěji zmiňované dovednosti rozvíjené u dětí v rámci tréninkového bydlení. | 60 |
| Schéma 13 Pracovníky nejčastěji zmiňované bariéry v rozvoji finanční gramotnosti a samostatnosti..... | 62 |
| | |
| Tabulka 1 Charakteristika výzkumného souboru podle Daňka | 25 |

14. Seznam zkratek a seznam příloh

Zkratky

BEIP – Bucharest Early Intervention Project

IQ – inteligenční kvocient

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

OSPOD – orgán sociálně-právní ochrany dětí

OZ – občanský zákoník

PACE – hravost, přijetí, zvědavost a empatie

PISA – Programme for International Student Assessment

SMS – krátká textová zpráva

STAG – studijní agenda

UNICEF – United Nations Children's Fund

SPOD – sociálně-právní ochrana dětí

Přílohy

Příloha 1 – Otázky k polostrukturovanému rozhovoru

Příloha 2 - Informovaný souhlas s účastí na výzkumném šetření k bakalářské práci

Příloha 1– Otázky k polostrukturovanému rozhovoru

OTÁZKY NA DĚTI Z DĚTSKÉHO DOMOVA

1. Jak vypadá tvoje běžná všední odpoledne v domově?
Co tě baví/co je těžké?
2. Na jaké věci jsi teď nejvíce hrdý/á?
3. Vzpomeneš si na situaci, kdy jsi musel/a vyřešit konflikt s vrstevníkem nebo dospělým?
Jak to dopadlo?
Co ti pomohlo?
Co bys dnes udělala jinak?
4. Když něco potřebuješ (lékař), jak obvykle postupuješ?
Kdo ti poradí?
Zkoušel/a ses k lékaři objednat sám/sama?
5. Slyšel/a jsi někdy o tzv. tréninkovém bydlení, nebo jsi ho už vyzkoušel/a?
 - a. Jak to probíhalo? Co ti to dalo? Co bylo nejtěžší?
 - b. Myslíš, že by takové bydlení pomohlo dětem lépe se připravovat na život mimo domov?
 - c. Chtěl/a bys toto bydlení zkusit?
6. Co by podle tebe bylo potřeba zlepšit, aby mladí lidé měli po odchodu z dětského domova větší jistotu v samostatném bydlení?
7. Máš pravidelné peníze (kapesné, brigáda)?
8. Jak s penězi naložíš během měsíce?
9. Plánuješ rozpočet?
10. Představ si, že dostaneš 5 000 Kč navíc. Co s nimi uděláš?
11. Setkal/a ses s pojmy půjčka, dluh, splátka, úrok?
12. Když bys měl/a platit nájem, jídlo, telefon, jak bys odhadl/a měsíční rozpočet?
 - a. Co bys omezil/a, když by peněz bylo málo?
13. Měl/a jsi ve škole nebo v domově nějaké aktivity nebo programy o penězích/životě po odchodu?
 - a. Co ti dalo smysl?
14. Jak jistě se cítíš ohledně bydlení, práce a peněz po odchodu?
 - a. Čeho se nejvíce bojíš? Co tě naopak uklidňuje?

OTÁZKY NA PRACOVNÍKY DĚTSKÉHO DOMOVA

1. Jakou roli zde zastáváte a jak dlouho?
2. Jak v praxi rozvíjíte sociální dovednosti jako je komunikace, řešení konfliktů, samostatnost u dětí?
 - a. Co se osvědčilo a jak to hodnotíte?
 - b. S jakými bariérami se setkáváte (personální, časové, motivační)?
3. Jaké aktivity nebo programy k finanční gramotnosti v zařízení běží?
4. Jak vnímáte nejčastěji slabá místa dětí (rozpočet, dluhy, nákupy, online platby)?
5. Co byste potřebovali (materiály/školení), aby byla podpora účinnější?
6. Jak probíhá individuální plánování před odchodem (bydlení, práce, finance)?
7. Má Vaše zařízení možnost tzv. tréninkového bydlení pro starší děti?
 - a. Pokud ano, jak tento proces probíhá?
 - b. Jaké dovednosti se v rámci bydlení u dětí rozvíjejí?
 - c. Jak hodnotíte jeho přínos pro děti a jaké vidíte překážky?
8. Co by podle Vás bylo potřeba zlepšit, aby mladí lidé měli po odchodu z dětského domova větší jistotu v samostatném životě?

Příloha 2 – Informovaný souhlas s účastí na výzkumném šetření k bakalářské práci

Souhlas k realizaci kvalitativního výzkumu (rozhovory s nezletilými 14+)

Název výzkumu: Podpora sociálního vývoje a rozvoj finanční gramotnosti dětí v dětských domovech.

Realizátorka: Jana Isteritzová, 608 941 124, isterj00@jcu.cz

Vedoucí práce: PhDr. Olga Shivairová, Ph.D.

Škola: Zdravotně sociální fakulta, obor Sociální práce

Zařízení:

Zastoupené:

Popis výzkumu: V zařízení budou provedeny individuální polostrukturované rozhovory s dětmi ve věku 14+ let na téma Podpora sociálního vývoje a rozvoj finanční gramotnosti dětí v dětských domovech. Rozhovory budou trvat cca 20-60 minut a proběhnou v období 24.3.2026 v prostorách určených zařízením.

Podmínky realizace:

- Účast dětí je dobrovolná a dítě může kdykoli odmítnout odpovědět, rozhovor přerušit nebo ukončit bez jakýchkoli následků.
- Rozhovory budou plánovány tak, aby nenarušovaly režim zařízení.
- V textu práce nebudou uvedeny údaje umožňující identifikaci dítěte ani zařízení (anonymizace/pseudonymizace).
- Pokud bude pořizován audiozáznam, pouze se souhlasem.
- Data budou uložena zabezpečeně a po obhajobě budou smazána.

Zařízení souhlasí s realizací výzkumu za výše uvedených podmínek.

V:

Dne:

Podpis: