UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta
Ústav speciálně pedagogických studií

**PETER HUTTON**
III. ročník – kombinované studium

Obor: Speciální pedagogika předškolního věku

# PROBLEMATIKA PŘÍPRAVY DĚTÍ DO SAMOSTATNÉHO ŽIVOTA V DĚTSKÝCH DOMOVECH
# BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí práce: Mgr. Martin Dominik Polínek, Ph.D.

OLOMOUC 2009

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

V Olomouci dne 17.6.2009

.....

Děkuji Mgr. Martinu Dominiku Polínkovi, Ph.D. za odborné vedení práce, poskytnutí rad k práci, ale i pracovníkům dětských domovů a jednotlivým respondentům, u nichž jsem prováděl výzkum.

# Anotace bakalářské práce

Příjmení a jméno: Peter Hutton
Katedra: Ústav speciálně pedagogických studií
Název práce: Problematika přípravy dětí do samostatného života v dětských domovech
Vedoucí práce: Mgr. Martin Dominik Polínek, Ph.D.
Počet stran: 77
Počet příloh: 11
Počet titulů použité literatury: 29
Počet pramenů: 3

Klíčová slova: Ústavní výchova
Dětský domov
Výchovně vzdělávací plán
Plán rozvoje osobnosti
Rámcový vzdělávací program
Psychická deprivace a subdeprivace
Aktivní sociální učení

Resumé

Bakalářská práce se zaměřuje na popis a výzkum současné problematiky přípravy dětí do samostatného života v podmínkách dětských domovů. Zabývá se popisem a komparací vývoje přípravy dětí do samostatného života za posledních téměř dvacet let. Nastiňuje současné trendy v přípravě výchovně vzdělávacích plánů v dětských domovech, které se orientují na rámcové vzdělávací programy základního popř. speciálního školství. V praktické části , v podobě kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaného rozhovoru, práce přináší zkušenosti a poznatky dětí, umístěných v dětských domovech, s jejich přípravou a následným přechodem do samostatného života. Tyto zkušenosti potom převádí v doporučení, podněty a náměty pro současnou přípravu a realizaci výchovně vzdělávací činnosti v dětských domovech.

# Obsah

**Obsah** ..... 5

**Úvod** ..... 7

**TEORETICKÁ ČÁST** ..... 9

**1. Ústavní a ochranná výchova** ..... 9

**1.1. Ústavní výchova** ..... 9

**1.2. Ochranná výchova** ..... 9

**2. Historický exkurz** ..... 10

**2.1. Počátky péče o děti bez domova ve světě** ..... 10

**2.2. Počátky péče o děti bez domova u nás** ..... 11

**3. Zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy** ..... 13

**3.1. Diagnostický ústav** ..... 14

**3.2. Dětský domov** ..... 15

**3.3. Dětský domov se školou** ..... 15

**3.4. Výchovný ústav** ..... 16

**4. Plán rozvoje osobnosti** ..... 16

**4.1. Rámcový vzdělávací program a jeho kompetence** ..... 16

**4.2. Praktické dovednosti a znalosti** ..... 18

4.1.1. Dítě ve věku 3 – 6 let ..... **18**

4.1.2. Dítě ve věku 6 – 11 let ..... 19

4.1.3. Dítě ve věku 11 – 15 let ..... **20**

4.1.4. Dítě ve věku 15 – 18 let ..... **21**

**5. Specifika práce v dětských domovech** ..... 24

**5.1. Personální obsazení** ..... 24

**5.2. Osobnost dítěte** ..... 26

5.2.1. Psychický vývoj osobnosti dítěte ..... **27**

5.2.2. Psychické potřeby dítěte ..... **28**

5.2.3. Psychická deprivace a subdeprivace ..... **30**

5.2.3.1. Psychická deprivace ..... **30**

5.2.3.2. Psychická subdeprivace ..... **30**

5.2.3.3. Chování psychicky deprivovaných dětí ..... **31**

5.2.3.4. Typologie projevů psychické deprivace ..... 32
**5.3. Rizika a úskalí ústavní výchovy ..... 33**
**5.4. Aktivní sociální učení jako metoda přípravy dětí samostatného života ..... 34**
**PRAKTICKÁ ČÁST ..... 37**
**6. Cíle práce ..... 37**
**6.1. Popis aktuálního stavu a východiska výzkumu ..... 37**
**6.2. Stanovení problému, formulace cílů ..... 37**
**7. Použitá metodika ..... 38**
**7.1. Metody výběru vzorku ..... 38**
7.1.1. Metoda příležitostného výběru výzkumného souboru ..... 38
7.1.2. Metoda záměrného (účelového) výběru souboru ..... 39
**7.2. Metoda sběru kvalitativních dat ..... 40**
7.2.1. Polostrukturovaný rozhovor ..... 40
**7.3. Metoda zpracování kvalitativních dat ..... 41**
7.3.1. Audiozáznam ..... 41
7.3.2. Doslovná transkripce ..... 41
**7.4. Metodu analýzy kvalitativních dat ..... 42**
7.4.1. Metoda vytváření trsů a kategorizace ..... 42
**8. Výsledky kvalitativního výzkumu ..... 42**
**8.1. Struktura rozhovoru ..... 42**
**8.2. Výsledky výzkumu ..... 43**
**8.3. Interpretace výsledků výzkumu ..... 60**
**9. Závěr výzkumu a doporučení ..... 71**
**Závěr ..... 73**
**Cizojazyčné resumé ..... 74**
**Použitá literatura ..... 75**
**PŘÍLOHY ..... 78**

# Úvod

*Motto:*

*„Pečovat o děti zdravé je obtížné, ale pečovat o děti, které osud těžce postihl, to vyžaduje celého člověka, to vyžaduje kulturu srdce.“*

Jiří Šimůnek

Na veřejnosti stále koluje celá řada dohadů, mýtů a jiných nepravdivostí o působení dětských domovů. Lidé si stále myslí, že jsou děti v dětských domovech rozděleni podle věku nebo pohlaví, že bydlí po deseti a více na jednom pokoji nebo že není brán ohled na sourozenecké vazby. Je pravdou, že se tyto a další problémy v historii ústavní výchovy vyskytovaly, avšak s postupnou změnou legislativy, již dnes tato tvrzení neplatí. Současná podoba dětských domovů vyvrací předsudky o zanedbaných a citově deprivovaných dětech, které nenaplněné dětství automaticky předurčuje k asociálním projevů. Takovýto vývoj ústavní výchovy v dětských domovech dokládáme i kvalitativním výzkumem, kde jsme záměrně zvolili respondenty, kteří prošli dětským domovem v různých časových obdobích. Z jejich odpovědí a autentických popisů jejich zkušeností a situací, které prožili, je patrný pozitivní vývoj systému péče a celkové přípravy dětí do samostatného života.

Současným trendem přípravy dětí do samostatného života je snaha přizpůsobit nejednotné, metodicky roztříštěné projekty rozvoje osobnosti dítěte v dětském domově rámcovým vzdělávacím programům, zejména rámcovému vzdělávacímu programu pro základní a speciální školství. Snahou je ještě více zohlednit individualitu každého dítěte a jeho speciální potřeby ve výchově a vzdělávání. Také se více prosazuje skupinová práce, podpora skupinové dynamiky v rodinné skupině. Pojem integrace mnozí doposud znali pouze v souvislosti s jedinci s různým tělesným postižením. Nyní se s integračními snahami setkáváme i u dětí, které nemají žádné zjevné tělesné postižení, ale jsou znevýhodněny ústavní výchovou v dětských domovech nebo výchovných ústavech. V minulosti pro veřejnost uzavřené dětské domovy již delší dobu rozvíjejí úzkou spolupráci s různými institucemi a organizacemi včetně neziskového sektoru. Snahou je i podporovat přirozeně se vyvíjející vztahy mezi dětmi z dětských domovů a dětí z běžných rodin. Tam, kde jsou možnosti omezené, je snahou vytvářet příležitosti k navazování a rozvíjení takovýchto vztahů. Přibývá akcí, které organizuje dětský domov, zve do nich nejen děti z vlastního dětského domova nebo z jiných dětských domovů, ale i děti z běžných rodin. Snaha je i zamezit stále aktuálnímu nálepkování dětí z dětských domovů.

Cílem této práce je nejen popsat současný systém přípravy dětí do samostatného života, ale také podpořit nové trendy, poukázat na chyby z minulosti i současnosti a ukázat na rezervy, které v komplexní přípravě dětí do samostatného života v podmínkách ústavní výchovy jsou. Odpovědi jednotlivých respondentů v kvalitativním výzkumu nejen ukazují výrazný posun ve vývoji péče a přípravy dětí v dětských domovech, ale zároveň nastiňují, jak velký kus cesty je před námi, abychom mohli říci, že systém přípravy v dětských domovech je komplexní a hlavně efektivní. Stále je velmi problematická otázka následné podpory a péče o děti odcházejících do samostatného života. Dětské domovy mohou svým dětem po odchodu pomoci formou poradenství, avšak v praktické pomoci jsou děti často odkázány samy na sebe.

Cílem práce je také ukázat na alternativu současným domům na půl cesty a to alternativu v podobě zřizování samostatného bydlení, garsonek, které zřizuje samotný dětský domov a mohou být přímo v jeho budově nebo zcela mimo něj. V této formě samostatného a chráněného bydlení mohou děti zůstat i po dovršení zletilosti nejdéle do dvaceti šesti let, vystudovat např. nástavbu s maturitou nebo dokonce vyšší nebo vysokou školu, a postupně si zajistit bydlení a práci. Přestože je tato alternativa finančně náročná a bez sponzorů by na ni dětské domovy nedosáhly, postupně se ukazuje jako efektivní. Děti se zde nestřetávají tak, jak je tomu u domů na půl cesty, s dětmi propuštěnými z ochranné výchovy nebo osobami po výkonu trestu, a tak je riziko vzniku sociálně patologických jevů nižší.

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1. Ústavní a ochranná výchova

## 1.1. Ústavní výchova

Ústavní výchova je ukládána v občansko-právním řízení dle zákona č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů, § 46, a to v případě, že je výchova dítěte vážně ohrožena nebo vážně narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit. Ústavní výchovu může soud nařídit i v případě, že jiná výchovná opatření nepředcházela. Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen zkoumat, zda není možné dítěti zajistit náhradní rodinnou péči, nebo rodinnou péči v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, které mají přednost před ústavní výchovou.

Ústavní výchova trvá nejdéle do dovršení 18 let věku dítěte, z důležitých důvodů může soud její trvání prodloužit až do 19 let. Minimálně jednou za 6 měsíců je soud povinen přezkoumat, zda nadále trvají důvody pro nařízení ústavní výchovy nebo zda není možné dítěti zajistit náhradní rodinnou péči. Soud ústavní výchovu zruší, pominou-li její důvody, nebo je možné dítě umístit do náhradní rodinné péče. Soud také sleduje plnění jím nařízených výchovných opatření a jejich účinnost.

Děti s nařízenou ústavní výchovou se umísťují do zdravotnických a školských zařízení. U dětí do 3 let věku to jsou zejména kojenecké ústavy a dětské domovy pro děti předškolního věku, které spadají pod Ministerstvo zdravotnictví, po třetím roce života to jsou dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy a diagnostické ústavy, které patří pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Děti, které mají v důsledku svého zdravotního postižení sníženou soběstačnost a potřebují pomoc fyzické osoby, vykonávají ústavní výchovu zejména v domovech pro osoby se zdravotním postižením, které spravuje Ministerstvo práce a sociálních věcí.

## 1.2. Ochranná výchova

Ochranná výchova patří vedle ochranného léčení, zabrání věci nebo jiné majetkové hodnoty k tzv. ochranným opatřením. Zatímco ochranné léčení a zabrání věci nebo jiné majetkové hodnoty se jako ochranné opatření ukládá dle trestního zákona, ochranou výchovu

vymezuje zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže), ve znění pozdějších předpisů.

Cílem ochranné výchovy je, jako jednoho z ochranných opatření, kladně ovlivnit duševní, mravní a sociální vývoj mladistvého a chránit společnost před páchaním provinění mladistvými. Ochranná výchova trvá nejdéle do 18 let, je-li to však v zájmu mladistvého, může soud ochrannou výchovu prodloužit do 19 let. Ochranná výchova může být též zmírněna na výchovu ústavní.

Dle zákona č. 218/2003 Sb. lze ochrannou výchovu uložit v těchto případech:

- o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije,
- dosavadní výchova mladistvého byla zanedbána, nebo
- prostředí, v němž mladistvý žije, neposkytuje záruku jeho náležité výchovy
- a nepostačuje uložení výchovných opatření.

Ochrannou výchovu děti vykonávají ve školských zařízeních, což jsou zejména dětské domovy se školou, výchovné ústavy a diagnostické ústavy.

# 2. Historický exkurz

## 2.1. Počátky péče o děti bez domova ve světě

Už od počátku lidské existence se na svět rodily děti nedužívé, slabé nebo různě postižené. Tyto děti představovaly pro společnost zátěž, a proto byly usmrcovány. Například ve spartanském státním systému bylo místo jen pro zdravé a silné novorozence, ostatní byli nemilosrdně házeni napospas divoké zvěři ze skal Tajgetu. Ve starověkém Římě zase otec disponoval mocí otcovskou (Pater Potestas) nad jednotlivými členy rodiny a vyjádřením této moci bylo i právo rozhodovat o životě a smrti (Ius Vitae Necisque). Nechtěné děti potom byly topeny v řece Tibeře. Později se od této praxe odstoupilo a za vlády císaře Konstantina se takovýto čin posuzoval jako vražda příbuzného.

Počátky cílené péče o odložené děti sahá do 4. stol., kdy byl v Cařihradě založen útulek pro osiřelé děti. První nalezinec vznikl roku 787. Papež Inocenc III. zřídil při nemocnici v Římě otáčecí kolo zvané „Torno“, což byla otočná schránka, do které bylo možné dítě vložit

a dopravit do kláštera (Vocilka 1999). Dnes bychom s úsměvem mohli říci, že se jednalo o první baby box na světě.

V 16. století můžeme pozorovat dva směry v péči o sirotky – na jedné straně jsou děti umísťovány do rodin a na straně druhé jsou zřizovány ústavy. Samotná péče o děti příslušela obcím, zatímco vyšší orgány státní správy jen v docela malé míře přispívaly na provoz sociálních zařízení. Velkou mírou se na péči o tyto děti podílela soukromá dobročinnost (Votoček 1996).

Prvenství v zakládání ústavů patří s největší pravděpodobností Holandsku, kde byl v roce 1520 v Amsterodamu založen první sirotčinec. Další vznikaly v Německu, 1572 v Augšpurku a 1604 v Hamburku. Avšak velký počet převážně vzorně vedených obecných i státních ústavů zavdal podnět, že vlastí sirotčinců byla nazývána Belgie. V Anglii měly tato zařízení jednoduchý, ale výstižný název Home – domov (Votoček 1996).

## 2.2. Počátky péče o děti bez domova u nás

Rakousko-Uhersko v oblasti péče o sirotky za ostatní Evropou poměrně zaostalo a teprve v 19. stol se snažilo zpoždění dohnat. Školský zákon z roku 1869 pamatoval na zřizování ústavů pro děti vyžadující veřejnou péči a tyto ústavy přenechal zákonodárství zemskému (Švancar, Buriánová 1988). V roce 1883 bylo v Čechách již 21 ústavů, ve kterých bylo postaráno o 808 dětí a mládeže bez domova (Votoček 1996).

Současným dětským domovům předcházely sirotčince a útulky, které měly převážně charitativní základ a převládala v nich ryze náboženská výchova. Ústav dětem poskytoval jen to nejnutnější zaopatření a děti svým způsobem využíval ve svůj prospěch, školní výuce tak nebyla věnována dostatečná pozornost. Teprve na přelomu 19. a 20. století začala vznikat první veřejná zařízení zřizovaná a vydržovaná obcemi nebo i s působností pro širší spádové území. Nemělo se už jednat o zařízení ryze charitativní, ale ve skutečnosti se způsob práce s dětmi od církevních a soukromých sirotčinců a útulků nijak nelišil a často nedosahoval ani jejich úrovně. Jejich počet byl navíc zcela nedostatečný. Z údajů zemského výboru se dovídáme, že k 1.7.1908 bylo ze zemského fondu podporováno celkem 5 039 dětí (z toho 847 v různých ústavech a 4 192 v rodinách), přitom dle výpočtů zemské statistické kanceláře bylo zjištěno, že celkem 45 362 dětí potřebuje pomoc a ochranu. V roce 1908 bylo u nás 77 veřejných a soukromých sirotčinců a jejich počet se do roku 1945 v podstatě nezměnil (Švancar, Buriánová 1988).

V době po 1. světové válce u nás začala okresní péče o mládež postupně budovat síť okresních dětských domovů, které již byly ve svém způsobu péče o děti a mládež

pokrokovější než stávající sirotčince a útulky. Tento fakt měl také vyjadřovat nový název – dětský domov. Jednalo se o menší ústavy rodinného typu pro 15 – 25 dětí, v nichž působila pěstounka – správkyně jako matka. Jejich počet se postupně zvyšoval, zatímco v roce 1921 bylo jen 12 okresních dětských domovů, v roce 1926, jich je již 31, za deset let 60 a v roce 1946 rovných 70 (Švancar, Buriánová 1988).

Po skončení 2. světové války došlo k další významné změně v organizaci a přístupu v péči o děti a mládež. Okresní péče o mládež a jiné dobrovolné spolky byly během roku 1948 a 1949 zrušeny a jejich úkoly převzaly národní výbory. Ústavní výchově se tak poprvé dostalo pevného materiálního a právního zajištění. Dětské domovy již nejsou charitativními, ale výchovnými zařízeními a přechází z působnosti Ministerstva sociální péče pod Ministerstvo školství.

V roce 1970 vydalo Ministerstvo školství ČSR ideový záměr o koncepci dětských domovů, jehož postupná realizace byla umožněna vydáním organizačních směrnic pro dětské domovy, zvláštní výchovná a diagnostická zařízení č. j. 30 374/71-201. Tento krok můžeme považovat za jeden z nejvýznamnější ve vývoji dětských domovů.

Kladné zkušenosti ze zavedení této nové koncepce se odrazily i v dalších nově přijímaných zákonných opatření. Zákon ČNR č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních obsahoval samostatnou část věnovanou školským zařízením pro výkon ústavní a ochranné výchovy a zavedl velmi významné opatření. Uložil povinnost pečovat o mládež, která se i přes svou zletilost není schopná sociálně osamostatnit, protože se připravuje na své budoucí povolání. Také zákon 77/1978 Sb., o státní správě ve školství se oblastí výchovně vzdělávací péče důsledně zabývá.

Vyhláška 64/1981 Sb., o školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy, která navázala na oba citované zákony, členila dětské domovy na domovy internátního typu a rodinného typu.

Do dětských domovů internátního typy byly umísťovány děti, u nichž se předpokládal krátkodobý pobyt a tím perspektiva návratu do vlastního rodinného prostředí. Pozitivní rodinné vazby tak měly být domovem respektovány a v případě, že to bylo v zájmu dítěte, i v přiměřené míře podporovány. V případě negativního ovlivnění výchovného procesu ze strany rodičů nebo zákonných zástupců, mohl ředitel dětského domova jejich návštěvy na určitou nezbytně nutnou dobu omezit.

Základní organizační jednotkou dětského domova internátního typu byla výchovná skupina, kterou mohlo nejvíce tvořit patnáct dětí a na přechodnou dobu ze závažných příčin mohl být počet dětí snížen na dvanáct. V jednom dětském domově mohly být nejméně tři a nejvíce šest výchovných skupin. Složení výchovné skupiny nebylo, s výjimkou utvořit skupinu pro děti

předškolního věku, nijak stanoveno. Dětské domovy internátního typu mohly být kombinovány s rodinným typem, a to zřízením jedné nebo více rodinných buněk.

Dětské domovy rodinného typu byly naopak určeny pro děti, u kterých se předpokládal dlouhodobý pobyt v ústavním zařízení a z toho vyplývající slabá nebo dokonce nevhodná vazba na vlastní rodinu. Základní organizační jednotkou těchto domovů byla rodinná buňka, kterou tvořilo osm až deset dětí obou pohlaví a různého věku, a její snahou bylo, co nejvíce se přizpůsobit způsobu života normální rodiny. Péči o děti v jedné rodinné buňce měli na starost vždy dva vychovatelé. Rodinná buňka společně hospodařila dle vlastního rozpočtu, který pro ni ve spolupráci s vychovateli sestavil ředitel dětského domova. Taktéž se společně podílí na stravování, úklidu, péči o šatstvo a prádlo, úpravě interiérů, plánování zájmové, oddechové, poznávací a další činnosti atd. (Švancar, Buriánová 1988).

Poslední úpravou organizace ústavní a ochranné výchovy je 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, který zákon č. 64/1981 Sb., o školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy plně nahradil.

V roce 2004 bylo dle údajů Českého statistického úřadu v České republice celkem 148 dětských domovů, ve kterých bylo pečováno celkem o 4 867 dětí.

# 3. Zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy

Dětské domovy jsou společně s diagnostickými ústavy a výchovnými ústavy zařízeními pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. Od roku 2002 vymezuje působení dětských domovů 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 pozdějších předpisů, který tak nahradil více jak dvacet let platnou vyhlášku č. 64/1981 Sb., o školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. Tím byly např. zrušeny dětské domovy internátního typu a zachovány jen domovy rodinného typu.

Zákon 109/2002 Sb. vymezuje čtyři typy zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Jsou to: diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. Pro výkon preventivně výchovné péče jsou určena střediska výchovné péče.

Dle § 1 odst. 1 musí být v těchto zařízeních zajištěno základní právo dítěte na výchovu a vzdělávání v návaznosti na ústavní principy a mezinárodní smlouvy, mezi které patří Listina základních práv a svobod a Úmluva o právech dítěte. Dále musí zařízení vytvářet

podmínky, podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející se citovou stránku jeho osobnosti a umožňující aktivní účast dítěte ve společnosti. S ohledem na podmínky ústavní výchovy, které se co do kvality nemohou vyrovnat výchově ve zdravé funkční rodině, je cílem těchto zařízení zdravý, plný a harmonický rozvoj osobnosti dítěte, řádná výchova a vzdělávání. Důležitý je ohled na individualitu dítěte a z toho vyplývající jeho potřeby.

Tato zařízení poskytují péči dětem zpravidla ve věku od 3 do 18 resp. 19 let s nařízenou ústavní výchovou, ochrannou výchovou nebo dětem s nařízeným předběžným opatřením, kterou za normálních okolností vykonávají rodiče nebo jiné osoby, kterým bylo dítě svěřeno do výchovy. Péče je také poskytována dětem, které nejsou občany České Republiky.

## 3.1. Diagnostický ústav

Jak už vyplývá ze samotného názvu, hlavním úkolem diagnostických ústavů je stanovení komplexní diagnózy, na základě které navrhuje další specifické výchovně vzdělávací potřeby. Základní organizační jednotkou diagnostického ústavu je výchovná skupina, kterou mohou tvořit nejméně 4 děti a nejvíce 6 dětí. Výchovné skupiny jsou rozděleny podle pohlaví nebo věku dítěte. Doba pobytu dítěte v diagnostickém ústavu trvá zpravidla 8 týdnů. V rámci diagnostických ústavů jsou zřizovány tzv. diagnostické třídy, které mohou mít nejvíce 8 dětí a zajišťují přípravu na jejich budoucí povolání.

Zákon 109/2002 Sb. stanovuje tyto hlavní úkoly diagnostického ústavu:

- diagnostické – vyšetření dítěte formou pedagogicko-psychologických činností;
- vzdělávací – zjišťuje úroveň dosažených znalostí a vědomostí, v zájmu rozvoje osobnosti dítěte stanovuje a realizuje specifické vzdělávací potřeby přiměřeně věku dítěte, individuálním předpokladům a možnostem;
- terapeutické – pomocí pedagogicko-psychologických činností směřuje k nápravě poruch v chování dítěte a v sociálních vztazích;
- výchovné a sociální – vztahuje se k osobnostní charakteristice dítěte, k jeho rodinné situaci a nezbytné sociálně-právní ochraně; dle potřeby také zprostředkovává zdravotní vyšetření dítěte;
- organizační – umísťuje děti do zařízení, tj. dětský domov, dětský domov se školu výchovný ústav nebo jiné zařízení v územním obvodu diagnostického ústavu nebo i mimo něj; spolupracuje s orgánem sociálně-právní ochrany v přípravě návrhu předběžného opatření;

- koordinační – prohlubuje a sjednocuje odborné postupy ostatních zařízení ve svém obvodu, ověřuje účelnost těchto postupů a sjednocuje součinnost s orgány státní správy a dalšími osobami, které se zabývají péčí o dítě.

## 3.2. Dětský domov

Dětský domov je zařízení s celoročním provozem, které zajišťuje péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, u nichž nejsou závažné poruchy chování nebo o nezletilé matky s jejich dětmi. Do dětského domova se umísťují děti od 3 let věku a v péči setrvávají do 18let věku. Po dovršení zletilosti může soud s ohledem na přípravu k budoucímu povolání prodloužit ústavní výchovu do 19let věku. V některých dětských domovech může dítě požádat dětský domov o setrvání v péči do ukončení přípravy na povolání a uzavřít o tomto s dětským domovem dohodu.

Rodinná skupina je základní organizační jednotkou dětského domova. Na rozdíl od výchovných skupin diagnostických ústavů se rodinné skupiny v dětském domově nečlení podle pohlaví nebo věku dítěte, ale děti se do nich zařazují se zřetelem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby. Při umístění dítěte do rodinné skupinky se berou na zřetel další hlediska jako např., přítomnost sourozenců ve skupině, přítomnost věkově nebo zájmově blízkých dětí ve skupině nebo vhodnost pedagogů ve skupině pro daný typ dítěte. V rodinné skupině může být dle § 4 odst. 4a zákona 109/2002 nejméně 6 a nejvíce 8 dětí. V dětském domově lze zřídit dle § 5 odst. 5 výše zmíněného zákona nejméně 2 a nejvýše 6 rodinných skupinek, z čehož vyplývá, že dětský domov může pečovat maximálně o 48 dětí.

## 3.3. Dětský domov se školou

Dle zákona 109/2002 dětský domov se školou pečuje o děti s nařízenou ústavní výchovou, které mají závažné poruchy chování nebo pro přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují léčebně výchovnou péči, dále pečuje o děti s nařízenou ochrannou výchovou a o nezletilé matky s jejich dětmi, které splňují některou z výše uvedených podmínek. Do dětského domova se školu se děti umísťují od 6 let do ukončení povinné školní docházky. V případě, že se nemůže dítě pro závažné poruchy chování po ukončení povinné školní docházky vzdělávat na střední škole nebo neuzavře pracovněprávní vztah, je přeřazeno do výchovného ústavu.

V dětském domově se školu je základní organizační jednotkou rodinná skupina, ve které může být dle zákona 109/2002 nejméně 5 a nejvíce 8 dětí. Rodinných skupin může být stejně jako u dětských domovů nejméně 2 a nejvíce 6.

### 3.4. Výchovný ústav

Výchovný ústav pečuje o děti s nařízenou ústavní výchovou a uloženou ochrannou výchovou, které jsou starší 15 let a mají závažnou poruchu chování. Do výchovného ústavu je možné přijmout i dítě starší 12 let, které má uloženou ochrannou výchovu a jeho chování vykazuje závažné poruchy, které znemožňují umístění dítěte do dětského domova se školou. S nařízenou ústavní výchovou lze do výchovného ústavu umístit dítě starší 12 let jen ve výjimečných případech při výskytu velmi závažných poruch chování.

Základní organizační jednotkou výchovného ústavu je výchovná skupina, kterých může být v jednom výchovném ústavu nejméně 2 a nejvíce 6. V jedné výchovné skupině může být nejméně 5 a nejvíce 8 dětí. Součástí výchovného ústavu je základní nebo speciální škola, může být zřízena i střední škola.

## 4. Plán rozvoje osobnosti

### 4.1. Rámcový vzdělávací program a jeho kompetence

V posledním desetiletí dochází k významné změně paradigmatu ve vzdělávání. Doposud tradiční transmisivní přístup (Slavík, 1999) ve vzdělávání je nyní nahrazen konstruktivním přístupem ve vzdělávání. Transmisivní způsob spočíval v prostém přenosu již hotových informací, většinou formou frontálního vyučování, kde žáci byli pasivními posluchači. Skupinová práce byla využívána jen pro zpestření. Zatímco vzdělávání s konstruktivním přístupem, který v sobě zahrnuje jak interpretativní, tak autonomní koncepci (Slavík, 1999), se snaží konstruovat poznatky na základě porovnávání nových informací z různých zdrojů s původními představami. Žáci jsou zde aktivní, převládá skupinová a individuální práce.

Z konstruktivního přístupu také vychází pojetí rámcových vzdělávacích programů, které byly postupně zavedeny do předškolního, základního, gymnaziálního a také speciálního vzdělávání. Rámcové vzdělávací programy hovoří o tzv. kompetencích, které děti musí získat za dobu svého vzdělávání, a které potom jednotlivé školy zabudovávají do jednotlivých

vyučovaných předmětů. Rámcový vzdělávací program definuje kompetence jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Klíčové kompetence jsou:

- kompetence k učení,
- kompetence k řešení problémů,
- kompetence komunikativní,
- kompetence sociální a personální,
- kompetence občanské,
- kompetence pracovní.

Velký důraz je přitom kladen na průřezová témata, která se zabývají aktuálními okruhy problémů současného světa. Kladou důraz na multikulturní, demokratický, globální a proevropský aspekt vzdělávání.

Přestože doposud neexistuje rámcový vzdělávací program pro dětské domovy nebo výchovné ústavy, které taktéž spadají do resortu školství, začíná Ministerstvo školství. mládeže a tělovýchovy požadovat, aby dětské domovy samy aplikovaly koncepci, prvky i terminologii rámcového vzdělávacího programu do své výchovně-vzdělávací činnosti. Některé dětské domovy již dokonce vypracovaly vlastní výchovně-vzdělávací plány, zaměřené na rozvoj osobnosti dítěte v dětském domově s ohledem na jeho praktickou přípravu do samostatného života, které využívají poznatky a koncepci a nebo přímo navazují na rámcový vzdělávací program. Příkladem může být Dětský domov a školní jídelna v Olomouci, kde se vede odborná diskuze k vytvoření nového výchovně-vzdělávacího plánu, který by svou koncepcí i terminologií vycházel z rámcového vzdělávacího programu. Tento dětský domov již také zpracoval vlastní výchovně-vzdělávací projekt *Praktické životní dovednosti dětí a mládeže v prostředí dětského domova,* který je rozdělen do dvanácti okruhů: Já, Zdraví, Příroda, Bydlení, Škola, Zábava, Sport, Umění, Cestování, Peníze, Práce a Společnost. Projekt je založen na konstruktivním přístupu, a tak využívá aktivní skupinové i individuální práce s dětmi v rámci rodinné skupinky i celého dětského domova. Zároveň rozšiřuje a doplňuje doposud a nadále používané praktické dovednosti a znalosti, které uvádíme v následující kapitole.

## 4.2. Praktické dovednosti a znalosti

Tyto současné praktické dovednosti tak, jak je známe z pracovních listů, se stále používají. Jak již však naznačila předchozí kapitola, je nutná jejich revize v souvislosti s rámcovým vzdělávacím programem.

### 4.1.1. Dítě ve věku 3 – 6 let

- **Osobní hygiena:**

Samostatně dokáže používat WC, mýt si obličej a ruce, základní učesání, čistí si zuby, používá kapesník a s pomocí se sprchuje.

- **Oblékání a obouvání**

Dokáže pojmenovat základní součásti oděvu a obuvi. Zvládá zapnutí knoflíku, zipu, zavázání tkaniček. Dodržuje správný postup při oblékání.

- **Péče o oděv a obuv**

Zvládá základy ukládání oděvu a obuvi. Za pomoci druhé osoby očistí obuv.

- **Úklid domácnosti a důležité domácí práce**

Uklidí si místo po hře, samostatně ukládá hračky, knížky a osobní věci na své místo.

- **Základy vaření, zdravá výživa**

Má kladný vztah k ovoci a zelenině, dokáže pojmenovat a rozlišit základní druhy potravin a nápojů.

- **Nemoc, ošetřování nemocného, zdravý způsob života**

Chápe funkci teploměru a význam léků.

- **Rodinná a sexuální výchova**

Dokáže pojmenovat jednotlivé členy rodiny, rozumí vztahu dětí k rodičům. Zná základní rozdíly mezi jedinci opačného pohlaví.

- **Společenské chování**

Zná druhy pozdravů a vhodnost jejich použití. Spontánně zdraví. Orientuje se ve správném použití prosby, poděkování a oslovení. Svá přání vyjadřuje přiměřeným způsobem. Zvládá zásady chování u stolu.

- **Občanská výchova**

Zná vlastní jméno a příjmení, datum svého narození a adresu bydliště.

- **Doprava, cestování, zásilky, telekomunikace**

Pojmenuje základní dopravní prostředky. Orientuje se v základních druzích zásilek. Dokáže uskutečnit telefonní hovor.

### 4.1.2. Dítě ve věku 6 – 11 let

- **Osobní hygiena:**

Samostatně se sprchuje a umývá vlasy.

- **Oblékání a obouvání**

Dokáže se kompletně obléci, vybrat vhodné oblečení dle počasí a základní výběr oděvu a obuvi dle příležitosti. Účastní se nákupu oděvů a obuvi.

- **Péče o oděv a obuv**

Samostatně si čistí obuv, používá různé čistící prostředky. Účastní se balení oděvů a obuvi do kufru nebo cestovní tašky. Uklízí si botník, skříň a prádelník. Osvojuje si základy šití (knoflíky, poutka). Ručně si přepírá a suší prádlo. Zvládá základní péči o ošacení.

- **Úklid domácnosti a důležité domácí práce**

Utírá prach, zametá, ovládá vysavač, samo si stele a upravuje postel, umývá nádobí a ukládá jej na místo, uklízí si koupelnu a WC, vynáší odpadky. Pod dohledem v létě i zimě uklízí chodník. Orientuje se v nejzákladnějších čistících prostředcích.

- **Provoz domácnosti**

Rozlišuje jednotlivé funkce v rodině, zná základní povinnosti z hlediska provozu.

- **Základy vaření, zdravá výživa**

Zná základní prostředky vaření, dokáže nakoupit základní druhy potravin, zná jejich orientační cenu. Základní dovednosti ve vaření provádí pod dohledem. Orientuje se v uložení potravin. Samo dokáže namazat chléb, oloupat ovoce, uvařit čaj, kávu, kakao nebo polévku ze sáčku. Zvládá očistit zeleninu a připravit pomazánku. Umí určit základní a zdraví prospěšné suroviny a potraviny.

- **Nemoc, ošetřování nemocného, zdravý způsob života**

Dokáže použít teploměr, náplast a obvaz. Orientuje se v základních dětských nemocech. Ví, kde je nejbližší lékař, nemocnice a lékárna. Zná telefonní číslo první pomoci.

- **Rodinná a sexuální výchova**

Chápe funkce jednotlivých členů rodiny, vzájemné vztahy mezi členy rodiny a citové vazby. Zná základní práva a povinnosti v rámci rodiny. Ovládá základy lidské anatomie a sexuality.

- **Společenské chování**

Má přiměřený vztah k dospělým, chápe zásady chování k nadřízeným, chování v obchodě, v dopravním prostředku. Chápe nutnost potřeby pomáhat starým a nemocným lidem. Dbá o svůj celkový vzhled.

- **Občanská výchova**

Zná obec, její strukturu, orgány obce a orgány státu a mocenské orgány.

- **Doprava, cestování, zásilky, telekomunikace**

Umí koupit jízdenku MHD, orientuje se v místním jízdním řádu a dokáže odeslat obyčejný i doporučený dopis..

### 4.1.3. Dítě ve věku 11 – 15 let

- **Osobní hygiena:**

Samo si stříhá a upravuje nehty, aplikuje krémy, deodoranty atd. a upravuje si vlasy. Ovládá specifickou hygienu dle pohlaví.

- **Oblékání a obouvání**

Zvládá specifický výběr dle příležitosti. Osvojilo si zásady estetiky oblékání a obutí. V doprovodu nakupuje oděvy a obuv.

- **Péče o oděv a obuv**

.Umí dát obuv do opravy, orientuje se v cenách za jednotlivé druhy oprav. Samostatně si balí oděvy a obuv do kufru nebo cestovní tašky. Zvládá drobné opravy šitím. V ruce pere oděvní součásti, umí dát oděv do čistírny, orientuje se v cenách za vyčištění. Kompletně pečuje o obuv. Žehlí méně náročné druhy prádla.

- **Úklid domácnosti a důležité domácí práce**

Umývá podlahy. Ovládá základní práce s nářadím – šroubovák a kleště. Používá základní čistící prostředky. Zvládá základní péči o rostliny. Převléká si ložní prádlo. Udržuje povrch nábytku. Samostatně uklízí chodník v létě i zimě.

- **Provoz domácnosti**

Orientuje se v příjmech domácnosti, jejich zabezpečení, nutných výdajích a nákladech na domácnost. Zná základní potřeby pro provoz domácnosti (voda, elektřina, plyn). Chápe nutnost rovnováhy mezi příjmy a výdaji a zabezpečení základních potřeb.

- **Základy vaření, zdravá výživa**

Ovládá základy manipulace s kuchyňským nářadím a přístroji včetně jejich názvosloví. Zná základní vybavení kuchyně. Praktické dovednosti provádí pod dohledem. Dokáže plánovat nákupy. Zná, jak skladovat potraviny včetně jejich záruční lhůty. Nakrájí chleba a jiné pečivo.

Zvládá jednoduché vaření např. vejce, těstoviny, rýži, brambory a polotovary. Umí připravit občerstvení.

- **Nemoc, ošetřování nemocného, zdravý způsob života**

Orientuje se v základních prostředcích první pomoci. Rozpozná příznaky alergie. Chápe riziko pohlavních chorob. Ví, jak dopravit zraněného, ohlásit nehodu na první pomoci. Ovládá zásady první pomoci, tj. tepenné krvácení, žilní krvácení, zástava srdce, umělé dýchání. Dokáže ošetřit drobná povrchová zranění. Uvědomuje si negativní účinky alkoholu, drog, nikotinu a kofeinu. Zná zásady prevence AIDS.

- **Rodinná a sexuální výchova**

Je seznámeno s projevy puberty a dospívání (menses, poluce, masturbace, pohlavní styk) Chápe význam lásky v rámci lidské sexuality, projevy sexuality. Má základní informace o oplodnění, vývoji. Správně pečuje o své pohlavní orgány. Zná zásady správné péče o novorozence a základní zabezpečení potřeb rodiny. Chápe vztah rodiny a společnosti a rozdíly mezi funkční a nefunkční rodinou.

- **Společenské chování**

Zvládá zásady chování ve společnosti (kině, divadle, restauraci, dopravním prostředku). Ovládá správné stolovaní (správné sezení, způsob servírování, slavnostní prostírání, konverzace u stolu).

- **Občanská výchova**

Ví, co je občanství, základní lidská práva, povinnosti občanů, základní právní předpisy. Orientuje se v oblasti sociální péče, má přehled v dávkách sociálního zabezpečení.

- **Doprava, cestování, zásilky, telekomunikace**

Dokáže zabalit a odeslat balík, vyplnit a odeslat telegram, zakoupit jízdenku na vlak a autobus mimo obec, frankování zásilek. Ovládá platbu poukázkou, hovor z telefonní budky. Umí si zvolit správný druh zavazadla. Dokáže využít informační služby.

### 4.1.4. Dítě ve věku 15 – 18 let

- **Osobní hygiena:**

Dívky zvládají kompletní manikúru, složitější úpravy účesů, návštěvu kosmetičky. Chlapci ovládají holení včetně prostředků a přípravků. Obě skupiny dokáží používat různé kosmetické přípravky a prostředky, pečují o vlasy, pleť a chrup. Uvědomují si následky špatné hygieny.

- **Oblékání a obouvání**

Orientuje se v základní módě a módních doplňcích. Vybírá si obuv dle materiálu a orientuje se v cenách oděvů a obuvi. Dokáže si zavázat kravatu. Samostatně si nakupují oblečení a obuv.

- **Péče o oděv a obuv**

.Používá prací a avivážní prostředky, ovládá automatickou pračku a sušičku. Orientuje se v textilních materiálech a v údajích výrobců na oděvech a obuvi. Žehlí všechny druhy prádla, ví, jak odstranit různé skvrny. Zná zásady dlouhodobého skladování oděvů a obuvi, umí opravit obuv a oděv vlastními silami. Obsluhuje šicí stroj.

- **Úklid domácnosti a důležité domácí práce**

Myje okna, kompletně udržuje hygienické zařízení, pečuje o nábytek, koberce. Zvládá celkový úklid kuchyně, praní a čištění bytového textilu. Dokáže odstranit běžné závady v domácnosti. Zvládá úklid po tapetování, malování, natírání a obsluhu domácích přístrojů. Zná škůdce v domácnosti a možnosti jejich hubení. Zvládá práci se dřevem a kovem.

- **Provoz domácnosti**

Orientuje se v dokladech o domácnosti (nájemní smlouva, dekret, výpis z katastru nemovitostí, pojištění domácnosti a domu atd.). Zná druh a výši nákladů a příjmů v domácnosti. Umí plánovat příjmy a výdaje, rozpočet na rok, měsíc, týden a den. Ví, jak zabezpečit domácnost. Zná druhy bydlení, způsoby získání bytu (koupě, pronájem), ceny nemovitostí, nájmů, možnosti půjček, hypoték a stavebního spoření. Orientuje se v oblasti bankovnictví (spořitelny, banky, účty, úroky), v problematice placení služeb spojených s užíváním bytu (inkaso, elektřina, nájem). Umí použít bankomat, platbu platební kartou. Ví, jak zřídit telefonní stanici, koupit si a aktivovat mobilní telefon. Dokáže si opatřit základní vybavení domácnosti.

- **Základy vaření, zdravá výživa**

Orientuje se v jednotlivých druzích potravin včetně těch méně tradičních (koření, přílohy). Zná složení potravin a jejich přínos pro organismus. Zvládá manipulaci s kuchyňským nářadím a přístroji. Dokáže účelně zařídit kuchyň, sestavit jídelníček a kombinovat potraviny. Umí naporcovat maso, základy pečení, smažení a dušení. Celkově dokáže připravit jídlo. Uvědomuje si negativní účinky nezdravé výživy včetně diet.

- **Nemoc, ošetřování nemocného, zdravý způsob života**

Zná příznaky nejznámějších chorob, nejběžnější léčiva a existenci alternativní medicíny. Ovládá základy první pomoci při vážnějších poraněních (hrudník, břicho, páteř, zasažení elektrickým proudem, otravy). Orientuje se v problematice zdravotního pojištění, platbách u lékaře. Zná prostředky k utišení bolesti.

- **Rodinná a sexuální výchova**

Orientuje se v problematice výběru vhodného partnera, mileneckých vztazích, manželství a z toho vyplývající sňatek, vztahy v manželství, plánování rodičovství (antikoncepce), těhotenství, porod, péče o dítě a i možné selhání manželství (rozvod), dále úmrtí v rodině, pohřeb, dědictví. Chápe funkci a přínos předmanželského a manželského poradenství. Dodržuje pravidelné lékařské prohlídky. Chápe pojmy promiskuita, homosexualita, heterosexualita a sexuální deviace.

- **Společenské chování**

Osvojil si zásady chování k mladším, starším a starým lidem a chování muže a ženy ve společnosti. Ovládá základy stolování (usazení u stolu, objednání, konzumace, zaplacení, slavnostní tabule). Ví, jak se chovat na úřadech. Taneční kurzy.

- **Občanská výchova**

Umí sestavit životopis. Chápe rozdíly mezi bydlením, ubytováním a přístřeškem. Dokáže podat stížnost, reklamaci, pořídit základní vybavení domácnosti, zavézt telefonní stanici, ví možnosti praktického styku s jednotlivými orgány státní moci, st. správy a samosprávy. Rozumí významu pojmů trvalé bydliště, přechodné bydliště, povolení k pobytu, nájemník, nájemce, podnájemník. V oblasti zaměstnání rozumí významu pracovního poměru, dokáže sepsat žádost a vyplnit dotazník. Orientuje se v oblasti bankovnictví (spořitelny, banky, účty, úroky), v problematice placení služeb spojených s užíváním bytu (inkaso, elektřina, nájem). Umí použít bankomat, platbu platební kartou. Ví, jak zřídit telefonní stanici, koupit si a aktivovat mobilní telefon. Rozumí pojmům zaměstnanec a zaměstnavatel, má základní informace o Zákoníku práce a povědomí o základních pojmech z pracovního práva (prac. smlouva, dohoda, zrušení pracovního poměru).

- **Doprava, cestování, zásilky, telekomunikace**

Dokáže využít slev a výhod v dopravě, odeslání spoluzavazadla. Dovede zřídit telefonní stanici, mobilní telefon, kontakt s operátorem. Orientuje se v jízdních a přepravních řádech. Umí využít komplexní poštovní služby a služeb cestovních kanceláří..

# 5. Specifika práce v dětských domovech

## 5.1. Personální obsazení

### 5.1.1. Osobnost vychovatele

Práce vychovatele v dětském domově je jistě krásná profese, ale také náročná a zodpovědná. Tam, kde přirození vychovatelé, tedy rodiče selhali, nastupuje vychovatel, který se stává rozhodující složkou ve výchovném procesu, jehož je on sám iniciátorem. Jeho úkolem je pečovat o tělesný, rozumový, citový a volní rozvoj svěřených dětí. (Holoušová a kol., 1999).

Přestože je vychovatel v dětském domově zástupcem rodičů, není rodičem dětí a ani dětský domov se svými rodinnými skupinkami nemůže plně nahradit fungující rodinu. Proto by vychovatel neměl vyžadovat, aby jej děti nazývaly táto či mámo, ale raději strejdo nebo tetinko. Předchází tak konfúzi rolí, která by byla zbytečnou komplikací v případě návratu dítěte do vlastní biologické rodiny nebo přechodu do náhradní rodinné péče, případně jiného zařízení. Nic z toho však nevylučuje nutnost osobního přístupu k jednotlivým dětem a porozumění jejich prožívání.

Pro výkon profese vychovatele v dětském domově je nutná pedagogická způsobilost, která podle Průchy (Průcha, 2002, str. 32) *„není jen to, co se nabývá studiem, přípravou, nýbrž i to, jak je daný pracovník osobnostně vybaven pro vykonávání činnosti učitele“*. Jedním z klíčových osobnostních předpokladů práce vychovatele v dětském domově je láska k práci s dětmi. A podíváme-li se na vlastnosti opravdové lásky, jak nám je podává kniha knih – Bible, první z nich je trpělivost. O trpělivosti jako zásadní vlastnosti učitele tedy i vychovatele mluví i J. A. Komenský.

Vychovatel v dětském domově pracuje s heterogenní skupinou do osmi dětí různého věku, a tak je pro něj nezbytná znalost jednotlivých biologických, psychických a sociální odlišností jednotlivých věkových skupin. Předpoklady pro výkon profese „vychovatel v dětském domově“ bychom mohli rozdělit na osobnostní předpoklady a pedagogické předpoklady. Osobnostní předpoklady dle Holoušové (Holoušová a kol, 1999, str. 174) jsou:

- **vlastnosti charakteru a vůle** – např. čestnost, statečnost, upřímnost, zásadovost, spravedlnost, rozhodnost, vytrvalost, cílevědomost aj.;

- **pracovní vlastnosti** – např. láska k pedagogické práci a dětem, svědomitost a důslednost;
- **intelektuální vlastnosti** – např. konkrétnost, logičnost, tvořivé myšlení;
- **citově temperamentní vlastnosti** – např. empatie, trpělivost, sebeovládání, optimismus;
- **společensko-charakterové vlastnosti** – např. laskavost, srdečnost, vlídnost, porozumění, uznalost, slušnost, ohleduplnost, uctivost.

Podle Holoušové (Holoušová, 1999, str. 171 a 172) mezi pedagogické vlastnosti patří:

- **Pedagogický takt** – způsob posuzování, rozhodování a řešení vzniklých pedagogických situací s ohledem na individuální zvláštnosti jednotlivých dětí i celé rodinné skupiny. Vychovatel by měl umět nejen napomenout, ale také ocenit a povzbudit.
- **Schopnost neustále rozšiřovat obzor svých vědomostí** – netýká se jen profesních znalostí, ale i znalostí na úrovní základních a středních škol, neboť mnoho dětí v dětských domovech má edukační problémy a vychovatelé jim musí intenzivně pomáhat s přípravou do školy. S tím souvisí i pedagogická expresivnost, tj. schopnost předat vlastní myšlenky, pocity aj., a pedagogický postřeh, tj. schopnost vnímat expresivní projevy druhých.
- **Diagnostické schopnosti** – vychovatel by měl umět správně diagnostikovat svěřené dítě i celou rodinnou skupinu.
- **Organizační schopnosti** – vychovatel musí být schopen řídit a organizovat chod rodinné skupiny i vlastní práci.
- **Schopnosti získat autoritu** – je součástí pedagogické práce a vychovatel ji získává v případě, že jeho odborné, povahové a charakterové vlastnosti převyšují obecné představy o tom, jak má vychovatel vypadat.
- **Komunikační schopnosti** – schopnost navazovat vzájemné vztahy s dětmi a zahrnuje dovednosti verbální i nonverbální.

### 5.1.2. Současné požadavky na vzdělání vychovatelů

Přestože i v dnešní době není společenská a profesní prestiž vychovatele na požadované úrovni, jsou na něj kladeny stále vyšší a vyšší nároky na odbornou kvalifikaci. Požadavky na odborné vzdělání vychovatele v dětském domově definuje zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně dalších zákonů. Podle tohoto zákona je pedagogickým pracovníkem především ten, kdo vykonává přímou vyučovací, přímou

výchovnou, přímou speciálně pedagogickou a přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného. Pedagogickými pracovníky ve znění tohoto zákona jsou: učitel, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér a vedoucí pedagogický pracovník. Mezi základní předpoklady pro funkci jakéhokoliv pedagogického pracovníka patří vedle trestní bezúhonnosti a zdravotní způsobilosti především odborná kvalifikace pro danou funkci a také znalost českého jazyka.

Dle § 16 zákona č. 563 Sb., o pedagogických pracovnících a změně dalších zákonů musí vychovatel, který vykonává přímou pedagogickou činnost mimo jiné ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, splňovat odbornou kvalifikaci. Protože zákon umožňuje celou řadu kombinací oborů v oblasti pedagogických studií vysokoškolských, vyšších odborných i středoškolských, uvádíme výčet jen některých z nich. Jsou to zejména:

- vysokoškolské vzdělání v akreditovaném studijním oboru zaměřeném na speciální pedagogiku pro vychovatele, nebo
- vysokoškolské vzdělání v akreditovaném studijním oboru zaměřeném na vychovatelství nebo sociální pedagogiku, doplněné vysokoškolským vzděláním nebo celoživotním vzděláváním v oboru zaměřeném na speciální pedagogiku,
- vysokoškolským vzděláním dle § 7 až 12, vyjma § 11, doplněné vysokoškolským vzděláním nebo celoživotním vzděláváním v oboru zaměřeném na speciální pedagogiku,
- vyšší odborné vzdělání zaměřené na vychovatelství nebo sociální pedagogiku, doplněné vysokoškolským vzděláním nebo celoživotním vzděláváním v oboru zaměřeném na speciální pedagogiku,
- střední vzdělání s maturitní zkouškou, doplněné vysokoškolským vzděláním nebo celoživotním vzděláváním v oboru zaměřeném na speciální pedagogiku.

## 5.2. Osobnost dítěte

V současné době do dětských domovů nepřicházejí děti, kterým zemřeli rodiče a nebylo nikoho, kdo by se o ně postaral, ale děti „sociálně osiřelé“. Jsou to děti z dysfunkčních rodin, kde rodiče nedokázali zabezpečit po stránce materiální, sociální a psychické jejich zdárný vývoj. Prostředí těchto rodin bylo pro tyty děti často nepodnětné a lhostejné, a proto se u těchto dětí objevují různé negativní vlastnosti v jejich jednání a chování.

### 5.2.1. Psychický vývoj osobnosti dítěte

Vývojová periodizace dítěte, kterou předkládá E.H. Erikson (Erikson, 1963), se nezaměřuje na biologické faktory, jak je tomu u Freuda, jehož periodizace je v přímé souvislosti s pudovým životem dítěte, ale je spíše vázána na společenské, kulturní a historické podmínky. Jeho pohled se mnohem více soustředí na aspekty normálního vývoje dítěte, i když psychopatologické důsledky nevylučuje. Dle Eriksona musí dítě na každém vývojovém stupni zvládnout určitý „psychosociální konflikt“, krizi. Pokud konflikt zvládne, může zdárně přestoupit do dalšího vývojového stádia, v opačném případě je jeho vývoj pozdržen a ohrožen. (Šimíčková-Čížková a kol., 2008)

Erikson dělí vývoj jedince do osmi vývojových stádií (Erikson, 1963):

1. **Základní důvěra proti základní nedůvěře** (asi do 1 roku) – dítě prožívá silný pocit závislosti na matce, která mu umožňuje získat základní důvěru, tedy být „v pohodě“, získat důvěru k sobě samému a nakonec k ostatním lidem.
2. **Autonomie proti studu a pochybnostem** (asi do 3 let) – dítě získává nezávislost na matce, neboť se již dokáže obsloužit a samo pohybovat. Ve svém osamostatnění však stále potřebuje pevné vedení, které mu citlivým způsobem vymezuje možnosti a podporuje jej v samostatnosti. Jeho bezprostřední okolí jej má povzbuzovat, aby se dokázalo „postavit na vlastní nohy“ a zároveň jej chrání před nesmyslnými a zbytečnými prožitky studu a časnými pochybnostmi.
3. **Iniciativa proti vině** (předškolní věk) – iniciativa dává autonomii kvalitu, dítě je schopno si určit cíl a aktivně k němu směřovat. Nebezpečí tohoto stádia je v pocitu viny v případě nedosažení stanoveného cíle. V dítěti se tak rozvíjí základy vlastního svědomí.
4. **Snaživost proti méněcennosti** (mladší školní věk) – Dítě v tomto období školní docházky získává určité kompetence, je neustále konfrontováno s vrstevníky a je spolu s nimi i hodnoceno. Dítě se snaží a zažívá-li úspěchy, přináší mu to radost a podněcuje jej to k další aktivitě, v případě neúspěchu však zažívá pocity méněcennosti, které jsou pro další aktivitu překážkou.
5. **Identita proti zmatení rolí** (dospívání) – dospívající se zabývají otázkami „kdo jsem já“, „jak vypadám v očích ostatních“, „jaký je smysl mého života“. Ve svém pátrání po novém smyslu svého života a hodnotách musejí bojovat proti pocitům nejistoty, která je spojena se zmatkem a pochybnostmi o vlastní roli ve společnosti.

6. **Intimita proti izolaci** (mladá dospělost) – mladý dospělý je nyní ochoten svěřit sebe samotného, „vlastní totožnost“, o kterou v předchozím stádiu tolik usiloval, druhému člověku, splynout s ním, a to i přesto, že musí podstoupit určité oběti a kompromisy. Nebezpečí tohoto stádia spočívá v izolaci, která nastává v důsledku neschopnosti navázat bližší partnerské vztahy.
7. **Generativita proti stagnaci** (dospělost) – dospělý člověk potřebuje být potřebný a samotná dospělost potřebuje poučení a povzbuzení od toho, co bylo již vytvořeno a o co je nutné se starat (Erikson, 1963). Generativita nebo-li dospělost předpokládá zralost k založení a vedení další generace. Na jedné straně jsou tu jedinci, kteří nemají děti a přesto ve své dospělosti tvořivě rozvíjejí svou práci a jsou tak obohaceni, zatímco jiní zde selhávají s pocitem stagnace a osobního ochuzení.
8. **Integrita ega proti zoufalství** (stárnutí, stáří) – v pozdní dospělosti a stáří člověk akceptuje vlastní koloběh života jako skutečnost, která musela být a nezbytně nemohla být jinak. Tato integrita v podobě moudrosti, odráží předchozí období života jedince. Při nedostatku integrace se projevuje strach ze smrti, člověk je zoufalý, uvědomuje si krátkost svého života a přesto má snahu začít nový život, vyzkoušet alternativní cestu.

### 5.2.2. Psychické potřeby dítěte

Maslow předpokládá, že základní podmínkou správného duševního zdraví je pravidelné uspokojování nedostatkových potřeb (Plháková, 2005). Maslow ve své knize „Motivace a osobnost“ (Motivation and Personality) rozdělil potřeby do pěti úrovní od nejnižších až po ty nejvyšší:

1. **Fyziologické potřeby,** k nimž u dítěte patří především žízeň, hlad a spánek.
2. **Potřeba bezpečí**: už malé dítě potřebuje kolem sebe mít stabilní prostředí, pravidelný denní režim a především toho silného ochránce v podobě rodičů, kteří toto vše zabezpečují.
3. **Potřeba lásky, sounáležitosti** v sobě spojuje touhu někam a někomu patřit, být milován a přijímán.
4. **Potřeba uznání znamená**, že na základě vlastního úspěchu, který je náležitě oceněn druhými, mohu sám sebe kladně hodnotit a rozvíjet sebedůvěru
5. **Potřeba seberealizace**, což je celá skupina potřeb včetně potřeb vědění, porozumění a estetických potřeb, které směřují k sebenaplnění.

První čtyři potřeby označil Maslow jako deficitní (nedostatkové) a dělí je na nižší a vyšší. Mezi ty nižší patří fyziologické potřeby a potřeba bezpečí, k těm vyšším patří potřeba lásky, sounáležitosti a uznání. Uspokojování vyšších deficitních potřeb je předpokladem pro duševní pohodu a případně rozvoj osobnosti jedince.

U dětí z dětských domovů můžeme často pozorovat právě v důsledku neuspokojení těchto vyšších potřeb doslova hlad po lásce, kdy se často až neselektivně objímají s tím, kdo je zrovna na blízku a může uspokojit tyto jejich potřeby byť jen krátkodobě. K této problematice se vyjádřil sám Maslow: „*Potřeba lásky tak, jak ji běžně studovali například Bowlby a Spitz, je nedostatkovou potřebou. Je dírou, kterou je potřeba vyplnit, prázdnotou, do které se láska nalévá. Pokud není tato uzdravující potřeba k dispozici, dochází k silné patologii; jestliže je k dispozici ve správném čase, ve správném množství a příslušným způsobem, pak patologie nepřichází… Jestliže není patologie příliš silná, je zachycena zavčasu, může pomoci terapie náhradou. Dá se říct, že nemoc ‚hlad po lásce' je možné v některých případech léčit doplněním patologického nedostatku. Hlad po lásce je nedostatková nemoc, tak jako nedostatek soli nebo avitaminóza*." (2000, In: Plháková, 2005, str. 369).

Langmeier a Matějček v souvislosti s psychickou deprivací definují tyto základní psychické potřeby (Lengmeier a Matějček, 1974):

1. **Potřeba určité úrovně celkové vnější stimulace**. To znamená, že dítě potřebuje určité množství, proměnlivost a kvalitu vnějších podnětů, které mu umožňují smysluplnou interakci se světem.
2. **Potřeba vnější struktury**, což v sobě zahrnuje stálost, řád, smysluplnost podnětů. Dítě je motivováno objevit vnější okolí jako svět se smysluplnou strukturou minulého a přítomného, prožitého a nového, očekávaného a uskutečněného.
3. **Potřeba specifického sociálního objektu** se soustřeďuje na interakci s matkou nebo s jiným blízkým sociálním objektem. Později se soustřeďuje na další sociální objekty v okolí dítěte, např. otec, rodina, vrstevníci atd. Dítě se na matku váže specifickým, těsným a stabilním poutem. Dítěti přináší potřebnou životní jistotu.
4. **Potřeba osobně sociálního významu**. Jedná se o aktivní vztah dítěte k sobě samému, kde do popředí vystupuje „já" a z toho vyplývající potřeba nezávislosti, sebenaplnění a zajištění osobní integrity.
5. **Potřeba otevřené budoucnosti nebo životní perspektivy.** Uspokojení této potřeby dává lidskému životu časové rozpětí a podněcuje a udržuje potřebnou životní aktivitu (Matějček, 1997).

### 5.2.3. Psychická deprivace a subdeprivace

#### 5.2.3.1. Psychická deprivace

Každé dítě ke svému zdravému vývoji potřebuje na prvním místě citovou vřelost, lásku, která je pro něj zdrojem důvěry, jistoty a bezpečí. Tímto zdrojem je v normálně fungující rodině matka, popř. jiná blízká osoba. Dítě v interakci s matkou prožívá specifickou zkušenost spolehlivého mezilidského vztahu. To je předpokladem ke zdárnému splnění prvního vývojového úkolu a tím je dle Ericsona (1963) získání základní důvěry ve svět (Vágnerová, 2005).

V souvislosti s nedostatečným uspokojováním psychických potřeb hovoříme o tzv. psychické deprivaci. Deprivace (z anglického deprivation) značí ztrátu něčeho, strádání nedostatkem uspokojování nějaké důležité potřeby. Langmeier s Matějčkem uvádějí: „*Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu, tedy dítěti, není dána příležitost k uspokojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu.“* (Langmeier a Matějček, 1974, str. 22).

Právě v souvislosti s ústavní výchovou byla v minulosti psychická deprivace velkým problémem. V souvislosti se změnami v ústavní výchově, vyšší podporou náhradní rodinné péče v současné době počet citově deprivovaných dětí klesl.

#### 5.2.3.2. Psychická subdeprivace

Subdeprivace, jak už vyplývá z názvu, je mírnější formou psychické deprivace a její riziko spočívá v tom, že je na rozdíl od psychické deprivace obtížněji rozpoznatelná, a proto může dojít k opoždění nebo dokonce k nezahájení účinné intervence (Vágnerová, 2005). V našich podmínkách se tato forma deprivace vyskytuje mnohem častěji, protože je celá řada dysfunkčních rodin, např. své dítě dobře zabezpečují po materiální stránce, ale po stránce citové dítě strádá. Takováto rodina potom na vnější okolí působí zcela normálně. Podle Vágnerové lze však v chování rodičů vypozorovat určité postoje, které toto riziko mohou signalizovat (Vágnerová, 2005, str. 603):

- **Snížená akceptace dítěte**. Rodiče hovoří o svém dítěti příliš kriticky, hodnotí jej negativně, nenalézají na něm nic dobrého.

- **Snížená empatie k dítěti**. Rodiče nerozumějí potřebám a pocitům svého dítěte, interpretují je nepřiměřeně, až je to nápadné i úplně cizím lidem.
- **Snížená frekvence interakcí mezi rodičem a dítětem**. Rodiče se dítětem příliš nezabývají, málo s ním komunikují, netráví s ním volný čas. Dítě bývá doma často samo a i v přítomnosti rodičů si jej nikdo nevšímá.

#### 5.2.3.3. Chování psychicky deprivovaných dětí

Příznaky psychické deprivace mohou být velmi rozmanité a proměnlivé, projevují se od lehkých nápadností až po vážná poškození intelektu a celkového vývoje dítěte (Lengemeier a Matějček, 1974). Na pozadí odlišného chování u těchto dětí stojí různé obranné mechanismy, které tyto děti uplatňují, aby dosáhly náhradního uspokojení (Vágnerová, 2005).

U dětí, které byly náhle přemístěny např. do dětského domova, můžeme přechodně pozorovat úzkost, sklíčenost, uzavřenost a strach a nebo naopak nepřátelské a podezřívavé postoje a agresivní projevy vůči dospělým i dětem. Pokud byly tyto děti vystaveny deprivační zkušenosti delší dobu, objevují se ještě hlubší příznaky. U dětí předškolního věku můžeme pozorovat určitou regresi, chovají se infantilně, samy nejí, samy se neobslouží, nehrají si, málo komunikují a chtějí se jen chovat a mazlit. U starších dětí se takovéto infantilní chování projevuje snahou upoutat pozornost dospělého, neustále volá vychovatele, má neustálé stížnosti, ve vztahu k ostatním dětem se chová náladově až zlomyslně a záludně (Langmeier a Matějček, 1974). Dokonce jsme se setkali s takovým extrémem, kdy se dítě, ve snaze upoutat pozornost veškerého personálu v dětském domově, hystericky dožadovalo pro nesnesitelné bolesti v břišní oblasti neodkladné hospitalizace v nemocnici a okamžitého chirurgického zákroku. S odezníváním hysterického záchvatu jsme potom mohli pozorovat i odeznění „nesnesitelných“ bolestí.

Psychicky deprivované děti pro naplnění své nenaplněné psychické potřeby hledají často velmi intenzivně, bez zábran až zcela neselektivně náhradní objekt, který by tuto potřebu naplnil. Pro dítě se naplnění nenaplněné potřeby stává dominantní motivační tendencí. Takovéto chování v běžné sociální situaci působí nepříjemně vlezle. Některé děti pro získání pozornosti a navázání kontaktu používají ještě méně únosné způsoby, chovají se egocentricky a agresivně, což ve svém důsledku vede k ještě více odmítajícím reakcím. To se v krajním případě může projevit rezignací, kdy dítě ztrácí zájem o navázání bližšího vztahu, při pokusu o kontakt se odvrací, je lhostejné, plaché. (Langmeier a Matějček, 1974).

U deprivovaných dětí také můžeme pozorovat snahu o uspokojení substitucí, kdy se zaměřují na jídlo, hromadění věcí a další tělesné potřeby (Vágnerová, 2005). V dětském

domově jsme se setkali s případem, kdy teprve tříleté dítě kradlo jídlo nejen ostatním dětem v domově, ale i v supermarketu a shromažďovalo si je společně s dalšími různými i zcela nepotřebnými věcmi pod postelí. Zároveň vzhledem ke svému věku jedlo s velkou chutí a bez vybíravosti nestandardně velké porce.

U deprivovaných dětí se často objevuje horší školní prospěch, který může, ale nemusí mít souvislost se sníženým intelektem. Např. u dětí s psychickou subdeprivací, jejichž intelekt byl ve srovnání s ostatními dětmi v průměru, to bylo spíše jeho nedostatečným využitím (Vágnerová, 2005).

#### 5.2.3.4. Typologie projevů psychické deprivace

V předchozí kapitole jsem si uvedli různé projevy chování, které psychickou deprivaci a subdeprivaci charakterizují. Matějček na základě přímého pozorování dětí v zařízeních ústavní výchovy tyto různorodé projevy chování přiřadil k různým typům osobností (Matějček, 1998, str. 9 -10):

- **Typ „normoaktivní“ či relativně dobře přizpůsobitelný**. Jsou to děti, které prochází ústavním zařízením, nejméně dotčeny. I v podnětově chudém prostředí dosáhly určité rovnováhy. Už na přelomu prvního roku si našli „své místo“ a „své lidi“ a u vychovatelů jsou považováni za tzv. miláčky, většina vychovatelů na ně soustřeďují svou pozornost. V ústavním prostředí, které je svým způsobem chrání, je však jejich vyrovnanost vratká a okolnosti nezvyklých nároků samostatného života může způsobit jejich zhroucení.
- **Typ hypoaktivní či útlumový**. Tyto děti reagují na ústavní prostředí celkovým snížením vlastní aktivity, citovou apatií a nezájmem. Funkční hodnota jejich podnětů je oslabena a i v jednoduchých úkolech je jejich výkon a učení na nízké úrovni. Mají-li k dispozici své hračky, bývají při hře spokojené, na rušení ze strany jiných dětí však mohou reagovat agresivně. Většinou se může jednat o děti, které přišly do ústavního zařízení s mentální retardací.
- **Typ sociálně hyperaktivní**. Jedná se o děti, které se snaží navzdory nedostatku podnětů v ústavním prostředí o co největší přísun sociálních podnětů. Neselektivně se snaží upoutat pozornost, avšak citově se vážou velmi krátkodobě a povrchně. Pro svůj rozptýlený citový nezájem si nedokáží vytvořit dostatek příležitostí ke hře. K učení i k práci. Celkově je jich komunikace a sociální chování na nízké úrovni.
- **Typ sociálně provokativní**. Svou snahu o navázání sociálního kontaktu projevují agresivním, rušivým a provokujícím způsobem nejen vůči vychovatelům, ale mnohdy

vůči ostatním dětem, které v „citovém souboji“ považují za konkurenci. Tyto děti se na jedné straně chovají vzdorovitě, impulzivně až neovladatelně, na straně druhé, jsou-li se svým vychovatelem, jsou hodné, přítulné a ochotné. Tento jejich sociálně nepřijatelný způsob o navázání kontaktu však nevyvolává kladnou odpověď.

- **Typ charakterizovaný náhradním uspokojováním potřeb**. Celkové ochuzení podnětů z citové a sociální oblasti vede tyto děti ke snaze nahradit je podněty z jiných oblastí, a to na nižší úrovni. Patří sem přejídání, masturbace, narcistické tendence, agresivita vůči slabším, šikana, žalování, trápení zvířat apod.

## 5.3. Rizika a úskalí ústavní výchovy

Za posledních deset let došlo k výrazné změně v organizaci práce a celkovém uspořádání dětských domovů s cílem přiblížit je co nejvíce modelu funkční rodiny. Avšak už samotná podstata ústavní výchovy, a to i s ohledem na platnou legislativu tomuto trendu klade do cesty mantinely, přes které se jen těžko dá přenést. Jinými slovy sebelepší dětský domov rodinného typu nemůže v plné míře nahradit milující rodinu, jen se jí přiblížit.

Současné rodinné skupinky mají k dispozici vlastní zázemí v podobě obýváku neboli herny, vlastní kuchyňky a jídelny. Pokoje jsou po dvou nebo po třech a na celé skupině je maximálně osm dětí různého věku a různého pohlaví. Děti se samy podílejí na organizaci a chodu rodinné skupiny, samy si uklízejí nejen vlastní pokoje, ale i společné prostory, ti větší si i sami perou a žehlí. Učí se více samostatně hospodařit s kapesným. V případě dětských domovů děti dochází do běžných nebo speciálních škol mimo dětský domov, stejně tak jejich mimoškolní a zájmové aktivity jsou ve větší míře organizovány mimo dětský domov, což jim umožňuje rozvíjet vztahy s dětmi z běžných rodin. V některých domovech mají některé rodinné skupiny svou vychovatelku a svého vychovatele. Ti však už jen s ohledem na fakt, že se střídají ve směnném osmi nebo dvanácti hodinovém provozu a jsou za svou práci placeni jako řádní zaměstnanci, nemohou plně nahradit rodiče, kteří bez nároku na plat o své děti pečují dvacet čtyři hodin denně.

Přesto všechno stále, i když už v menší míře, hrozí dětem v ústavní výchově tzv. riziko hospitalismu, což je podle Matouška stav dobré adaptace na umělé ústavní podmínky, doprovázený snižující se schopností adaptace na neústavní, tedy samostatný život (Matoušek, 1995). I přes všechny vyjmenované skutečnosti současné ústavní výchovy v dětských domovech, stále platí mimo zdi dětských domovů přece jen jiná pravidla, svět není tolik tolerantní a shovívavý a rozhodně nevytváří žádné výhody pro děti, které byly umístěny v dětském domově. Naopak má tendenci k jejich nálepkování a znevýhodnění.

Děti v dětských domovech stále trpí určitou ztrátou soukromí. Ta je vzhledem k menšímu počtu dětí na pokojích a ve skupině, lepšímu zázemí rodinné skupiny a snaze respektovat soukromí dětí, mnohem menší než v minulosti, avšak stále narozdíl od běžné funkční rodiny patrná. Vedle toho je v dětském domově větší anonymita, jejíž míru ovlivňuje kvalita vztahu mezi vychovatelem a jednotlivými dětmi.

Vztahy dětí jsou často redukovány na okruh dětí v dětském domově a to se týká nejen přátelských, ale i partnerských vztahů. Jak již bylo řečeno děti v dětském domově docházejí do běžných škol a i jejich mimoškolní aktivity jsou více organizovány mimo dětský domov. Stále je však velká míra aktivit včetně různých výletů a prázdninových pobytů organizována v rámci dětského domova případně mezi dětskými domovy bez účasti dětí z běžných rodin.

Dalším rizikem, které hrozí ve všech institucích s dětským kolektivem, je šikanování. Šikana je podle Koláře určitá porucha vztahů, dalo by se říci, že je to nemoc skupinové demokracie (Kolář, 2005). V případě dětských domovů se však nemusí zákonitě jednat jen o riziko šikany ze strany dětí, ale i personálu. Oběťmi šikanování se často stávají děti, které mají nižší sebevědomí, jsou slabé nebo se něčím odlišují. Právě s ohledem na důsledky psychické deprivace a subdeprivace jsou děti v dětských domovech nadmíru důvěřivé, tím pádem snadno ovlivnitelné a manipulovatelné, a tak se z nich mohou stát potencionální oběti a nebo naopak mohou být agresivní, sobecké a potom se stylizují do role agresorů.

Poruchy chování, které mohou vyústit až v antisociální chování, které je v přímém rozporu nejen s hodnotami naší společnosti, ale především s platnou legislativou, jsou velmi vážným problémem ústavní výchovy. Samotné dětské domovy jsou určeny pro děti bez výraznějších poruch chování. Děti, které mají závažnější formy poruch chování, bývají umisťovány v dětských domovech se školou nebo výchovných ústavech. V současné době přichází do dětských domovů mnohem více starších dětí, které mají často ze své dysfunkční rodiny bohatší zkušenosti nejen s disociálním a asociálních chováním, ale nezřídka i s antisociálním chováním. Negativní vliv na ně má i okruh přátel, parta, kterou se doposud obklopovaly a se kterými často udržují kontakt i po umístění do dětského domova. Tato negativní zkušenost se potom velmi rychle předává mezi dětmi navzájem.

## 5.4. Aktivní sociální učení jako metoda přípravy dětí samostatného života

Současná situace dětí odcházejících z dětských domovů a výchovných ústavů je v mnohém neuspokojující. Mnoho z těchto dětí nedisponuje vhodným systémem zábran, který by je účinně chránil proti destruktivním svodům a nabídce nebezpečných alternativních životních programů. Patří sem drogové závislosti, gamblerství, prostituce, kriminalita a další

patologické jevy. Příčinu spatřujeme v neuspokojení základních životních potřeb, popřípadě nerovnoměrnosti mezi potřebou a neschopností tuto potřebu společensky přijatelným způsobem naplnit, což ve svém důsledku vede k neadekvátnímu chování těchto mladých lidí. Psychická otupělost, dezorientace, pocity úzkosti a ztráta vlastní, avšak pevně neukotvené identity vedou k nutnosti uniknout z reality a k vyhledání náhradní vlastní identity v prostředí různých part a sekt. (Němec a Kusý, 1998).

Ve vztahu k výchovně problémovým jedincům hovoříme o převýchově nebo-li reedukaci. Jejím cílem je úprava porušených vztahů a nesprávných postojů, zájmů, názorů a motivace. Snahou reedukace je také úprava přítomného negativismu (Švancar a Burianová, 1988). Sarka s Matulou uvádějí, že: *„Převýchova začíná tam, kde výchova končí, kde buď selhaly metody a prostředky, a nebo výsledek výchovy koliduje se zájmem společnosti.“* (Sarka a Matula, In: Švancar a Burianová, 1988, str. 138). Avšak má-li k takovéto úpravě nebo-li změně dojít, musíme klást důraz nejen na procesy učení, sebepoznání a sebehodnocení, ale především na vlastní motivaci dítěte, která je pro konečný výsledek reedukace určující. To znamená podnítit v dítěti kladný postoj k převýchově a ke změně vlastního chování, což předpokládá vyvolání emočního zážitku, životní zkušenosti s poznávacími, emočními a motivačními aspekty (Němec a Kusý, 1998). Vzhledem k prostředí a uspořádání dětského domova je často realizace tohoto požadavku nad síly výchovných pracovníků. Pomocnou ruku jim však pro splnění tohoto požadavku nabízí různé formy skupinové práce.

Skupinové formy práce s dětmi v dětském domově představují psychoterapeutický postup, který pro naplnění svých cílů využívá skupinové dynamiky a který narozdíl od individuálních forem práce s dětmi umožňuje jednodušší reprodukci maladaptivních postojů a prohlubující poznání v interakci mezi jednotlivými členy. Dítě má možnost si ve skupině ověřit nově získané zkušenosti o sobě, může provézt jejich korekci a trénuje nové chování. Skupina mu přitom v tomto procesu napomáhá posoudit vlastní osobní situaci, na jejímž základě může realizovat efektivní změny v postojích a chování (Němec a Kusý, 1998).

Metody, které jsou uplatňovány v rámci skupinových forem, vycházejí z faktu, že velká část psychických potíží a problémů v chování se týká mezilidských vztahů. Mezi používané metody patří především skupinové poradenství a skupinová psychoterapie, která však vyžaduje mnohem vyšší odborné vzdělání a zkušenost. Tyto metody využívají modelu aktivního sociálního učení, jejímž cílem je vytvoření potřebných podmínek pro integraci dětí z dětských domovů do běžného a samostatného života. Posiluje v nich sebedůvěru a učí je vedle běžných životních situací zvládat i ty náročné. (Němec a Kusý, 1998). Základními formami sociálního učení je napodobování, sociální zpevňování a identifikace. Dítě už od

ranného dětství napodobuje své rodiče a učí se nejrůznějším formám chování, a to včetně toho, které je společensky nevhodné.

„*V rámci aktivního sociálního učení je důležité naučit dítě rozlišovat vnímání druhých osob a jejich vlastnosti jako možných modelů reagujících a chovajících se v určitých situacích.“* (Němec a Kusý, 1998, str. 42).

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 6. Cíle práce

### 6.1. Popis aktuálního stavu a východiska výzkumu

V našem výzkumu jsme vycházeli z faktu, že v současné době dochází postupně k revizi a aktualizaci programů rozvoje osobnosti. Přestože doposud nejsou vypracovány rámcové vzdělávací programy pro školská zařízení, jako jsou dětské domovy nebo výchovné ústavy, je snahou jak ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, tak ze strany zmíněných školských zařízení své programy osobnosti upravit podle rámcových vzdělávacích programů, zejména pro základní popř. speciální školství. Jestliže tedy dochází ke změnám ve výchovně-vzdělávací činnosti v dětských domovech a k vytváření nových programů rozvoje osobnosti, můžeme hovořit o příležitosti pro výzkum zkušenosti samotných dětí, které vyrůstaly v dětském domově a prošly různým vývojem praktické přípravy do samostatného života. Takovýto výzkum může přinést celou řadu poznatků, doporučení a závěrů, které se mohou promítnout v nové koncepci výchovně-vzdělávací činnosti v dětských domovech.

### 6.2. Stanovení problému, formulace cílů

Jedním ze současných problémů je fakt, že je současná příprava a realizace výchovně-vzdělávací činnosti výrazně v kompetenci dětských domovů, a tak je v mnoha ohledech nejednotná. Je pravda, že na jedné straně dětské domovy mají velký prostor v přípravě vlastních výchovně-vzdělávacích plánů a programů rozvoje osobnosti, ale na straně druhé jim často chybí určitý metodický návod nebo inspirace, které by přípravu dětí do samostatného života učinily aktuální současným potřebám společnosti a efektivní.

Právě chybějící inspirace a nové poznatky bývají příčinou dalšího problému: výchovně-vzdělávací plány jsou neaktuální a nereflektují současné potřeby ve společnosti. Jistým řešením by mohly být zmíněné rámcové vzdělávací programy, ty jsou ale primárně projektovány do výchovně-vzdělávacích podmínek ve školách, které jsou jiné než v dětských domovech. Z těchto důvodů jsme se rozhodli provézt kvalitativní výzkum, formou rozhovorů s dětmi, které prošly dětským domovem a mohou se tak s námi podělit o zkušenosti z jejich přípravy do samostatného života v podmínkách různých dětských domovů a v různém časovém období.

Vedle cílů, které jsme již zmínili v úvodu a mezi které patří popis současné situace přípravy dětí do samostatného života v dětských domovech a nabídnutí určité alternativy domům na půl cesty, vidíme jako hlavní cíl tohoto kvalitativního výzkumu „vnést do probíhajících změn ve výchovně-vzdělávací činnosti dětských domovů, s ohledem na rámcové vzdělávací programy, inspirující zkušenosti a poznatky samotných dětí“.

# 7. Použitá metodika

## 7.1. Metody výběru vzorku

Jak již bylo řečeno, předmětem kvalitativního výzkumu je zjištění, zda je současné pojetí přípravy dětí do samostatného života v podmínkách dětských domovů efektivní či ne. Jelikož se přístupy a metodika přípravy dětí do samostatného života nejen liší s ohledem na podmínky konkrétních dětských domovů, ale také se na základě poznatků neustále vyvíjí, snažili jsme se vybrat vzorky nejen z různých dětských domovů, ale i z různých časových období. Z tohoto důvodu jsme pro výběr výzkumného vzorku použili kombinaci metod Příležitostného výběru výzkumného souboru a Metodu záměrného (účelového) výběru.

### 7.1.1. Metoda příležitostného výběru výzkumného souboru

Realizace této metody je v praxi velmi jednoduchá. Jak uvádí Patton (1990, In: Miovský, 2006), její základní princip spočívá v tom, že v průběhu realizace kvalitativního výzkumu, využíváme příležitostí, které se nám nabízejí, k tomu, abychom získali nové účastníky výzkumu. Při získávání nových účastníků používáme různé konkrétní strategie, které mají zaručit dostatečně efektivní výběr nových účastníků výzkumu, a to co do počtu, bohatosti, a především teoretické saturace. Teoretickou saturací nazýváme moment, ve kterém jsme přesvědčeni (resp. jsme schopni to doložit průběhem posledních cyklů výběrů a zpracování dat), že jakákoliv další data již pro výsledek analýzy nepředstavují žádný podstatný přínos, resp. přinášejí opakování toho, co jsme již zjistili. (Miovský, 2006). Právě kombinace příležitostného výběru a záměrného (účelového) výběru může s hlediska saturace přinést dostatečné bohatý výzkumný vzorek. Podle Charváta je v tomto případě podstatnou vlastností výzkumníka jeho pohotovost a schopnost improvizace, s jejíchž pomocí může efektivně využít nabízených situací k získávání dalších účastníků (2004, In: Miovský, 2006).

### 7.1.2. Metoda záměrného (účelového) výběru souboru

Metoda záměrného výběru výzkumného souboru patří v kvalitativním výzkumu vůbec k nejrozšířenějším metodám. V užším slova smyslu označujeme záměrným (účelovým) výběrem výzkumného vzorku takový postup, kdy na základě určitých, předem stanovených kritérií a vlastností, vybíráme účastníky výzkumu (Miovský, 2006). Dle Pattona současně platí, že potencionální účastníci výzkumu projevují ochotu se takového výzkumu zúčastnit (1990, In: Miovský 2006).

Pro náš kvalitativní výzkum přípravy dětí do samostatného života v podmínkách dětských domovů jsme si stanovili tato dvě základní kritéria:

- Dítě bylo na základě rozhodnutí soudu umístěno do dětského domova, a to na dobu minimálně tří let.
- Dítě žije v současné době již mimo dětský domov, a to v domu na půl cesty, chráněném nebo zcela samostatném bydlení, a to po dobu minimálně jednoho roku.

Aby byl náš výzkumný vzorek opravdu bohatý, zvolili jsme tzv. **Stratifikovaný záměrný (účelový) výběr**, kde jsme základní, výše uvedená kritéria rozdělili do dalších vrstev, z nichž jsme vybrali jednotlivé zástupce. Tyto vrstvy jsou:

- Děti byly umístěny do různých dětských domovů
- Děti přešli z dětského domova přímo do domu na půl cesty nebo chráněného bydlení.
- Děti přešli z dětského domova přímo do samostatného bydlení.
- Děti přešli z dětského domova do vlastní biologické rodiny nebo do náhradní rodiny a teprve posléze do samostatného života.

Celkem jsme tedy oslovili šest dětí ze tří různých dětských domovů, které do dětských domovů nastoupily v různých časových obdobích a pobývaly v dětských domovech různou dobu. V našem výzkumu jsme měli nedostatek účastníků, kteří by se po přechodu z dětského domova potýkali se závažnými problémy např. existenčního charakteru nebo sociálně patologickými jevy. Z tohoto pohledu jsme zatím nedosáhli potřebné saturace. Příčina byla především v přerušení kontaktu s dětským domovem ze strany těchto dětí. Nicméně v tomto výzkumu je možné pokračovat a v delším časovém horizontu vypátrat a provézt rozhovory i s těmito dětmi, pro které znamenal odchod do samostatného života závažné problémy.

## 7.2. Metoda sběru kvalitativních dat

### 7.2.1. Polostrukturovaný rozhovor

Polostrukturovaný rozhovor patří mezi vůbec nejrozšířenější metody rozhovorů, neboť dokáže eliminovat mnoho nevýhod jak strukturovaného, tak nestrukturovaného rozhovoru. U porostrukturovaného rozhovoru je narozdíl od nestrukturovaného náročnější technická příprava, kdy vytváříme schéma, které je pro tazatele závazné. Toto schéma se potom sestává z otázek, na které se budeme účastníků výzkumu ptát (Miovský, 2006).

V našem případě jsme si schéma polostrukturovaného rozhovoru rozdělili do třech oblastí, které bychom mohli obecně nazvat jako úvod, hlavní část nebo-li jádro zkoumaného problému a závěr nebo-li zhodnocení. Pro každou z těchto oblastí jsme si zvolili několik, zejména otevřených otázek. V úvodu nás zajímali vedle základních údajů o účastníkovi výzkumu především jeho životní příběh, v druhé části jsme se dotazovali na jádro zkoumaného problému, tedy existenci, průběh, způsoby a možnosti přípravy do samostatného života v daném konkrétním dětském domově a v závěru jsme se zabývali přechodem do samostatného života a začleněním se do společnosti se zřetelem na vliv absolvované přípravy do samostatného života v dětském domově. V průběhu rozhovoru jsme si ponechali možnost dle aktuální situace pozměnit pořadí otázek, pokládali jsme doplňující a prohlubující otázky a používali i metodu inquiry, tedy ověření, upřesnění a vysvětlení odpovědi účastníka rozhovoru. To společně s celkovou strukturou rozhovoru a volbou otázek dávalo účastníkovi výzkumu potřebný prostor k vyjádření svých poznatků, zážitků a zkušeností, které by jinak mohly zůstat skryty a výtěžnost rozhovoru by byla nedostatečná. Délka rozhovoru byla stanovena na třicet až čtyřicet minut.

U polostrukturovaného rozhovoru obvykle klademe větší důraz na vnější prostředí. Někdy přímo vyžadujeme, aby rozhovor probíhal jen v prostorách a prostranstvích určitého typu (např. v parku, na ulici, v kavárně atd.). Polostrukturovaný rozhovor je možné provádět ve standardizovaném prostředí, jako je např. ordinace psychologa nebo ve zcela různorodém prostředí např. v restauraci či baru (Miovský, 2006)

V našem případě byl hlavním kritériem celkový klid okolního prostředí, a proto jsme většinu rozhovorů prováděli v pracovně psychologa s odhlučněnými dveřmi, kde celkové vybavení (křesla, kulatý stolek, možnost občerstvení), působilo pohodovou atmosférou. V jednom případě jsme prováděli rozhovor přímo v bytě účastníka výzkumu.

## 7.3. Metoda zpracování kvalitativních dat

Zpracování kvalitativních dat se v praxi skládá z několika důležitých kroků, jejichž kvalitní zvládnutí přímo ovlivňuje výsledek následné analýzy. Způsobům zacházení s kvalitativními daty a těmto jednotlivým krokům propojujícím fázi získávání dat a fázi analýzy říkáme data management (Miovský, 2006). Jedná se o technické zpracování získaných dat a jejich příprava pro analýzu.

Kvalitativní data, která jsou vázána na určitou matrici (papír, fotografie, magnetofonový pásek, CD atd.) jsou tzv. fixována, mluvíme tedy o fixaci kvalitativních dat (Miovský, 2006). V současné době technologický pokrok nabízí celou řadu možností záznamu dat, a proto bychom si měli předem dobře zvážit, jaký způsob fixace dat použijeme. Chybně zvolený způsob zpracování dat může mít za následek nekvalitní a neúplná data, která znemožňují aplikaci plánovaných metod a analýz (Miovský, 2006).

### 7.3.1. Audiozáznam

Možnost pořízení zvukového záznamu představuje pro výzkumníka značnou pomoc a podporu. Není tak nucen dělat si poznámky z obsahu rozhovoru, ale může se soustředit a zaznamenávat si poznámky pro svou potřebu, případně informace týkající se zajímavých pozorování, které není možné z technických důvodů zpětně zjistit a pro samotný výzkum mohou být podstatné. Výhodou zvukového záznamu je i skutečnost, že zachycuje veškeré kvality mluveného slova, tedy sílu hlasu, délku pomlk, různé doprovodné zvuky nebo řečové vady atd.. Záznam je zcela nestranný a autentický (Miovský, 2006)

K fixaci našich rozhovorů jsme si zvolili metodu audiozáznamu na mobilní telefon ve formátu amr, který jsme v počítači pomocí speciálního programu (přehrávače) převedli do běžně spustitelného audio formátu wav. Jednotlivé rozhovory jsme potom doslovně přepsali do textového editoru a naformátovali pro následnou analýzu a vyhodnocení.

### 7.3.2. Doslovná transkripce

Proces, ve kterém převádíme mluvený projev z rozhovoru do písemné podoby, nazýváme transkripce. Z časového hlediska se jedná o velmi náročnou proceduru. Chceme-li však záznam z rozhovoru podrobně vyhodnotit, je transkripce nezbytnou podmínkou (Hendl, 2005). Jak již název napovídá, doslovná transkripce tedy znamená doslovný přepis pořízeného rozhovoru. Důležitá místa je potom možné zvýrazňovat podtržením, opatřovat je

komentářem na okraji stránky nebo vytvářet seznamy a srovnávat jednotlivá místa v textu. (Hendl, 2005)

V našem případě se jednalo o doslovnou transkripci šesti polostrukturovaných rozhovorů, s nichž každý trval v rozmezí 30 – 40 minut. Doslovná transkripce nám posloužila jako podklad pro další analýzu a vyhodnocení získaných dat.

## 7.4. Metodu analýzy kvalitativních dat

### 7.4.1. Metoda vytváření trsů a kategorizace

Metoda vytváření trsů se obvykle používá za účelem seskupení a konceptualizace určitých výroků do skupin, např. dle rozlišení určitých jevů, místa, případů atd. Vznik těchto skupin by měl být na základě vzájemného překryvu (podobnosti) mezi určenými jednotkami. Na základě tohoto procesu potom vznikají obecněji zformované kategorie, jejichž zařazení do dané skupiny (trsu) je spojeno s určitými opakujícími se znaky, určitým charakteristickým uspořádáním atd. (Miovský, 2006).

Podle Čermákové a Štěpaníka podstata metody vytváření trsů spočívá ve srovnávání a agregaci dat (1998, In: Miovský, 2006) a má podobu určité hierarchizace, neboť v ní pomocí kategorizace určených základních jednotek vytváříme jednotky obecnější (Miovský, 2006).

# 8. Výsledky kvalitativního výzkumu

## 8.1. Struktura rozhovoru

**1. Úvodní část (Životní příběh, základní údaje, prostředí dětského domova)**

- Pověz mi krátce svůj životní příběh.
- V kolika letech jsi přišel/a do dětského domova a jak dlouho jsi v dětském domově zůstal/a?
- Pověz mi něco více o dětském domovu, např. počet dětí na skupině, uspořádání pokojů a společných prostor, okolí dětského domova, škola, nabídka zájmových a volnočasových aktivit, atd.

- Jaké byly tvé vztahy s dětmi a vychovateli, měl/a jsi v dětském domově někoho blízkého, komu jsi mohl/a důvěřovat a svěřit se, třeba s tím, co jsi prožíval/a apod.?

**2. Hlavní část, jádro rozhovoru (Příprava do samostatného života)**

- Připravoval tě systematicky dětský domov na přechod do samostatného života? Pokud ano, můžeš stručně popsat jak?
- Praktické životní dovednosti, které by mělo dítě při odchodu z dětského domova do samostatného života mít, obsahují celou řadu oblastí. Jsou to: Občanská výchova, Společenské chování, Rodinná a sexuální výchova, Nemoc, ošetřování, Základy vaření, Doprava, telekomunikace, Provoz domácnosti, Údržba domácnosti, Péče o oděv a obuv, Oblékání, obouvání, Osobní hygiena. Které nebo kterým z těchto popř. i jiných oblastí vnímáš, že byla věnována dostatečná pozornost a naopak?
- Zapojoval/a ses aktivně do všech činností?
- Příprava do samostatného života zahrnuje nejen praktickou oblast, ale i oblast přípravy po psychické a sociální stránce. Vnímáš, že i v tomto ohledu byla v dětském domově věnována dostatečná pozornost?

**3. Závěr, zhodnocení (Přechod do samostatného života, začlenění do společnosti, uplatnění přípravy do samostatného života)**

- Z dětského domova jsi odešel/a do původní, nové rodiny, do chráněného bydlení, domu na půl cesty nebo do zcela samostatného bydlení?
- Co jsi při přechodu z dětského domova do samostatného života prožíval/a?
- Co bylo pro tebe po odchodu z dětského domova nejtěžší?
- Kdo nebo co ti pomohlo s obtížemi, se kterými ses v životě setkal/a? Vnímal/a jsi ze strany dětského domova po tvém odchodu podporu?
- Když se po zapojení a překonání počátečních obtíží v samostatném životě ohlédneš zpět, ve které oblasti/oblastech myslíš, že tě dětský domov náležitě připravil, a ve které/kterých naopak ne?
- Udržuješ i nadále kontakt s dětským domovem?

## 8.2. Výsledky výzkumu

Samotná doslovná transkripce natočených rozhovorů vydala na několik desítek stran. Ve výsledcích uvádíme proto jen fakta a citujeme názory a autentické popisy různých situací

v životě dotazovaných dětí v dětském domově a po jeho opuštění. Jména respondentů jsme záměrně zaměnili a taktéž neuvádíme žádné konkrétní informace, který by mohli vézt k jejich identifikaci. Jednotlivé odpovědi respondentů jsou kategorizovány dle jednotlivých otázek polostrukturovaného rozhovoru.

**1. Úvodní část (Životní příběh, základní údaje, prostředí dětského domova)**

- **Pověz mi krátce svůj životní příběh.**

**Tereza:** Má čtyři sourozence (dva bratry a dvě sestry), plus dalších šest až osm, se kterými nebyla a není v kontaktu. Původně krásné dětství, po přestěhování na venkov se situace změnila. Rodiče se postupně stali závislí na alkoholu. Negativní roli zde sehrála babička, která už v době před přistěhováním rodiny výrazně holdovala alkoholu. Tereza uvádí: „*Problém nastal v okamžiku, do teď nevím, čím to bylo, jsme se odstěhovali k tátovým rodičům na venkov, takže alkohol, babička dej si panáka a tím to začalo. Já nevím, za strašně krátkou dobu se z nich stali úplně závislí alkoholici, úplně maximálně.“* Společně s bratrem pro neúnosné podmínky utekla z domova a oba byli umístěni v diagnostickém ústavu na dva měsíce, potom byli přemístěni do dětského domova.

**Klára:** Má jednoho bratra, který je postižen Dětskou mozkovou obrnou. Uvádí, že doma byly problémy sociálního charakteru. Po úmrtí matky byli svěřeni do péče babičky, otec nebyl schopen se postarat. Situace se změnila po cévní mozkové příhodě, která postihla babičku. Obě děti byly dočasně umístěny do dětského domova. Nakonec se společně rozhodly zůstat v dětském domově natrvalo.

**Petr:** Má dva bratry. Společně s rodiči se přestěhovali na druhý konec České Republiky. Otec byl přes týden na montážích, matka v invalidním důchodu, mentálně postižená, nebyla schopna se o děti postarat. Společně se sourozenci byl nakonec z rodiny odebrán a umístěn do nedalekého dětského domova.

**Marek:** Má starší sestru. Svou rodinu popisuje jako relativně bezproblémovou. Moment, který vedl k postupnému vyhrocení situace v rodině, popisuje: „*Pamatuji si, že o Vánocích, když mi bylo deset, to byl rok 1994, to bylo naprosto všechno v pohodě, pak se něco stalo, což nevím co, šlo to od deseti k pěti. To mi rodiče nikdy neřekli a asi se to nikdy nedozvím.“* Obrat nastal především ze strany matky, která se postupně přestala starat, a začala se na ni projevovat silná závislost na alkoholu. Jako důsledek se výrazně zhoršila ekonomická situace v rodině. Když bylo Markovi čtrnáct let, byla situace v rodině neúnosná.

Kontaktoval proto sociální pracovnici a po dvou měsících byl na vlastní žádost umístěn do dětského domova. Jako hlavní důvod svého rozhodnutí uvedl, touhu dostudovat školu.

**Milan:** Má dva mladší bratry. Společně s rodiči se přestěhovali na druhý konec České Republiky. Otec byl přes týden na montážích, matka v invalidním důchodu, mentálně postižená, nebyla schopna se o děti postarat. Společně se sourozenci byl nakonec z rodiny odebrán a umístěn do nedalekého dětského domova.

**Jana:** Má tři sourozence, kteří jsou stále v péči biologické rodiny. Přibližně ve svých deseti letech si přivydělávala, aby mohla rodinu finančně podpořit. Svou cestu do dětského domova popisuje takto: *„Vyvrcholilo to, že jsem začala chodit od čtrnácti do práce, živila jsem šesti člennou rodinu, no a jelikož jsem chtěla pomoct sourozencům, tak jsem vlastně utekla a dostala se do dětského domova, protože mi hrozilo, že nechám školy a řekla jsem si, že pomůžu sourozencům líp, když budu vyučená, prostě mít něco. Nedopadnu tak, jak moje máma. Bez peněz a všechno utratit za chlast.“* Otec v rodině nefungoval, nedlouho po narození Jany se oba rodiče rozvedli a otec se odstěhoval neznámo kam. Výživné však platil pravidelně.

- **V kolika letech jsi přišel/a do dětského domova a jak dlouho jsi v dětském domově zůstal/a?**

**Tereza:** Do dětského domova byla umístěna z diagnostického ústavu ve svých dvanácti letech. Celkem bydlela v dětském domově osm let. V samostatném bydlení, za trvající podpory se strany dětského domova je jeden rok a devět měsíců. V současné době bydlí s přítelem v podnájmu. Úspěšně složenou maturitní zkouškou ukončila studium na střední zdravotnické škole.

**Klára:** Do dětského domova přišla v patnácti letech, pobývala v dětském domově čtyři roky. V chráněném bydlení nyní pobývá čtvrtým rokem a nyní přechází do zcela samostatného bydlení, avšak nadále bude dětským domovem podporována. Maturitní zkouškou ukončila nástavbu na středním odborném učilišti obchodu a služeb. V současné době má v plánu roční studium na jazykové škole a potom pobyt v některé anglosaské zemi.

**Petr:** V péči dětského domova byl od svých osmi let do svých šestnácti. Před dovršením šestnácti let se jemu i jeho sourozencům rýsovala reálná možnost návratu do své původní rodiny – k otci. Ten, ale nečekaně umírá. Všichni tři sourozenci jsou nakonec umístěni k tetě do pěstounské péče. U tety setrval do dovršení zletilosti. Devět let bydlí samostatně, zprvu na vysokoškolských kolejích, potom v podnájmu a nyní v podnájmu u dědy. Ukončil studium v bakalářském oboru záchranář státní závěrečnou zkouškou.

**Marek:** Do dětského domova byl umístěn ve svých čtrnácti letech, v dětském domově pobýval čtyři roky. Několik let bydlí ve zcela samostatném bydlení, více jak rok se svojí manželkou. Nyní končí dálkové studium na Střední elektrotechnické škole.

**Milan:** Byl umístěn do dětského domova v devíti letech, v dětském domově pobýval do svých sedmnácti let. Reálná možnost návratu k otci bere za své s otcovou nečekanou smrtí. Nakonec je společně se svými sourozenci svěřen vlastní tetě do pěstounské péče, pro neshody, ale po půl roce utíká. Několik nocí přespává u kamarádů, nakonec jej přijímá děda, u něhož bydlí doposud, tedy jedenáct let. Vystudoval odborné učiliště, potom po sobě dvě střední školy, studium na vysoké škole v začátku ukončil. Zprvu často měnil zaměstnání, nyní pracuje jako plavčík a instruktor plavání.

**Jana:** Ve svých patnácti letech byla na vlastní žádost svěřena do péče dětského domova, kde pobývala tři roky do svých osmnácti let. Před čtvrt rokem odešla do částečně samostatného bydlení. Bydlí s přítelem v podnájmu u jeho rodičů. Vystudovala tříletý obor číšnice, nástavbu pro problémy s matematikou nedostudovala, pracuje jako číšnice.

- **Pověz mi něco více o dětském domovu, např. počet dětí na skupině, uspořádání pokojů a společných prostor, okolí dětského domova, škola, nabídka zájmových a volnočasových aktivit, atd..**

**Tereza:** Svůj příchod do dětského domova popisuje: „*Takže ten počátek byl hrozný šok, nový prostředí, nový lidi, úplně neznám.“* Jednalo se o dětský domov rodinného typu, kde na rodinné skupině bylo patnáct dětí obou pohlaví, později osm dětí. O každou skupinu se starali dva vychovatelé, v případě Terezy se jednalo o strejdu a tetinku. Na pokojích, které byly uspořádány do buněk byli po dvou maximálně po třech. Každý buňka měla vlastní sociální zařízení. Každá rodinná skupina měla vlastní kuchyňku a hernu. Dětský domov byl umístěn ve velkém městě nedaleko centra. Tereza navštěvovala běžnou základní školu, její prospěch byl nadprůměrný, potom studovala na střední zdravotnické škole. Volný čas nejraději trávila o samotě vlastní činností, navštěvovala Sokol a hrála na klávesy a navštěvovala jazykovou školu. Všechny tyto aktivity byly mimo dětský domov. Společně s ostatními dětmi z dětského domova navštěvovala kulturní akce.

**Klára:** Byla umístěna do dětského domova rodinného typu, kde bylo na skupině patnáct dětí obou pohlaví, později byl počet dětí na všech skupinách snížena na osm. O její rodinnou skupinu se staraly dvě vychovatelky. Pokoje byly uspořádány do buněk s vlastním sociálním zařízením. „*No, bydleli jsme po dvou, jakože se bydlelo i po třech, ale my jsme byli po dvou.“* Každá rodinná skupina měla vlastní kuchyňku a hernu. Dětský domov byl umístěn ve

velkém městě nedaleko centra. Klára navštěvovala běžnou základní školu, její prospěch byl průměrný. Potom navštěvovala střední odborné učiliště a pokračovala nástavbou, kterou ukončila maturitou. Ve volném čase se věnovala hře na klavír, chodila do tanečního kursu, navštěvovala kurs sebeobrany, společně s dalšími dětmi chodila pravidelně na koně, v dětském domově chodila do kroužku keramiky. Později kvůli brigádám zcela omezila kroužky. Nyní má stálou brigádu v provozovně rychlého občerstvení.

**Petr:** Byl to dětský domov při zvláštní škole, několikrát se stěhoval do jiných prostor. Na skupině bylo v době Petrova příchodu dvanáct dětí, skupiny byly rozděleny podle pohlaví. O Petrovu skupinu se staraly dvě vychovatelky. V původní budově bydleli na pokoji i po osmi, po dvojím stěhování se počet snižoval, až bydlel Petr na samostatném pokoji. Skupina měla vlastní kulturní místnost. Okolí popisuje takto: *„To bylo vlastně klasické město, takže naproti nám byl ten samý barák, to bylo vlastně takových deset baráků za sebou a spojovala je jedna ulice. Za barákem jsme si udělali hřiště. A bylo to situované do centra města. Já jsem měl školu kousíček, asi pět minut cesty a další škola byla tři minuty a všechno to bylo hodně blízko.“* Petr navštěvoval běžnou základní školu, potom střední školu. Dětský domov žádné kroužky nenabízel, volba kroužků byla ponechána zcela na dětech. Petr navštěvoval fotbalový kurs a v rámci aktivit dětského domova se účastnil společných výletů a akcí.

**Marek:** *„Takže ten dětský domov patřil mezi největší v České Republice tehdy. Bylo nás tam šedesát dětí, byli jsme rozděleni do čtyř skupin po patnácti, takže na každé skupině bylo patnáct dětí, holky půl na půl a tři vychovatelé se tam střídali a pak jedna vychovatelka na noční.“* Na pokoji bydleli až po šesti dětech. Každá skupina měla vlastní obývací pokoj, kuchyňku a malou jídelnu, sociální zařízení byla společná. Dětský domov umístěn na okraji malého města. Marek navštěvoval základní školu, která byla součástí domova, potom telekomunikační učiliště, kam půl roku dojížděl a potom přes týden pobýval na internátě a o víkendu v dětském domově. Dětský domov měl úzkou spolupráci s místním fotbalovým svazem a uměleckou školou. Marek ve svém volném čase navštěvoval fotbalový kurs a kurs stolního tenisu, pravidelně dojížděl do vedlejšího města na křesťanský klub. Účastnil se společných výletů a akcí.

**Milan:** Byl to dětský domov při zvláštní škole, několikrát se stěhoval do jiných prostor. Na skupině bylo dvanáct dětí, skupiny byly rozděleny podle pohlaví. O Milanovu skupinu se staraly dvě vychovatelky. V původní budově bydleli na pokoji i po osmi, po dvojím stěhování se počet snižoval, až bydlel Milan s jedním spolubydlícím. Skupina měla vlastní kulturní místnost. Budovu dětského domova popisuje takto: *„To byl takový barák, že dole byly mříže. Byl to takový podlouhlý barák. Byly to velký a dlouhý chodby a uprostřed vlastně byly schody. Vždycky byly uprostřed schody, nalevo byly pokoje, jako trošku a víc bylo*

*doprava. Na konci tý pravý chodby, tam byla kuchyň s jídelnou. Po levé straně, bych řekl, byla kulturní místnost a pak vlastně pokoje a u těch schodů. Byly tam vychovatelé uprostřed. Na konci vždycky byly sklady."* Navštěvoval běžnou základní školu, potom střední odborné učiliště. Dětský domov žádné kroužky nenabízel, volba kroužků ponechána zcela na dětech. Marek, stejně jako jeho sourozenci, navštěvoval fotbalový kurs. Účastnil se společných výletů a akcí.

**Jana:** Jana byla umístěna do dětského domova rodinného typu, kde bylo na skupině patnáct dětí obou pohlaví, později byl počet dětí na všech skupinách snížen na osm. O její rodinnou skupinu se staraly dvě vychovatelky. Pokoje byly uspořádány do buněk s vlastním sociálním zařízením. Každá rodinná skupina měla vlastní kuchyňku a hernu. Dětský domov byl umístěn ve velkém městě nedaleko centra. Navštěvovala běžnou základní školu, kde průměrně prospívala, potom studovala na středním odborném učilišti. Jana navštěvovala kroužek orientálních tanců, hrála floorball a pravidelně chodila s dalšími dětmi z dětského domova do lanového centra. Všechny aktivity byly mimo dětský domov. Později kvůli brigádám zcela omezila kroužky.

- **Jaké byly tvé vztahy s dětmi a vychovateli, měl/a jsi v dětském domově někoho blízkého, komu jsi mohl/a důvěřovat a svěřit se, třeba s tím, co jsi prožíval/a apod.?**

**Tereza:** Počáteční období adaptace popisuje takto: *„No ten počátek byl takovej šokující a mě hodně trvalo, možná dva tři roky, než jsem se tak nějak otevřela, protože jsem byla uzavřená, měla jsme svůj svět, a ne, že bych byla úplně izolovaná a izolovala se od okolí, ale tak nějak jsem si spíš hleděla toho svýho."* Jako důvod své izolovanosti uvádí i fakt, že se jí v dětství děti často smály. Na adresu vychovatelů dodává: „*Hlavně oni byli takoví aktivní a snažili se o to, aby nás to okolí, abychom se my co nejrychleji adaptovali na to nový prostředí, aby to okolí nás vzalo, abychom si zvykli."*.Vztahy s dětmi v dětském domově i ve škole uvádí jako bezproblémové. S vychovateli taktéž vycházela bez větších problémů. Nejvíce důvěřovala své spolubydlící, tam ale došlo ke zklamání důvěry. Proč se tak stalo záměrně nezmiňuje. Vychovatele, se kterým měla výborný vztah, popisuje: *„Tam to bylo takový, jako určitě, náš strejda na skupině, to byl takovej tatínek všech, takovej, že se hodně snaží, vnímá, dál se stará o to, jak se vůbec my děti máme, nejen, jak se daří ve škole, ale i jestli nemáme nějaký problémy a celkově."* Zmiňuje se o kamarádkách mimo dětský domov, ke kterým byla často pozvaná na oslavu narozenin nebo i jednodenní návštěvu..

**Klára:** Při příchodu do dětského domova se celkem rychle aklimatizovala, bydlela na pokoji s jednou později dvěma spolubydlícími. Ke vztahům s dětmi krátce odpovídá: *„Jak,*

*s kým. S některými lepší, s některými horší.“* Vztahy s vychovateli zase popisuje takto: *„Vychovatelé. No s některýma jsem se opravdu hodně nemusela, ale dá se vycházet s každým. Já jsem se snažila, ale jako s některýma jsem se nemusela. Určitě byli a ještě jsou.“* Nejvíce důvěřovala vychovatelce na její rodinné skupince, psycholožce v dětském domově a také své spolubydlící.

**Petr:** Po příchodu do dětského domova si musel vydobýt své místo. Vztahy s dětmi hodnotí jako všelijaké, většinou dobré, protože jako středoškolák měl v domově prominentní postavení a ostatní děti za ním často chodili pro rady. S vychovateli měl také dobré vztahy, velmi dobré vztahy měl s nočními vychovatelkami, kterým pomáhal třídit prádlo. Těsně před odchodem však nesouhlasil se změnami, které začala zavádět nová ředitelka: Projevy svého chování jako reakci na tyto změny popisuje takto: *„Potom jako už ke konci, než jsem měl odejít, byly obrovský krize, jako jo. Hádky, byl jsem na ně prostě surovej, takový podpásovky, jako útočil jsem. To, že jsem někdy dostal od vychovatelů do držky, to jsem celkem pochopil časem, že jsem si to zasloužil.“* Nejvíce důvěřoval starší vychovatelce: *„No tak určitě to byla moje první vychovatelka. Ona byla jako taková hodná babička.“* Dále ke svým vztahům v dětském domově uvádí: *„Pak vlastně dlouho jsem byl jako sám, pak nějakýho kámoše, víš. Jsme si třeba rozuměli, něco dělali spolu, ale já jsem byl spíš takový individualista. A když jsem se potřeboval někomu svěřit. Měl jsem kámoše ve škole, takovýho dobrýho kámoše.“*

**Marek:** Své vztahy po příchodu do dětského domova popisuje takto: *„Tak ze začátku ne, Bylo tam takové pravidlo, že si na začátku každý musí nají své místo. To znamená, že ti starší si to tam vždycky srovnali pěkně a člověk se jakoby věkem posunoval a já jsem tam měl kamarády více méně díky jenom tomu fotbalu, protože já jsme svým chováním byl úplně někde jinde, než oni.“* Oproti dalším dětem měl za své bezproblémové chování určitá privilegia, např. možnost cestovat pravidelně do křesťanského klubu. Tím více byl proto v kolektivu neoblíbený. Sám uvádí, že jej tam nikdo nebral. Nejvíce se kamarádil s holkami, o kterých říká, že byly více v pohodě. Na začátku bydlel na skupině, kde byly více méně bezproblémové děti, s příchodem nových dětí se byl nucen přestěhovat do jiné skupiny, kde to bylo horší. Velmi zajímavě se vyjadřuje k otázce stěhování dětí mezi skupinami: „*Ty přesuny na těch skupinách není úplně ideální věc, protože člověk si v uvozovkách na tu svoji rodinku zvykne vybuduje si vztahy a i přesto všechno, že jsme v jedné budově ve dvou patrech, tak člověk přece jenom musí osvojit ten řád na té skupině, znovu si vybudovat nějakou tu důvěru mezi těma vychovatelama.“* Nejvíce důvěřoval vychovateli, který byl křesťan a měl s ním mnoho společného, ten ale po třech letech pro nedostačující vzdělání musel z dětského domova odejít. Dále měl velmi dobrého kamaráda z křesťanského klubu, hodně času trávil v jeho rodině, která byla pěstounská a starala se o osm dětí, z nichž čtyři měly postižení.

**Milan:** Po příchodu do dětského domova si musel vydobýt určitou autoritu. Prostředí dětského domova popisuje takto: „*Neříkám, že nejmladší sloužili pro starší, prostě starší řekla a takhle to bylo. Oni byli velice kapitáni, velitelé a já musím říct, že když jsem tam šel do toho dětského domova, tak holky mě mlátily třeba ramínkama, že jsem neměl složené věci. Ale to byly holky, které měly třeba sedmnáct roků, já jsem měl devět nebo deset let. Prostě se o nás staraly.“* Celkově vztahy s dětmi hodnotil jako dobré, protože se snažil být bezkonfliktní a přizpůsobivý. Když od někoho dostal, bránit se nebo to jít oznámit vychovateli považoval za srabské. Ke vztahům s vychovateli dodává: „*Tak já musím říci, že jaký jsem zažil dobré vychovatele. Byly časy, kdy jsme dostávali po zadku, dostal jsem pár facek od vychovatele. Ale co já jsme poznal vychovatele, tak musím říct, že to byli samí super lidi.“* Sám v dětském domově nikoho blízkého, komu by mohl důvěřovat, neměl. Jako důvod uvádí fakt, že v domově platilo nepsané pravidlo neukazovat slabiny. *„Pokud někdo ukázal, že je slabý, ostatní jej polkli.“*

**Jana:** Své období po příchodu do dětského domova hodnotí takto: „*Tak poprvé, když jsem přišla na domov, tak jsem byla hodně vyjukaná, jinak se mě ujala tetinka, takže to nějak ode mě opadlo a začala jsem se sbližovat se svýma spolubydlícíma na pokoji, a když mě přijaly mezi sebe, tak to bylo takový hezký. Pak jsem se začala sbližovat s celým domovem, nějak jsem si tam vybojovala svoje místo, že jsem chodila na ty brigády. Pak mě začal brát i strejda ředitel, víc věřit.“* Jana také zmiňuje negativní zkušenost s jednou dívkou, která jí na začátku, kdy si zvykala na nové prostředí, využívala a manipulovala a také špatný vztah s vychovatelkou z druhé skupiny, která otevřeně negativně hodnotila její nadměrnou váhu a tělesné proporce a tím ji urážela. Důvěru měla nejvíce ke skupinové vychovatelce a psycholožce v dětském domově.

## 2. Hlavní část, jádro rozhovoru (Příprava do samostatného života)

- **Připravoval tě systematicky dětský domov na přechod do samostatného života? Pokud ano, můžeš stručně popsat jak?**

**Tereza:** Tereza uvádí, že v jejím případě ano. Na začátku se učila prát a žehlit. Společně se skupinou se v pátek a v neděli účastnila vaření. Jinak ale nebyla ze strany vychovatelů velká iniciativa k praktické přípravě. Důvodem byl i celkový nedostatek času, ve kterém se mohl vychovatel věnovat jednotlivým dětem. Oceňuje, že ji dětský domov vedl k samostatnosti.

**Klára:** Klára souhlasí. Učila se prát, žehlit a vařit. Byla vedena k samostatnosti při vyřizování brigád, průkazky na městskou dopravu nebo vyřizování na úřadech.

**Petr:** Odpovídá: „*No, myslím, že ne. Já jsem přesvědčen o tom, že nepřipravoval. Že my jsme totiž všechno měli“*. Dále dodává, že si sami museli uklízet jen pokoje a i ty jim na mokro uklízela uklízečka.

**Marek:** Odpovídá: *„Systematicky určitě ne, spoustě věcí jsem se později musel dopídit sám. Dělali jsme takové běžné věci jako praní, žehlení, vaření. Vaření mě vždycky bavilo.“* Z praktických informací, které si musel zjistit, zmiňuje např. placení nájemného a inkaso.

**Milan:** K chybějící systematické přípravě v dětském domově se vyjadřuje takto: *„Musím říct, že asi ne. Defakto, nikdo mě neučil vařit. Jako měli jsem nějaký služby, že člověk musel umýt nádobí, vyluxovat nebo vytřít chodbu, nebo v koupelně. Tohle jsme tam měli. To bylo na denním pořádku.“*

**Jana:** „*Trošičku, ale moc ne.“* Vedení dětského domova začalo zavádět program rozvoje osobnosti až při jejím odchodu. Učili se žehlit, prát, vařit. Uklízeli si pokoje a společné prostory. Dále dodává: *„Ale nějak moc ne. Jako vychovatelé se snažili to vtloukat do hlavy, ale určitě děti, které jsou tam od malička a jsou zvyklé na to pohodlí, tak je to těžké.“*

- **Praktické životní dovednosti, které by mělo dítě při odchodu z dětského domova do samostatného života mít, obsahují celou řadu oblastí. Jsou to: Občanská výchova, Společenské chování, Rodinná a sexuální výchova, Nemoc, ošetřování, Základy vaření, Doprava, telekomunikace, Provoz domácnosti, Údržba domácnosti, Péče o oděv a obuv, Oblékání, obouvání, Osobní hygiena. Které nebo kterým z těchto popř. i jiných oblastí vnímáš, že byla věnována dostatečná pozornost a naopak?**

**Tereza:** Uvádí besedy např. na téma Pracovní úřad, Bydlení, Správná výživa. Dále to byly besedy v rámci minimálního preventivního programu. S dalších praktických činností se v dětském domově učily prát, žehlit a vařit. K vaření uvádí, že se spíše připravovala jednodušší jídla jako míchaná vajíčka nebo hamburger. Dále si v dětském domově samy uklízely vlastní i společné prostory, udržovaly okolí před domovem. Oblečení a obuv si nakupovaly nejprve pod dohledem vychovatel, později sami. U menších dětí měsíční kapesné hlídal vychovatel, starší si jej hlídaly samy. Informace si zjišťovala sama, případně u vychovatelů, kteří byli v tomto vstřícní. Dále získávala zkušenost s fungováním běžné rodiny například i návštěvami u kamarádek doma.

**Klára:** Uvádí opakované besedy v rámci minimálního preventivního programu např. na téma drogy. S praktických činností se v dětském domově učili prát, žehlit a vařit. Dále si v dětském domově samy uklízely vlastní i společné prostory, udržovaly okolí před domovem. Oblečení a obuv si nakupovaly nejprve pod dohledem vychovatel, později samy. U menších dětí měsíční kapesné hlídal vychovatel, starší si jej hlídaly samy. Informace si zjišťovala sama, případně u vychovatelů.

**Petr:** Praktická příprava v dětském domově neprobíhala. V oblastech, jako je Občanská výchova, Rodinná a sexuální výchova, je připravovala škola. V oblasti společenského chovaní je vychovatelé připravovali, chodili hromadně do tanečního kursu. K nákupu obuvi a oblečení Petr popisuje běžnou praxi: „*Řekli jsme vychovatelce, že potřebujeme boty, a že buď nám je koupí a donese, anebo že si půjdeme k Vietnamcům vybrat s ní. To se vždycky domluvil nějakej termín a šlo nás třeba pět a každej si vybral boty. Takže normálně jsme si řekli a šli jsem k Vietnamcům. Dokonce první, co si pamatuju na děcáku, že prostě jdeme nakupovat, máme limit deset tisíc, nakupte si co chcete. A my jsme šli a každej máme deset táců.“* Vaření, žehlení, praní, jednoduchá údržba domácnosti v plné míře zajišťoval dětský domov. Zajímavě popisuje oblast osobní hygieny: „*Takže oblékání, obouvání, osobní hygiena, tam ne. My tam jsme měli zdravotní sestru a nebyl důraz na to. Kdo se vysprchoval, se vysprchoval, kdo si vyčistil zuby si vyčistil zuby.“* Z besed uvádí besedu policie, zřejmě v rámci prevence kriminality. Informace si zjišťoval sám, případně od vychovatelů.

**Marek:** V oblastech, jako je Občanská výchova a Společenské chování, je připravovala škola. Měli několik besed na téma Rodinná a sexuální výchova, dále besedy v rámci minimálního preventivního programu. Sami si vařili, prali a žehlili. Uklízeli si vlastní pokoje i společné prostory. Informace a praktické zkušenosti získával jednak od starších dětí a potom ve velké míře z rodiny, jeho kamaráda z křesťanské klubu. Zkušenosti z této rodiny popisuje: *„…takže tak jsem mohl vidět, jak funguje rodina, a když přicházelo na ty praktické věci, tak jsem to řešil třeba s nima, ptal jsem se co a jak, oni byli hodně otevření, před nám řešili otázky bydlení, mohl jsem být u toho, když ten jejich klučina třeba dospěl, když ta jejich holčina dopěla, viděl jsem, jak se o ni postarali, co bylo potřeba, to hrálo velkou roli. Nevím, jestli v domově toho někdy někdo docílí.“*

**Milan:** Praktická příprava v dětském domově neprobíhala. Přípravu v části zmíněných oblastí praktické přípravy zajišťovala škola. Oblečení a obuv si nakupovali nejprve pod dohledem vychovatele (později sami), většinou jednorázově na půl roku. Vaření, žehlení a praní v plné míře zajišťoval dětský domov. O úklid se staraly starší děti. Uklízely si sami vlastní pokoje a částečně společné prostory. Pokud chtěly, mohly si samy uvařit jednoduché jídlo, ale nikdo je v tom nevedl. Na otázku zda vařily odpovídá: *„Vůbec ne. To mě možná se*

*stalo, že.. třeba se tomu směju, tak to třeba bylo, že holka uvařila v teplý vodě špagety místo toho, aby to dala vařit, a dala to do teplý vody a myslela si, že se to uvaří.“* Osobní hygiena byla dána režimem dne. Z besed s úsměvem uvádí jen jakousi reklamní přednášku o vysavačích, které dokáží vysát nečistoty i z padesát centimetrů tlusté madrace. Sám uvádí, že neměl výraznou potřebu samostatně si zjišťovat informace. Uvádí, že v oblasti přípravy do školy a učení mu vychovatel věnoval více pozornosti než ostatním dětem, které docházely na tehdejší zvláštní školu. „*Co jsem nepochytil ve škole, tak je jasné, že třeba vychovatel se s náma snažil mluvit, něco třeba já musím říct, že jsme se třeba učili a vždycky se stalo, že jsme skončili někde úplně jinde než u toho učení.“* Případné informace a zkušenosti získával od starších dětí a od vychovatele, se kterým měl odpoledne vyhrazený čas na přípravu do školy. Mimo tu dobu ne.

**Jana:** Uvádí, že byly v těchto oblastech částečně připravovány, ale ne příliš důsledně. Opakovaně absolvovala v dětském domově besedy v rámci minimálního preventivního programu, např. na téma Drogová závislost absolvovala přednášku přímo s vyléčeným narkomanem. Z praktických činností se v dětském domově učily prát, žehlit a vařit. Nákup obuvi a oblečení popisuje takto: „*S menšíma do těch 15 chodí vychovatel, ale od těch 15 už chodí děcka samy, jako že dostanou penízky, donesou paragon a oni jim to jako proplatí.“ Systém kapesného v dětském domově popisuje: Takhle menším děckám do těch deseti let to udržuje vychovatel, jako že půjdem si koupit kokino, takže na to tu dvacku, aby to rychle nerosfofrovaly a těm větším se to dává hned, pokud něco neprovedly a nejsou bez kapesného*.“ Uvádí, že se vychovatel snažil děti v šetření vézt, leč mnohdy neúspěšně, protože je utratily např. za cigarety. Uklízely si vlastní pokoje i společné prostory. Dále uvádí, že se ve velké míře účastnila domovem organizovaných návštěv kin, divadelních představení a jiných kulturních akcí. V mnoha praktických věcech přišla do dětského domova již připravená, neboť se místo matky starala o své mladší sourozence, takže si další informace v této oblasti aktivně nezjišťovala. Vaření i další praktické činnosti se ještě před příchodem do dětského domova učila od babičky. V době pobytu v dětském domově získávala informace nejvíce u sociální pracovnice, a to hlavně v oblasti jednání s úřady.

- **Zapojoval/a ses aktivně do všech činností?**

**Tereza:** *„Neměla jsem s tím nikdy problém. Občas takový ty besedy, některý, jako co jsem, ale věděla jsem, že je to povinný.“*

**Klára:** Zapojovala se občas. Nejvíce ji nebavilo vaření, do kterého byla nucena.

**Petr:** Popisuje, že si sám našel praktické činnosti, které jej bavily. Sám měl z vlastní iniciativy na starost dovoz jídel z vedlejší jídelny a jejich vydávání. Nočním vychovatelkám pomáhal třídit vyprané prádlo. Doplňuje: „*No, mě to bavilo, mě to strašně bavilo, cítil jsem se, víš, jako na koni.“*

**Marek:** Pokud byl v dětském domově (přes týden byl na internátě), tak se zapojoval. Na druhé straně nechtěl příliš trávit čas společnou činností s dětmi z dětského domova, se kterými si nerozuměl.

**Milan:** Zapojoval se, ale dodává, že těch činností příliš mnoho nebylo.

**Jana:** *„Ne, já jsem si vytvářela svoje činnosti. Já jsem taková, že spíše brigády, práce.“*

- **Příprava do samostatného života zahrnuje nejen praktickou oblast, ale i oblast přípravy po psychické a sociální stránce. Vnímáš, že i v tomto ohledu byla v dětském domově věnována dostatečná pozornost?**

**Tereza:** *„Nevím jestli domov a nebo život. Jo, je to takový, tady nedovedu říct přesně. Je fakt, že jsem měla strašný problém, když mě někdo pozval na návštěvu, třeba i tady z tetinek. Já jsem to brala jako otravování a nerada do teď chodím na návštěvy, pro mě je to něco takový, že toho člověka obtěžuju .“*

**Klára:** Myslí si že ano, ale konkrétní situace si neuvědomuje. Jako příklad uvádí, že se dobře naučila komunikaci s lidmi.

**Petr:** Uvádí, že jak po psychické, tak sociální strance domov děti nepřipravoval. Podle něj se vychovatelé se snažili regulovat partnerské vztahy mezi dětmi v dětském domově jako prevenci promiskuity.

**Marek:** Nesouhlasí. *„Ne, určitě to bylo na individualitě každého svěřence.“*

**Milan:** *„Tak já si myslím, že to tam spíše bylo tak, že se to bralo od těch starších. Ti vychovatelé některé ty věci třeba říkali.“* Odchod z dětského domova ilustruje: „*To se zavřou dveře a on se sice rozletí, jak říkám, mu dáte křídla, ale letí a nevšimne si toho skla, co tam je a napálí do toho a je zase dole.“*

**Jana:** *„Jo to zase jo. Jako snažili se na to ty děcka nějak připravit.“* Zmiňuje, jak se je snažili vychovatelé vézt k zodpovědnosti, uvědomění si hodnoty peněz a co kolik stojí. Sama uvádí, že tyto věci již znala, ale například otázku budoucího bydlení si musela zajistit zcela sama. K otázce pomoci dětem zastává názor: *„Taky si myslím, že je to lepší, než když mu někdo pomáhá, protože si zase zvykne na tu pomoc.“*

**3. Závěr, zhodnocení (Přechod do samostatného života, začlenění do společnosti, uplatnění přípravy do samostatného života)**

- **Z dětského domova jsi odešel/a do původní, nové rodiny, do chráněného bydlení, domu na půl cesty nebo do zcela samostatného bydlení?**

**Tereza: „***Zcela do samostatného bydlení. Já jsem strašně ráda, že mi pan ředitel nabídl tuhle tu možnost, že můžu jít úplně do samostatného bydlení, ale že můžu zůstat pod křídly toho domova.“* Dětský domov, se kterým má smlouvu po dobu studia, ji měsíčně přispívá na stravné a ošacení, hradí náklady spojené se studiem na střední škole. Další příjmy má z brigád.

**Klára:** Z dětského domova odešla do samostatného, ale chráněného bydlení ve samostatném patře budovy dětského domova. Dětský domov, se kterým má smlouvu po dobu studia, ji měsíčně částečně přispívá na stravné a ošacení, hradí náklady spojené se studiem na střední škole. Ve školní jídelně se stravuje jen částečně. Další příjmy má z brigád. Nyní přechází do zcela samostatného bydlení mimo dětský domov.

**Petr:** Odešel do pěstounské péče, ze které po třech letech odchází, postupně bydlel na vysokoškolských kolejích, v podnájmu a nyní u dědy. Zcela samostatný, dědovi přispívá na bydlení, příjmy má ze sirotčího důchodu a z práce na zkrácený úvazek u firmy poskytující internetové služby.

**Marek:** Svůj odchod z dětského domova popisuje: „*Do zcela samostatného bydlení, i když to samostatné znamená asi dalších osm spolubydlících na pokoji. Našli mi, vlastně hledali to ubytováni v místě, kde jsem získal práci a podařilo se nám najít ubytovnu, teda tvářilo se to jako ubytovna, ale ve skutečnosti to byl azylový dům, takže to byla jedna z takových prvních realit samostatného života.“*. Po měsíci nachází ubytování společně s dalšími kamarády, křesťany v podnájmu, kde bydlel tři roky. Nyní žije druhým rokem společně s manželkou v podnájmu, tedy zcela samostatném bydlení. Po odchodu z dětského domova našel práci u telekomunikační firmy, nyní dálkově dokončuje střední školu a pracuje jako misijní pracovník s dětmi a mládeží.

**Milan:** Odešel do pěstounské péče, kde byl pouze půl roku, nyní jedenáct let bydlí u dědy, přispívá na nájem, příjmy má ze zaměstnání na plný úvazek jako plavčík a instruktor plavání.

**Jana:** Odešla do samostatného bydlení před čtvrt rokem. Bydlí s přítelem u jeho rodičů, platí nájem. Příjmy má ze zaměstnání na plný úvazek jako číšnice.

- **Co jsi při přechodu z dětského domova do samostatného života prožíval/a?**

**Tereza:** *„Úžasný pocit, že mám přítele, už čtvrtým rokem a vlastně společně žijeme, to bude rok a půl, rok a tři čtvrtě do teďka. Takže už jsme se znali nějakou tu dobu a bylo to i tak, že trošku jsem se bála, aby nebyl problém mezi námi, že si polezem na nervy.“* Dále Tereza uvádí, že až bude mít vlastní domácnost a soukromí, které v dětském domově postrádala.

**Klára:** *„Napůl nadšení a napůl obavy. Nadšení z toho, že odejdu z dětského domova, budu samostatná a budu dospělá a obavy z toho, jak to bude, jestli se o sebe postarám.“*

**Petr:** *Když jsem odcházel z dětského domova, tak na jednu stranu jsem byl úplně rád, protože jsem měl nastoupit na psychiatrickou léčebnu, měl jsem jít do Plzně na psychiatrickou léčebnu, protože na mě sehráli takovou habaďůru, že jsem chtěl spáchat sebevraždu. Vychovatel vykopl dveře a řekl, že jsem chtěl spáchat sebevraždu.* Na druhé straně dodává, že chtěl v dětském domově i zůstat, protože by mu zaplatil studium na vysoké škole.

**Marek:** *„Hmm, říkal jsem si, aha svoboda. Toto je svoboda, to je drsná realita. Jsem si byl nějak tak vnitřně vědom, že s tou svobodou budu muset nějak rozumně naložit, to byla věc, na kterou jsem jako by přicházel tak postupně, co se týče hospodaření s penězi, v tom, co člověk jí, jak se o sebe stará. Chtěl jsem v tom najít nějaký systém, vytvořit si. Takže pro mě to bylo dobrodružství a já jsem takový dobrodruh. Já jsem to bral jako hru, člověk má nějaké možnosti a nějak se snaží něco naučit, někam se dostat.“*

**Milan:** Z dětského domova byl naučený neukazovat bolest nebo nějakou slabost. Zastává názor, že věci by se měly řešit až ve chvíli, kdy jsou aktuální. Jako ilustraci uvádí obavy z budoucnosti, až děda, u kterého bydlí, zemře a bude muset řešit bydlení. Mohl by bydlení řešit už nyní, ale odvolává se na dětský domov, že jej nenaučil postavit se problémům čelem. Je naučen řešení problémů oddalovat a řeší je až když je problém vážnější. Uvědomuje si, že takto neřešený problém se stává těžším a nabaluje na sebe další problémy.

**Jana:** *„No smutný, že se mi bude stýskat, že ty lidi moc často neuvidím a že už to bude vlastně takový jiný.* Na otázku zda přemýšlela, co ji po odchodu vlastně čeká, odpovídá: *„Ne, já jsem prostě šla ‚buď a nebo´. Já jsem do toho šla po hlavě, já jsem nad tím nějak nepřemýšlela, protože kdybych nad tím přemýšlela, tak se asi zblázním.“*

- **Co bylo pro tebe po odchodu z dětského domova nejtěžší?**

**Tereza:** *„Všechno bylo nové. V dětském domově měl člověk nějaké jistoty, ale tady si musí vše obstarat sám.“* Jako nejtěžší vnímala otázku financí. Správně naplánovat měsíční rozpočet, aby bylo na nájem, stravu a potom na další běžné věci. Jako novou zkušenost zmiňuje problémy s kombinovaným kotlem, který se jim v pronajatém bytě neustále kazil. Měla strach z úniku plynu a požáru. Nakonec napsali majiteli bytu a ten poruchu na kombinovaném kotli do půl hodiny opravil.

**Klára:** Stručně odpovídá: *„Vaření to jo, ale jinak ne, ale to možná ještě přijde.“*

**Petr:** Jako nejtěžší vnímal finanční oblast, správně si rozvrhnout výdaje na měsíc. Doposud má problémy i s větším příjmem vyjít. Uvádí, že v dětském domově i v pěstounské péči se mu kapesné regulovali a dávkovali, a tak nebyl nucen se o výdaje starat.

**Marek:** Jako nejtěžší vnímá otázku bydlení. *„Když jsem sehnal bydlení, tak jsem jakoby vyhrál válku. Protože najednou jsem měl byt, kde jsem bydlel, kde jsem se o sebe mohl starat, věděl jsem, co je potřeba.“* Jiné těžkosti nevnímal, protože měl kolem sebe dostatek lidí, kteří mu pomáhali.

**Milan:** Jako nejtěžší doposud vnímá otázku bydlení, kterou ale neřeší. Opět se odkazuje na skutečnost, že jej v dětském domově naučili neprojevovat slabost.

**Jana:** *„Bez problému, já jsem s ničím nemusela bojovat. A ty finance to přijde samo, člověk se postupně naučí, co má platit a jak to prostě chodí, to se naučí sám, to nejde, aby nad tím spekuloval dřív, než přijdou penízky, to nejde. Ale já jsem neměla s ničím problém.“*

- **Kdo nebo co ti pomohlo s obtížemi, se kterými ses v životě setkal/a? Vnímal/a jsi ze strany dětského domova po tvém odchodu podporu?**

**Tereza:** *„Přítel, my jsme řešili všechno, po všech stránkách, byl a je to můj přítel, kamarád, vrba. Spolu řešíme úplně všechno a není problém, že bych se bála něco s ním probrat nebo tak.“* Podporu ze strany dětského domova stále vnímá, zejména ze strany ředitele, psycholožky a vychovatelů z původní rodinné skupiny. Cituje vyjádření ředitele dětského domova: *„A hlavně mi řekl, že kdyby byly jakýkoliv problémy, tak ať se nebojím přijít a prostě, že tady mám tu podporu.“*

**Klára:** Nejvíce jí pomáhají vychovatelky z dětského domova. Jak sama uvádí: *„Mám tu dvě vyloženě, za kterýma třeba zajdu, a vím, že mi pomůžou a takový. Když budu potřebovat, kdykoliv za nimi můžu přijít s nějakým tím problémem.“*

**Petr:** *„No v těch začátcích mi teda hodně pomohl brácha. Byl sám na vlastní pěsti, ale celkem kdybych neměl bráchu, který mi třeba sehnal bydlení, tak bych byl asi beznadějnej.“* Dále uvádí pomoc kamarádů ze studia. Na otázku podpory ze strany dětského domova odpovídá. *„No právě, že potom už moc ne, jenom jsem tam volal, jestli půjdu na medinu nebo psychologii, protože mě znali, tak jsem chtěl vědět, co bude lepší.“*

**Marek:** Svou zkušenost popisuje: *„Tak určitě jednoznačně to byla ta komunita křesťanů, kde jsem v tomto společenství mohl nacházet dobré přátele, dobré prostředí, pozitivní vliv těch lidí, různou pomoc jak tu praktickou, tak tu duševní. Bylo to něco, co jsem vyhrál. Tohle, kdyby se podařilo jiným lidem, tak dneska nemuseli končit na drogách.“* Na otázku podpory ze strany dětského domova odpovídá: *„Podpora byla v tom, že mi dali nějakou výbavu, že mi dali nějaké finanční prostředky a vyslali mě do světa.“*

**Milan:** *„To je právě otázka, kterou já nevím. Já musím říct, že by bylo pár lidí, na který bych se mohl možná obrátit, ale otázka je, jestli bych se obrátil. Jestli hrdost stranou se říká. Já nevím, ale pro mě by to bylo strašně velký ponížení, jako za někým prostě přijít a o něco mu říct.“* Podporu ze strany dětského domova vnímal v době, kdy byl v pěstounské péči jen v tom, že jeho bratr pro neshody utekl z pěstounské péče zpět do dětského domova, který jej byl ochoten přijmou zpět.

**Jana:** *„Já jsem to řešila sama. Přítel těžko, on je takovej, jak to říct, výbušnej, on neumí řešit v klidu*.“ Podporu ze strany dětského domova vnímá. Uvádí: *„Jako pokud jsem se cítila blbě nebo tak, tak jsem chodila za tetinkou Alenkou a do teďka si jí postěžuju.“*

- **Když se po zapojení a překonání počátečních obtíží v samostatném životě ohlédneš zpět, ve které oblasti/oblastech myslíš, že tě dětský domov náležitě připravil a ve které/kterých naopak ne?**

**Tereza:** *„Nemyslím si, že by bylo něco, v čem bych byla nějak nepřipravená nebo tak, že jsem se snažila a věděla jsem, že když něco potřebuji, když jsem si zjišťovala nějaký informace, třeba o tom bydlení a takhle, tak jsem věděla, že na kohokoliv se tady můžu obrátit, že mi poradí, řekne mi nějaké zkušenosti.“* Jako oblast ve které vnímá nepřipravenost uvádí: *„Možná trošku, co se týče vaření. To je takový teda. Vařit si myslím sice umím, ale furt se učím.“*

**Klára:** Náležité připravena se cítí v oblasti práce. *„Asi práce, jako že si udržuji práci a není to tak, že bych cestovala z jedné práce vlastně do další.“* Dále zmiňuje oblast komunikace s lidmi. K oblasti, ve které vnímá nepřipravenost odpovídá: *„No u mě pokulhává teda to vaření. Vaření, jako to vůbec. Ale to je tím, že prostě, ne, že bych nerada*

*vařila, já ráda uvařím, ale je to takový, když mě do toho někdo nutí, a když prostě chce, abych něco uvařila. A taky v tom úklidu trochu pokulhávám.“*

**Petr:** Svou nepřipravenost vidí ve finanční oblasti. Na otázku, zda jej pěstounská péče, ve které strávil tři roky, lépe připravila na samostatný život, odpovídá: *„Jako jsem rád, že jsem byl v pěstounské péči, ale že by mě to nějak připravilo, to ne.“* V pěstounské péči měl možnost žehlení a praní, ale ostatní oblasti včetně té finanční měl plně zajištěny. Zmiňuje: *„A neměl jsem tady peníze od tý tety, já jsem je nepotřeboval vůbec.“*

**Marek:** K otázce nepřipravenosti pohotově odpovídá: *„Nepřipravil mě rozhodně na společnost. Myslím si, že velkou chybu udělali v tom, že se snažili ty děcka držet jakoby zkrátka, protože jsme neprokoukli do společnosti. Pro nás byla škola, případně nějaké kroužky, ale ty vztahy, které jsme potřebovali, které jsou důležité proto, aby se člověk začlenil, tak to tam hrozně moc chybělo. Byli jsme omezeni, co se týče vycházek. Všude jinde jsme viděli, že děcka mohly být třeba do 8 venku, my jsme prostě už v šest museli být v domově a jen výjimečně jsme mohli chodit ven. Postupem věku se to lámalo, že třeba, když už jsem byl na učňáku, tak jsme mohli mít vycházky do půlnoci, ale to bylo až ke konci. Proto nás i ta společnost hodně oddělovala. Tak v tom si myslím, že byla velká škoda. Nepolevovat v určitých pravidlech, to ne, to by bylo špatně, ale pokusit se nás nějakým způsobem včlenit do společnosti.“*

**Milan:** K otázce připravenosti a nepřipravenosti odpovídá: „*Tak já zase musím říct, že dětský domov mi strašně moc dal. Možná to nebyly věci, který jsou do života, to není o tom, tady musíš platit nájem, musíš tohle to, ale já jsem byl u moře, já jsem jezdil na různý akce, já jsem reprezentoval Českou Republiku, já jsem chodil na hokej, mohl jsem kamkoliv, bylo vidět, že mě ty lidé měli rádi. Já musím říci, že dětský domov mi do života, do budoucna dal sílu a to byla síla jako přežít. Neříkám jako být sám sebou, ale bojovat za sebe…“*

**Jana:** *„Já asi nevím. Já jsem byla strašně samostatná. Mě nikdo nic neříkal nebo tak nějak a já jsem hlavně byla furt fuč. Já jsem byla na brigádách, škola brigáda, škola, brigáda a já jsem neměla ani čas tady toto nějak řešit a většinu jsem věděla z domů, jak jsem byla naučena nebo spíše připravená na všecko.“*

- **Udržuješ i nadále kontakt s dětským domovem?**

**Tereza:** Povzbudivým tónem odpovídá: *„Určitě, určitě, protože domov pro mě znamenal a znamená hodně, úplně po všech stránkách, naučil mě hodně, ukázal, mi tak nějak, dal mi takový směr životní a tím, že dřív jsem měla hodně problémů, jednak teda ve škole, samozřejmě jsem byla ráda, že jsem ráda a tím, že mi domov ukázal, co ve mně je, že můžu*

*i něčeho dosáhnout, jako tady po téhle stránce. Určitě bych byla nerada, kdyby došlo k nějakému přerušení kontaktů. I třeba takový, že jednou za čas, jednou za rok se přijet podívat s rodinou, ukázat třeba děti nebo tak. I třeba věřím, že pro toho vychovatele, to je takový potěšení, že jo, někdo se uchytil.“*

**Klára:** Pohotově reaguje: *„Plánuju, ne úplně se všema, ale třeba s děckama určitě.“*

**Petr:** Až doposud kontakt s dětským domovem neudržoval, ale společně s bratrem se jej rozhodli kontaktovat. Z původních vychovatelů, tam zůstal jediný, ten, který byl z jejich skupiny. K myšlence kontaktovat dětský domov po tak dlouhé době uvádí: *„Až teprve brácha přišel s tím. On začal vlastně Spolužáci, takže si vlastně našel svoji třídu a pak se začalo s dětským domovem a teď máme to setkání a to inicioval brácha a ten vychovatel řekl, to je perfektní nápad, to uděláme a já pozvu všechny ty lidi, kteří tam byli kolem vás.“*

**Marek:** Uvádí: *„Snažím se. Já jsem tam vlastně před několika lety založil službu v tom dětském domově, kde se skupina křesťanů věnuje těm mladým lidem, dělají tam s nimi nějaké hry a snaží se je začlenit i do nějakého společenství. Domov jim v tom nedává moc prostor a nikdy nedával, což si myslím, že je škoda. Tam si myslím, že kdyby měli větší prostor, tak by udělali obrovský kus práce.“*

**Milan:** Neudržuje, ale má v plánu se tam podívat společně se svými oběma bratry.

**Jana: „***Ano a jelikož sem chodí strejda ředitel na pivo, tak jej udržuji pořád, tetinka za mnou chodí, děcka za mnou chodí. Občas zajdu na domov, takže jo.“*

## 8.3. Interpretace výsledků výzkumu

### 1. Úvodní část (Životní příběh, základní údaje, prostředí dětského domova)

- **Pověz mi krátce svůj životní příběh.**

Zde je možné si všimnout, že ne všechny děti se dostávají do dětských domovů nedobrovolně. V našem výzkumu se rozhodly dobrovolně odejít nebo dokonce utéct z nefunkční rodiny hned tři děti z celkem šesti dotazovaných a další dítě se i přes možnost vrátit domů, rozhodlo v dětském domově zůstat. Tato fakta se střetávají z dosud zažitými představami a názory o násilném odebírání dětí z domácností, které mají jen dočasné ekonomické problémy a nedokáží je řešit. Tyto podobné praktiky, pokud se skutečně děly, patří dávné minulosti. Je potřeba podotknout, že než dojde k rozhodnutí o přemístění dítěte do dětského domova tedy nařízení ústavní výchovy, je velkou snahou s rodinou pracovat na vyřešení problémů, v případě dlouhodobé neúspěšnosti se hledají

jiná alternativní řešení, jako svěření do péče jinému členu širší rodiny. Výjimku tvoří situace, kdy je dítě přímo ohroženo na zdraví nebo životě, popř. je vážně ohrožen jeho mravní vývoj, zde je nutné jednat ihned.

Samy dětské domovy poukazují na fakt, že děti jsou z rodin odebírány pozdě a dlouhodobý pobyt v dysfunkčním prostředí má hlubší negativní dopad na formování jejich osobnosti. To vyvolává diskuzi, že i práce s disfunkčními rodinami by měla mít své hranice. Ústavní výchova nemůže a nikdy plně nenahradí normálně fungující rodiny, do jaké míry se jí však přibližuje rodina, která není schopna dítěti zajistit ani základní potřeby, je zřejmé. Velmi zajímavým argumentem je fakt, že u dvou dotazovaných dětí byla jedním z důvodů odchodu do dětského domova snaha dostudovat školu.

Dalším společným jmenovatelem, který byl příčinou výrazného zhoršení situace v rodině, je závislost na alkoholu jednoho nebo obou rodičů. Tuto příčinu uvedly tři z šesti dotazovaných dětí.

- **V kolika letech jsi přišel/a do dětského domova a jak dlouho jsi v dětském domově zůstal/a?**

Současný trend naznačuje, že do dětských domovů přichází více starší děti, než tomu bylo v minulosti. To částečně podtrhuje i náš výzkum. Dvě děti přišly do dětského domova v patnácti letech, jedno ve čtrnácti a jedno ve dvanácti. Tři děti, které byly přijaty v nižším věku pobývali v dětském domově osm let. Průměrná doba pobytu v dětském domově u všech šesti dotazovaných dětí činí necelých šest let. Čtyři děti zůstali v dětském domově až do dovršení zletilosti, pouze dvě odešli do pěstounské péče, avšak také v pozdějším věku. Tento fakt plně odpovídá současnému trendu, kdy většinová část žadatelů o náhradní rodinou péči ať už formou adopce nebo pěstounské péče požaduje dítě kojeneckého nebo batolícího věku, mnohem méně předškolního věku a počet žadatelů, kteří by byli ochotní přijmout dítě školního věku se blíží nule.

Jak vyplývá z výzkumu, všechny tyto děti dokončily vzdělání na základní škole a pokračovaly na středním odborném učilišti nebo střední škole. Dvě děti si po odchodu z dětského domova doplnily nebo doplňují střední školu a jedno dítě dokonce školu vysokou. Je otázkou, jakých studijních výsledků by tyto děti dosáhly v případě, že by byly ponechány u své biologické rodiny. Z těchto výsledků však nemůžeme vzhledem k nedostatečné saturaci výzkumného vzorku učinit konečný závěr. V dětských domovech je stále mnoho dětí, které z různých příčin, avšak ne vinou ústavní péče samotné,

navštěvují speciální základní školu nebo na základní škole dosahují podprůměrných výsledků.

- **Pověz mi něco více o dětském domovu, např. počet dětí na skupině, uspořádání pokojů a společných prostor, okolí dětského domova, škola, nabídka zájmových a volnočasových aktivit, atd.**

Čtyři děti z šesti dotazovaných dětí přišly do dětského domova před rokem 2002, kdy vstoupil v platnost Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, který mimo jiné zrušil dětské domovy internátního typu nebo snížil počet dětí na výchovné či rodinné skupině. V té době již naše legislativa znala pojem dětský domov rodinného typu, kde bylo na místo patnácti dětí pouze osm až deset. Ale velmi málo dětských domovů bylo skutečně rodinnými. Čtyři děti a to včetně těch, které přišly po roce 2002, uvádí, že v době jejich příchodu do dětského domova bylo na výchovné či rodinné skupině patnáct dětí, dvě zbývající děti udávají dvanáct dětí navíc rozdělených podle pohlaví. Z toho vyplývá, že se jednalo buď o dětské domovy internátního typu nebo dětské domovy rodinného typu, které však ještě nedokončily transformaci. Od čtyř dětí ze dvou různých dětských domovů navíc máme informaci, že ty dva dětské domovy dokončily transformaci na dětské domovy rodinného typu.

Čtyři děti ze dvou dětských domovů uvádí, že jejich rodinné skupiny již měly k dispozici vlastní kuchyňku, což jim umožnilo, jak samy v další části rozhovoru i potvrzují, praktickou přípravu v oblasti vaření. Hernu nebo společenskou místnost mělo k dispozici všech šest dotazovaných dětí. Milanův popis prostředí dětského domova představuje typicky ústavní prostředí minulých let.

Pět dotazovaných dětí uvádí, že všechny jejich kroužky a kursy navštěvovaly mimo dětský domov, pouze jedno dítě navštěvovalo kroužek keramiky, který byl přímo v dětském domově. Všichni dotazovaní se více méně účastnili jednorázových akcí pořádaných dětským domovem. Z výzkumu vyplývá, že čtyři děti byly ve svých volnočasových aktivitách dětským domovem motivované a podporované, dvě uvádí, že volba kroužků nebo kursů byla zcela na nich a dětský domov zde sehrával pasivní roli.

- **Jaké byly tvé vztahy s dětmi a vychovateli, měl/a jsi v dětském domově někoho blízkého, komu jsi mohl/a důvěřovat a svěřit se, třeba s tím, co jsi prožíval/a apod.?**

Z rozhovorů je patrné, že období adaptace po příchodu do dětského domova je obdobím dosti náročným. Čtyři dětí hovoří o nutnosti vydobýt si v dětském domově své místo, což by se dalo interpretovat, že se musely určitým způsobem prosadit, a teprve potom byly akceptováni do kolektivu dětí jako jeho právoplatní členové. Velmi důležitou roli, jak ukazuje výpověď Terezy, hrají v adaptačním prostředí vychovatelé, kteří se dítěti stávají těmi nejbližšími, provází dítě novým prostředím a pomáhají mu přijmout dětský domov jako vlastní domov.

Dvě děti (Petr a Marek) ze dvou různých dětských domovů vzhledem ke svým studijním výsledkům požívaly v dětském domově určitá privilegia. Zatímco Petr měl s dětmi dobré vztahy, děti jej braly jako autoritu a jak sám říká, chodily si k němu pro rady, Marek, na základě odlišnosti svého chování v porovnání s ostatními dětmi a privilegii, kterým se v dětském domově těšil, nemá u dětí autoritu a je v kolektivu neoblíbený. To se odráží i v další části rozhovoru, kde se Petr aktivně a rád zapojuje do činností v dětském domově. Sám říká: „*No, mě to bavilo, mě to strašně bavilo, cítil jsem se, víš, jako na koni.“* Naopak Marek se moc do společných činností dětského domova nezapojoval, což zdůvodňuje argumentem, že se nechce příliš zapojovat do společných činností s dětmi, se kterými si nerozumí.

Povzbudivým faktem pro profesi vychovatele je fakt, že všechny děti měly minimálně s jedním vychovatelem nebo vychovatelkou bližší vztah. Popisují je jako „tatínek všech“ (Tereza), „babička“ (Petr) nebo „super lidi“ (Milan). Marek si dobře rozuměl s vychovatelem, který byl křesťan, a tak mohli vzniklé problémy řešit z pohledu křesťanské víry. Smutný je jen fakt, že vzhledem k nedostatečnému vzdělání, musel tento vychovatel odejít. I Milan, který tvrdí, že s nikým neměl důvěrný vztah, v další části rozhovoru uvádí, že se mu v oblasti přípravy do školy vychovatel věnoval více než ostatním dětem a že se vždy bavili i o věcech, které se školou přímo nesouvisely. Petr s Milanem také zpětně kladně hodnotí i fyzické tresty, které následovaly jako reakce na jejich nepřijatelné chování.

Na druhé straně je však k zamyšlení i negativní zkušenost Jany, kterou vychovatelka pro její problémy s nadváhou a tělesnými proporcemi minimálně nevhodným způsobem napomínala, což Jana vnímala jako ponižování a urážku. Ve svém důsledku ji to motivovalo dokázat jí, že svou nadváhu dokáže snížit. Ne vždy však taková provokativní motivace vede ke zdravému způsobu regulace nadváhy. Často mohou být takové poznámky příčinou některé z poruch příjmu potravy. Zde je tedy nutné podotknout, že by vychovatel měl děti motivovat

ke zdravému životnímu stylu, avšak měl by dobře zvážit, jaký vhodný způsob motivace použije.

Velmi dobrou zpětnou vazbu také poskytuje zkušenost Marka se stěhováním mezi skupinami v dětském domově. Pro dítě se zkušenost z přestěhování do nové skupiny, byť ve stejném dětském domově, příliš neliší od zkušenosti z příchodu do nového dětského domova. I když se Marek s dětmi i vychovateli z jiných skupin často setkával, např. u jídla nebo společných akcích, musel si znovu v nové skupině vydobýt své místo, získat důvěru a osvojit si její řád. V praxi bychom měli brát rodinnou skupinu jako rodinu a pokud to je jen trochu možné, vyhnout se stěhování dětí mezi skupinami, zvláště jedná-li se o kapacitní důvody.

Za důležité považuji zdůraznit i velký význam vztahů mezi dětmi z dětských domovů a dětmi z běžných rodin. Marek a Klára častými návštěvami u svých kamarádů doma získávali představu o fungování normální rodiny, což by v prostředí dětského domova nebylo možné. Zvláště Markova zkušenost potvrzuje nutnost rozvíjet a podporovat vztahy dětí i mimo dětský domov ať už umožněním vzájemných návštěv, ale i přizváním dětí z běžných rodin k akcím pořádaným dětským domovem nebo naopak děti z dětského domova záměrně posílat na akce, kde mají možnost rozvíjet vztahy s dětmi z běžných rodin.

**2. Hlavní část, jádro rozhovoru (Příprava do samostatného života)**

- **Připravoval tě systematicky dětský domov na přechod do samostatného života? Pokud ano, můžeš stručně popsat jak?**

Jednoznačně ano odpověděli pouze dvě děti ze šesti, jedno dítě odpovídá, že částečně a zbývající tři děti nesouhlasí. Petr a Milan, kteří do dětského domova přišli v první polovině devadesátých let, rozhodně s přípravou nesouhlasí, přitom mají na mysli jakoukoliv přípravu, systematickou či nesystematickou. Pokud například srovnáme odpověď Kláry a Marka, oba z různých dětských domovů, musíme si zákonitě položit otázku, co se vlastně myslí pod pojmem systematická příprava. Zatímco Klára, která se systematickou přípravou ve svém dětském domově souhlasí, zahrnuje do systematické přípravy vedle dalších činností zejména žehlení, praní a vaření, Marek, který nesouhlasí, je považuje za běžné věci, které ještě nedělají přípravu v dětském domově systematickou. Podobně jako Marek chápe systematickou přípravu do života i Jana, tedy jako mnohem komplexnější soubor činností.

- **Praktické životní dovednosti, které by mělo dítě při odchodu z dětského domova do samostatného života mít, obsahují celou řadu oblastí. Jsou to: Občanská výchova, Společenské chování, Rodinná a sexuální výchova, Nemoc, ošetřování, Základy vaření, Doprava, telekomunikace, Provoz domácnosti, Údržba domácnosti, Péče o oděv a obuv, Oblékání, obouvání, Osobní hygiena. Které nebo kterým z těchto popř. i jiných oblastí vnímáš, že byla věnována dostatečná pozornost a naopak?**

V této otázce jsou vyjmenovány jednotlivé oblasti praktické přípravy dětí do samostatného života, ve kterých je celá řada konkrétních dovedností, které by dítě vzhledem ke svému věku mělo zvládnout. Kompletně je popisuje kapitola 4.2.

V rozhovoru s jednotlivými dětmi nebyl z časových důvodů prostor zabývat se jednotlivými oblastmi a jejich konkrétními činnostmi podrobně. Tudíž není překvapující, že žádné z dětí nepotvrdilo, že by se v dětském domově připravovalo ve všech zmíněných oblastech. Celá řada vyjmenovaných činností probíhá v podmínkách dětského domova přirozeně a nevyžaduje žádné delší období učení a příprav, proto si je děti často ani neuvědomují. U Terezy, Kláry, Marka a Jany bychom mohli uvažovat, že v jejich případě byly v přípravě do samostatného života tyto oblasti a jejich jednotlivé činnosti určitým způsobem používány. U Petra a Milana je však patrné, že se jejich praktická příprava omezovala pouze na úklid pokoje a společných prostor nebo nákup oblečení, což bylo spíše z praktických důvodů, než aby se jednalo o záměrnou přípravu do samostatného života. Zarážející je i nezájem personálu v oblasti osobní hygieny tak, jak jej popisuje Petr. Mnoho dětí, které přichází do dětského domova z dysfunkčních rodin, nemá vybudované ani základní hygienické návyky a trvá to někdy dlouhou dobu, než si je postupně osvojí.

Marek, Petr a Milan, kteří jsou z různých dětských domovů uvádí, že např. v oblastech jako je Občanská výchova, Rodinná a sexuální výchova nebo Společenské chování, je připravovala škola. S podobnými odpověďmi bychom se nejspíše setkali i dnes, kdy se v přípravě dětí do samostatného života začíná používat zejména Rámcový vzdělávací program pro základní školy se svými kompetencemi. I zde bude celá řada aktivit, které budou mít za cíl děti vybavit danými kompetencemi, probíhat paralelně jak ve škole, tak v dětském domově.

Tereza, Klára, Marek a Jana uvádějí, že absolvovali různé besedy v rámci minimálního preventivního programu, Petr a Milan, kteří přišli do dětského domova

mnohem dříve, v první polovině devadesátých let, se o nich nezmiňují. To je patrné i z výpovědi Milana, který potvrzuje, že v době po revoluci nebyly drogy ještě aktuální téma.

Z rozhovorů vyplývá, že pro všechny děti byl hlavním zdrojem informací vychovatel. Dvě děti z různých dětských domovů navíc uvádějí, že zkušenosti získávaly od starších dětí. Další dvě děti opět z různých dětských domovů získávaly informace na základě zkušeností z návštěv v běžných rodinách jejich kamarádů. Velmi zajímává a inspirující je výpověď Marka, pro kterého byla rodina jedním z hlavních zdrojů informací a zkušeností. Říká: *„…takže tak jsem mohl vidět, jak funguje rodina a když přicházelo na ty praktické věci, tak jsem to řešil třeba s nima, ptal jsem se co a jak, oni byli hodně otevření, před námi řešili otázky bydlení, mohl jsem být u toho, když ten jejich klučina třeba dospěl, když ta jejich holčina dospěla, viděl jsem, jak se o ni postarali, co bylo potřeba, to hrálo velkou roli. Nevím, jestli v domově toho někdy někdo docílí.“* Jeho výpověď je pro nás výzvou a plně podtrhuje současné integrační snahy. Měli bychom maximálně podporovat rozvíjení zdravých vztahů dětí s dětmi mimo dětský domov. Tak budou mít stejně jako Marek jedinečnou šanci získat zkušenosti např. z fungování rodiny, jakou v sebelepším dětském domově rodinného typu nemají šanci zažít.

- **Zapojoval/a ses aktivně do všech činností?**

V odpovědích jednotlivých dětí nacházíme různé postoje a situace, které ovlivňovaly míru jejich aktivit v různých činnostech organizovaných v dětském domově. Tři děti uvádějí, že se zapojovaly do většiny činností, dvě děti uvádějí, že občas a jedno dítě uvádí, že si raději vytvářelo vlastní činnosti. Zajímavé je například srovnání odpovědi Kláry a Petra. Oba jsou z různých dětských domovů. Klára se zapojovala jen občas, nejvíce ji nebavilo vaření, do kterého byla nucena, a i z předchozí části rozhovoru je zřetelné, že nabídka činností v oblasti přípravy do samostatného života byla v jejím dětském domově poměrně velká. Z čehož bychom mohli usoudit, že se Klára cítila přesycená přemírou nabízených aktivit. Petr se naopak aktivně zapojoval a sám si v prostředí s chudou nabídkou činností vytváří a hledá různé aktivity. V jeho případě se jednalo o třídění prádla, rozvoz a výdej stravy. Ústavní prostředí s výrazně nízkou nabídkou činností v oblasti přípravy do samostatného života jej motivovalo najít si aktivity, kde by se mohl uplatnit a něco se naučit.

Velkou roli zde sehrávají vztahy, jak už jsme uváděli srovnání Petra a Marka, kteří se v dětském domově těšili určitým výhodám, přitom Petr byl i přes zjevné výhody oblíbený,

měl autoritu, Marek naopak ne. To přímo ovlivnilo i míru jejich zapojení. Petr se cítil „na koni“ a Marek se příliš nezapojoval, protože nechtěl trávit čas se dětmi, se kterými jej nic nespojovalo.

Ve výpovědi Jany se odráží i její věk, kdy jako starší patnácti let trávila více času na brigádách. Podobná situace, jak je patrné z rozhovoru později, nastala i u Kláry.

- **Příprava do samostatného života zahrnuje nejen praktickou oblast, ale i oblast přípravy po psychické a sociální stránce. Vnímáš, že i v tomto ohledu byla v dětském domově věnována dostatečná pozornost?**

Je třeba říci, že se nejedná o zrovna jednoduchou otázku. Příprava po psychické a sociální stránce zní velmi obecně a není lehké si takovou přípravu převézt do konkrétních hmatatelných činností. To se odráží i v odpovědích jednotlivých dětí. Kromě Kláry a Jany ostatní odpovídají záporně. Tereza, polemizuje, jestli ji více připravil domov nebo život, nedokáže z určitostí říci, jak by taková příprava měla vypadat. Stejně tak Klára, která s přípravou po těchto stránkách souhlasí, ale opět si ji nedokáže představit.

Pokud se, ale podíváme do jiných částí rozhovorů, zjistíme, že Klára i Jana měli důvěru nejen ke skupinové vychovatelce, ale i k psycholožce. Doposud velká část dětských domovů nemá vlastního psychologa a jeho služby využívá z externích zdrojů. V případě Kláry a Jany se však jednalo o psychologa, který působil přímo v dětském domově. Z toho můžeme usoudit, že zde určitá příprava na samostatný život po psychické i sociální stránce probíhala.

**3. Závěr, zhodnocení (Přechod do samostatného života, začlenění do společnosti, uplatnění přípravy do samostatného života)**

- **Z dětského domova jsi odešel/a do původní, nové rodiny, do chráněného bydlení, domu na půl cesty nebo do zcela samostatného bydlení?**

Do zcela samostatného bydlení bez jakékoliv vazby na dětský domov nebo jinou instituci odešly pouze dvě děti, Marek a Jana. Petr s Milanem odešli do pěstounské péče. Petr odchází do samostatného života po třech letech a Milan už po půl roce. Oba doposud bydlí u dědy, kterému přispívají na nájem. U Terezy a Kláry můžeme vidět ze strany dětského domova různé formy péče o děti po dovršení jejich zletilosti. Tereza odešla do samostatného bydlení ke svému příteli, ale s dětským domovem uzavřela po dobu svého

studia smlouvu a dětský domov ji stále přispívá např. stravné nebo ji hradí výdaje spojené se studiem. Stále je na skupině vedena jako svěřené dítě. Klára, která má taktéž uzavřenou smlouvu s dětským domovem po dobu svého studia, odešla do chráněného bydlení, garsonky, která je v samostatném patře v dětském domově. Většinu domácích prací jako je žehlení, praní, úklid apod. si dělá sama, avšak narozdíl od Terezy ji dětský domov zabezpečuje stravu, provádí opravy v domácnosti a zajišťuje vybavení garsonky. Také je narozdíl od Terezy stále zapojena do dění v dětském domově, účastní se výletů a dalších akcí.

- **Co jsi při přechodu z dětského domova do samostatného života prožíval/a?**

Z odpovědí je patrné, kdo do jakého prostředí z dětského domova odešel. Tereza, která odchází do dobrého, již vybudovaného zázemí prožívá úžasný pocit, obává se jen, jestli si ve společném soužití budou s přítelem rozumět. Odpověď Kláry je spíše do budoucna, kdy odejde z chráněného bydlení do bydlení zcela samostatného bez jakékoliv vazby na dětský domov. Její obavy jsou blízké tomu, co při odchodu do samostatného života prožíval Marek. O Markovi bychom mohli říci, že ze všech dotazovaných dětí odcházel do samostatného života, kde si sám v novém, pro něj do té doby neznámém městě, musel začít postupně budovat zázemí a najít okruh přátel. Uvědomoval si, že i svoboda má své hranice a ke vzniklým problémům, jako s ubytováním v úplném počátku, bere jako dobrodružství. Petr nepopisuje odchod do samostatného života, ale do pěstounské péče. Odchod vnímá v kontextu vzniklé situace, kdy mu reálně hrozilo umístění do psychiatrické léčebny. Dnes už se jen těžko dozvíme, zda bylo skutečným důvodem takovéhoto postupu dětského domova fingované odhalení pokusu o sebevraždu nebo to mělo souvislost s výrazným zhoršením Petrova chování tak, jak jej popisuje v jiné části rozhovoru jako reakci na změny, které chtěla zavézt nová ředitelka. Milan, který popisuje pocity po odchodu z pěstounské péče do samostatného života, i zde, stejně jako na dalších minimálně dvou místech v rozhovoru, zmiňuje fakt, že se v dětském domově naučil neukazovat slabiny. Připouští však dlouhodobou obavu z budoucnosti, kde bude bydlet až děda u kterého společně s bratem bydlí, umře. Zároveň se však odkazuje na další naučený resp. nenaučený postoj k řešení problémů. Řešit problémy až jsou aktuální, jinými slovy je oddalovat do chvíle, kdy už to je neúnosné. Jana, poslední z dotazovaných, prožívá při odchodu stesk po dětech a vychovatelích, se kterými strávila tři roky. Obavy z budoucnosti neřeší, aby se nezbláznila. Fakt, že odchází bydlet s přítelem k jeho rodičům, v sobě skýtá celou řadu možných a vážných rizik. Jak u Jany, tak u Terezy je

jejich bydlení závislé na vztahu s přítelem. Pokud by se jejich vztahy rozpadly, musely by si najít jiné bydlení. Zatímco však Tereza, má smlouvu s dětským domovem po dobu studia a mohla by se do dětského domova vrátit, Jana je již zcela samostatná a případně vzniklou situaci by musela řešit sama.

- **Co bylo pro tebe po odchodu z dětského domova nejtěžší?**

Finance jako obtížnou oblast, kterou musely po odchodu řešit, uvádějí tři děti z šesti. Tereza a Petr vidí jako nejtěžší správně naplánovat měsíční rozpočet a podle něho také s finančními prostředky vyjít. Jana, která sice po odchodu nevnímá žádný zásadní problém, uvádí finance, se kterými se postupně učí hospodařit. V jiné části rozhovoru se k otázce financí vyjadřuje i Marek, který oceňuje skutečnost, že se naučil spořit. Uvědomuje si ale, že kdyby spořil už dříve, bylo by to lepší.

Bydlení jako zásadní problém, který musely po odchodu z dětského domova řešit, uvádí další dvě děti. Marek přirovnává zajištění bydlení k výhře ve válce. Můžeme tedy říct, že Marek, kterému se po měsíci podařilo dostat z azylového domu do podnájmu s kamarády – křesťany a nyní bydlí se svou manželkou v samostatném bydlení, svou válku vyhrál. Milan svou válku zatím nevyhrál, otázku budoucího bydlení doposud nemá vyřešenou a sám ji zatím ani neřeší. V další části rozhovoru se dočítáme, že problém s bydlením měl i Petr, kterému v této otázce pomohl jeho bratr.

Klára jako jediná uvádí vaření jako problém, se kterým se stále potýká. To jen podtrhuje její odpor k vaření v dětském domově, protože do něj byla nucena. Doposud narozdíl od ostatních dětí v samostatném nebo chráněném bydlení využívá služeb školní jídelny v dětském domově.

- **Kdo nebo co ti pomohlo s obtížemi, se kterými ses v životě setkal/a? Vnímal/a jsi ze strany dětského domova po tvém odchodu podporu?**

Podporu ze strany dětského domova po svém odchodu vnímali tři děti, kterým se vzniklými problémy pomáhali vychovatelé. Zajímavé je srovnání odpovědi Terezy a Jany, které obě odešly bydlet s přítelem. Zatímco Tereza se svým přítelem společně řeší všechny vzniklé problémy, Jana si je raději řeší sama. Jako argument uvádí přítelovu výbušnost. Obě potom využívají podpory a poradenství vychovatelů z dětského domova. Důležité je také zmínit, že všechny tři děti zůstaly ve stejném městě jako dětský domov.

Všechny zbývající tři děti, které ze strany dětského domova nevnímaly téměř žádnou podporu, se z města, kde byl jejich dětský domov, odstěhovaly.

Pro Marka to byla zásadně komunita křesťanů, kde našel kvalitní vztahy, kvalitní prostředí. Uvádí, že kdyby se do takovéhoto prostředí dostalo více lidí po odchodu z dětského domova, nebylo by tolik drogově závislých. Podporu z dětského domova vnímá jen v tom, že dostal plnou výbavu a finanční prostředky. Petrovi nejvíce pomohl bratr, a to s bydlením. Ze strany dětského domova neměl žádnou podporu, jen když se na ně sám obrátil s radou ohledně budoucího studia. Milanova odpověď je velmi zarážející. Vnímá sice okruh lidí, kteří by mu mohli pomoci, poradit, ale žádost o pomoc vnímá jako velké ponížení.

- **Když se po zapojení a překonání počátečních obtíží v samostatném životě ohlédneš zpět, ve které oblasti/oblastech myslíš, že tě dětský domov náležitě připravil a ve které/kterých naopak ne?**

Jako dobře připravené se po odchodu do samostatného života vnímají tři děti, ale i v jejich odpovědích jsou rozdíly. Tereza i Jana byly v přípravě na přechod do samostatného života výrazně samostatné. Obě si samy zjišťovaly různé informace, Jana, která se musela ve své biologické rodině starat o sourozence, přišla do dětského domova po praktické stránce dosti připravená. Rozporuplná je odpověď Milana, který na jedné straně na mnoha místech v rozhovoru zmiňuje svou nepřipravenost ze strany dětského domova, např. v tom, že se nedokáže postavit problému čelem a řešit jej, pomoc nebo podporu od jiných vnímá jako ponížení, protože se v dětském domově naučil nepoukazovat na vlastní problémy, a nyní na druhé straně tvrdí, že mu dětský domov mnoho dal. Zmiňuje, že mu mimo jiné dal dětský domov sílu, a to sílu přežít, bojovat sám za sebe. Po praktické stránce sice vnímá svou nepřipravenost, ale ta teď pro něj není podstatná.

Marek se cítil nepřipravený na společnost, začlenění se do společnosti. Po odchodu z dětského domova musel vybudovat nové zázemí, okruh přátel a přitom překonával např. fakt, že to, že pochází z dětského domova, nevnímá společnost příliš pozitivně. Problém vidí tom, že vztahy dětí mimo dětský domov nebyly dětským domovem podporovány, spíše omezovány, a tak nebyly připraveni na život ve společnosti. I když u samotného Marka tomu tak nebylo, dětský domov mu umožňoval pravidelně navštěvovat křesťanský klub.

Klára vnímá svou připravenost na práci. Cení si toho, že nestřídá jedno zaměstnání za druhým, ale dokáže si práci udržet. Takovou připravenost nevidíme například u Milana, který sám vypovídá, že často měnil zaměstnání. Svou nepřipravenost vidí Klára v úklidu a podobně jako Tereza ve vaření.

Přestože svou obavu ve finanční oblasti při přechodu z dětského domova do samostatného života vyjádřily tři děti, zpětně se v této oblasti cítí nepřipravený jen Petr. Hospodaření s finančními prostředky se nenaučil v dětském domově a ani v pěstounské péči. Podobné obavy v souvislosti s přípravou dětí do samostatného života ve finanční oblasti vyjadřuje v jiné části rozhovoru i Jana, která vnímá, že dětský domov neučí děti vnímat hodnotu peněz.

- **Udržuješ i nadále kontakt s dětským domovem?**

Poslední otázka z celého rozhovoru vyjadřuje nutnost podpory a poradenství dětem v samostatném životě ze strany dětského domova, ale i samotný postoj dětí k jejich životní etapě v dětském domově. Ze všech šesti odpovědí můžeme vnímat více méně kladný postoj, určité vyrovnání se s faktem, že „jsem dítě z dětského domova“. Úzký kontakt s dětským domovem udržují čtyři ze šesti dotazovaných dětí. Marek navíc v dětském domově založil křesťanskou službu, která doposud funguje a v níž se křesťané věnují dětem a mládeži v dětském domově. Petr a Milan dosud kontakt neudržovali, teprve v nedávné době se rozhodli s dětským domovem navázat kontakt a společně se sourozenci jej navštívit.

# 9. Závěr výzkumu a doporučení

Během uplynulých dvaceti let, které náš výzkum zahrnuje, je z jednotlivých výpovědí patrné, že v přípravě dětí do samostatného života v podmínkách dětských domovů došlo k výraznému posunu. V minulosti, kdy byla příprava spíše z praktických důvodů omezena pouze na úklid pokojů a společných prostor, případně na ojedinělé činnosti, až po současnost, kdy je již příprava dětí do samostatného života systematicky zpracována a realizována. Výzkum potvrzuje, že současná příprava dětí do samostatného života je systematická, určité pochybnosti však vyjadřují nad důsledností v její realizaci, aktuálnosti po obsahové stránce a v konečném důsledku i její efektivitou.

Jestliže má výchovně-vzdělávací činnost v dětském domově připravit děti na samostatný život ve společnosti, měla by být orientována na společnost. Jak však vyplývá z výzkumu, doposud tomu tak není. I přes výrazný posun za posledních dvacet let, i nyní děti cítí určitou izolovanost. Dětské domovy příliš aktivně nepodporují vztahy mezi dětmi z běžných rodin. Jako jeden z příkladů z praxe je možné uvézt oslavy narozenin, které jsou realizovány v rámci rodinné skupiny, ale nestává se příliš často, že by na ně byli pozváni i kamarádi ze školy, kroužku apod. Jako jednoznačné doporučení tedy je, že dětské domovy měly do své výchovně-vzdělávací činnosti zahrnout i aktivní podporu zdravých vztahů svěřených dětí a dětí z běžných rodin. Pokud jsou tyto vztahy zdravé a i rodiny kamarádů jsou zdravě fungující, mohou děti z dětského domova získat cenný zdroj informací, inspirací a vzorů pro svůj další život.

Velmi významnou oblastí, se kterou měly dotazované děti po přechodu do samostatného života problém, je oblast hospodaření s finančními prostředky. Děti v dětském domově dostávají kapesné, jehož výše je dána zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. Vychovatelé v dětských domovech se snaží, aby se děti i poměrně malým kapesným naučily hospodařit, ale ne vždycky to má potřebný efekt. Zvláště pokud jsou starší děti závislé na nikotinu, nestačí jejich kapesné často pokrýt nákup cigaret. Jistou možností je zavedení tzv. fiktivních peněz, které mohou mít podobu třeba stravenek nebo kupónů, a děti se s nimi učí hospodařit. Platí si jimi stravu, ubytování, výlety a další výdaje, vše samozřejmě pouze fiktivně. Tento způsob je náročný jak pro vychovatel, tak pro děti. Vyžaduje důslednost a nezbytná je motivace dětí. Pokud se toto dařilo, děti se mohou naučit plánovat, hospodařit a šetřit finanční prostředky.

Další oblastí, kterou jako problémovou vnímaly dvě ze tří dotazovaných dívek, je vaření. V současné době už má většina dětských domovů k dispozici kuchyňku, kde si mohou děti společně s vychovatelem vařit a péct. Z časových i finančních důvodů se tak samozřejmě neděje každý den, ale většinou o víkendu, kdy má personál jídelny volno. Otázkou je, jaké pokrmy si děti připravují. Z některých odpovědí vyplynulo, že se jedná o jednodušší pokrmy, protože jsou prostě jednoduché a zároveň nenákladné. Je pravdou, že náklady na oběd hromadně připravený v jídelně a na oběd, který si děti připraví v kuchyňce pro svou rodinnou skupinu, jsou rozdílné. Avšak vařit se dá i levně a tím pádem prakticky a hlavně chutně. Je to spíše na tvořivosti jednotlivých vychovatelů. Čas od času by se děti měly učit i náročnější jídla, byť je jejich příprava nákladnější.

Skupinová práce, jak je možné z rozhovorů vyvést, se v dětských domovech děje v poměrně velké míře. Jsou to např. zmíněné vaření, besedy, přednášky, ale i sport nebo

výtvarné činnosti. Méně se však využívá skupinová práce k aktivnímu sociálnímu učení, kde se děti např. formou hraní rolí mohou učit správnému chování a reakcím v různých životních situacích. Tato forma práce s dětmi skýtá obrovský prostor celou řadu problémů, se kterými se děti v dětském domově i po odchodu z něj potýkají. Pro tuto formu práce, která vyžaduje odborný výcvik, jsou k dispozici potřebná školení, a proto je možné ji jedině doporučit.

Závěrem můžeme říci, že systém přípravy dětí do samostatného života udělal za dvacet let velký pokrok, ale rozhodně se nemůžeme poplácat po zádech a přestat přemýšlet dál. V této práci jsme zmínili několik současných trendů, které se do výchovně-vzdělávací činnosti dětských domovů začínají teprve promítat, některé jsou již ve stádiu prvních ověřovacích pokusů a jiné na své objevení teprve čekají. Rozhovory s dětmi, které prošly dětským domovem, přináší celou řadu praktických poznatků a inspirace pro samotné ředitele, vychovatele, asistenty, psychology, kteří se na přípravě výchovně vzdělávacích plánů dětí do samostatného života podílejí. A pokud se podaří připravit dobrý a propracovaný vzdělávací plán, je to na každém vychovateli, s jakou důsledností jej bude uplatňovat, a také na řediteli a jemu nadřízených orgánech, jaké podmínky a prostředky pro jeho úspěšnou realizaci vytvoří.

# Závěr

Díky této práci jsem se mohl nejen seznámit se současnou přípravou dětí do samostatného života v podmínkách různých dětských domovů, ale seznámit se a inspirovat novými trendy a možnostmi, které jako vychovatel mohu do aktualizace výchovně vzdělávacích plánů promítnout. Velmi přínosné pro mě byly rozhovory s dětmi, jejich zkušenosti, poznatky a nápady. Pomohly mi vidět svět ústavní výchovy, svět v dětském domově jejich očima, což je pro práci vychovatele velmi důležité. Jak již jsem v práci zmínil, nepodařilo se uskutečnit rozhovory s dětmi, které po přechodu do samostatného života zažívaly nebo doposud zažívají výraznější problémy např. v otázce bydlení, financí, práce nebo vztahů. Proto bych i dál nad rámec této práce ve výzkumu pokračoval a získal tak další cenné informace a poznatky, které by bylo možné nejen zapracovat do výchovně-vzdělávacích plánů, ale zúročit i ve vlastním přístupu k dětem v dětském domově.

# Cizojazyčné resumé

Problems of preparing children to separate life in conditions of institutional care in the Czech Republic is the area, which went through substantial development over past twenty years. There are still various prejudices against care of children at childrens homes. People have image of children living by ten or more in one room, separated by sex. They also think that the current institutional care doesn't reflect individual qualities of cared children or doesn't respect sibling relationships. We might agree that above mentioned statements were connected with institutional care in the past. Legislation changed and also attitudes at care for children and education went significant change.

This thesis describes recent system and policy of institutional and preventive care at childrens homes and centres for children with behaviour problems according latest legislation. Recent childrens homes are family type only and there are eight children in every family group. The maximum allowed number of family groups at a children home is six. Family groups are heterogeneous and have children of different age from three to eighteen and if they study they might stay till twenty six.

The main part of the thesis analyses recent and future attitudes and trends at educational care at childrens homes. The traditional transmissive attitude is now replaced by constructive one. Children has active role in education process and group and individual type of work take place. Recent educational plans are revised and updated according General Education Programs for elementary and special schools.

Most of the children placed at childrens homes are socially abandoned. Their parents were not able or didn't want to care of them. The root cause can be found in alcoholism, drug abuse or social incapability. Their dysfunctional families were not able to ensure basic needs but also emotional needs. Emotionally poor environment caused psychic deprivation. Types, symptoms and demonstrations of psychic deprivation are described in separate chapter. Mental development of child has key role in preparation of child personal development plan. Therefore we mentioned Erikson's eight ages of men as he published them in his book called Childhood and Society.

Practical part of the thesis consists of quality research. We used semi structured interview to find out childrens experience and information of their preparation for separate life at childrens home. We interviewed six children (three boys and three girls) from three different childrens homes who were accepted to children home in different time with different length of stay. We believe, their experience will help and bring new inspiration and recommendation for future educational and development programs at our childrens homes.

# Použitá literatura


- BURČÍKOVÁ, Petra; KUTÁLKOVÁ, Petra a kol. *Cool je vědět víc*: *ústavní výchova a rizika komerčního sexuálního zneužívání*. 1. vyd. Praha: La Strada, 2008. ISBN 978-80-254-1524-5.
- ERIKSON, Erik.*Childhood and Society*. 2.vyd. Harmondsworth: Penguin Books Ltd, 1963.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- GRECMANOVÁ, Helena; HOLOUŠOVÁ, Drahomíra; URBANOVSKÁ, Eva. *Obecná pedagogika I.* 1. vyd. Olomouc: Hanex, 1999. ISBN 80-85783-20-7.
- HOLOUŠOVÁ, Drahomíra; KROBOTOVÁ, Milena. *Diplomové a závěrečné práce*. 2. vyd.Olomouc: Univerzita Palacackého v Olomouci, 2008. ISBN 80-244-1237-3.
- KITZBERGOVÁ, Michaela. *„Z ústavu do života": podpora rozvoje sociálních a komunikačních dovedností dětí*. 1. vyd. Praha: Člověk v tísni – společnost při ČT, 2005. ISBN 80-903510-4-2.
- KOLÁŘ, Michal, *Bolest šikanování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3.
- LANGMEIER, Josef; MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychická deprivace v dětství.* 3.vyd. Praha: Avicenum, 1974.
- MATĚJČEK, Zdeněk; BUBLEOVÁ, Věduna; KOVAŘÍK, Jiří. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace.* 1. vyd. Praha: Psychiatrické centrum Praha, 1997. ISBN 80-85121-89-1.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče*. 1. vyd. Praha: Slon, 1995. ISBN 80-85850-08-7.
- MATOUŠEK, Oldřich; PAZLAROVÁ, Hana; BALDOVÁ. Lenka. *Individuální plánování služeb u ohrožených dětí a mládeže s důrazem na mladistvé odcházející z ústavní výchovy*.1. vyd. Praha: Občanské sdružení Člověk heládá člověka, 2008. ISBN 978-80-254-2756-9.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzk*umu. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- NĚMEC, Jiří; KUSÝ, Miloš. *Aktivní sociální učení v podmínkách ústavní a ochranné výchovy.* 1. vyd. Praha: Eteria, 1998.
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*, 1. vyd. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1387-3.

- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi.* 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4.
- SLAVÍK, J.: *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9.
- ŠVANCAR, Zdeněk; BURIANOVÁ, Jana. *Speciálně pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.* 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.
- VALENTA, Milan; MÜLER, Oldřich. *Psychopedie*. 3. vyd. Praha: Parta, 2007. ISBN 978-80-7320-099-2.
- VOCILKA,Miroslav. *Dětské domovy v České Republice*. 1. vyd. Praha:Aula. 1999. ISBN 80-902667-6-2.
- VOTOČEK, Václav. *Dětský domov Semily*. 1. vyd. Semily: Dětský domov Semily, 1996.
- Vyhláška č. 64/1981 Sb., *o školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy*.
- Zákon č. 109/2002 Sb., *o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy v školských zařízeních a preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů,* ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 218/2003 Sb., *o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže*), ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 94/1963 Sb., *o rodině*, ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 359/1999 Sb., *o sociálně právní ochraně dětí,* ve znění pozdějších předpisů.
- Zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících a změně dalších zákonů*, ve znění pozdějších předpisů.


**Internetové zdroje**


- Dětské domovy v České republice – celkový přehled, kraje k 15.10.2004 [on-line]. [cit. 14. února 2009]. Dostupný z www: <http://www.czso.cz/csu/2005edicniplan.nsf/t/5F002FAAE4/$File/3301rr30.pdf> .

- PASTOROVÁ, Markéta. Průřezová témata ve školním vzdělávacím programu – zkušenosti z pilotních gymnázií [on-line]. [cit. 13. června 2009]. Dostupný z www: < http://www.rvp.cz/clanek/3156>
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1.9.2007) [on-line]. [cit. 13. června 2009]. Dostupný z www: < http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf>.

# PŘÍLOHY

## Seznam příloh:

Do příloh přikládáme jednotlivé pracovní listy, v podobě, v jaké jsou používány v Dětském domově v Olomouci.

- Příloha č. 1: Pracovní list **Osobní hygiena:**
- Příloha č. 2: Pracovní list **Oblékání a obouvání**
- Příloha č. 3: Pracovní list **Péče o oděv a obuv**
- Příloha č. 4: Pracovní list **Úklid domácnosti a důležité domácí práce**
- Příloha č. 5: Pracovní list **Provoz domácnosti**
- Příloha č. 6: Pracovní list **Základy vaření, zdravá výživa**
- Příloha č. 7: Pracovní list **Nemoc, ošetřování nemocného, zdravý způsob života**
- Příloha č. 8: Pracovní list **Rodinná a sexuální výchova**
- Příloha č. 9: Pracovní list **Společenské chování**
- Příloha č. 10: Pracovní list **Občanská výchova**
- Příloha č. 11: Pracovní list **Doprava, cestování, zásilky, telekomunikace**