

**Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta**

Katedra křesťanské výchovy

Bakalářská práce

Olomouc 2018

Ilona Uhelská

**Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta**

Katedra křesťanské výchovy

Ilona Uhelská

*Trávení volného času dětí s poruchami chování s
ústavní a ochrannou výchovou*
Bakalářská práce

vedoucí práce:
PhDr. Lucie Klůzová Kráčmarová, Ph.D.

Olomouc 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně, a že jsem všechny použité informační zdroje uvedla v seznamu literatury.

V Olomouci dne:

.....

Ilona Uhelská

Poděkování

Děkuji především PhDr. Lucii Klůzové Kráčmarové, Ph.D., za odborné vedení práce, za podnětné připomínky a cenné rady. Dále bych chtěla poděkovat svým respondentkám a jejich rodičům, za ochotu zapojit se do mého výzkumu a také svému zaměstnavateli Mgr. Petru Krolovi za umožnění přístupu k dokumentaci a realizaci výzkumu v prostorách Dětského domova se školou Wattova. Dále také paní etopedce Mgr. Michaele Zapletalové a paní psycholožce PhDr. Kamile Piechové, které mi byly nápomocny radou. V neposlední řadě pak děkuji své rodině a svým přátelům za trpělivost a jejich podporu při psaní mé bakalářské práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce pojednává o volnočasových aktivitách dětí s poruchami chování s ústavní a ochrannou výchovou. Práce je zaměřena na poruchy chování, jejich charakteristiku, klasifikaci, diagnostiku, etiologii a příčiny chování. Dále se představuje o právní normy, ústavní péči a její specifikaci, prevenci rizikového chování a volnočasové aktivity dětí s poruchami chování. Výzkumná část zjišťuje, zda jsou volnočasové aktivity pro tyto děti přínosem, toto je doloženo případovými studii a pozorováním chování a reakcí každého jedince při konkrétních volnočasových aktivitách, výzkum je realizován v Dětském domově se školou na Wattově ulici. Cílem práce je poukázat na důležitost kvalitního využívání volného času obzvláště u dětí s poruchami chování.

Klíčová slova: Poruchy chování, ústavní péče, etiologie, diagnostika a příčiny poruch chování, legislativní rámec ústavní péče, prevence rizikového chování, volnočasové aktivity.

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with free-time activities of children with behavioral disorders with institutional and protective education. The practical part is focused on behavioral disorders, their characteristics, classification, diagnostics, etiology and causes of misbehavior. Furthermore, there are legal norms, institutional care and its specifications, prevention of risk behavior and leisure activities of children with behavioral disorders. The research part examines whether leisure activities for these children are beneficial, this is evidenced by case studies and observing the behavior and reactions of each individual during specific free-time activities, the research is carried out in a Children's home with school on Wattova street. The aim of this work is to highlight the importance of quality use of free time especially for children with behavioral disorders..

Keywords: Behavioral disorders, institutional care, etiology, diagnostics and causes of behavioral disorders, legislative framework of institutional care, prevention of risk behavior, leisure time activities.

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PORUCHY CHOVÁNÍ	11
1.1 Interdisciplinární charakteristika poruch chování	12
1.2 Klasifikace poruch chování	12
1.3 Diagnostika a typy poruch chování	15
1.4 Etiologie a příčiny poruch chování	16
2 PŘEVÝCHOVA A LEGISLATIVNÍ PODKLADY	19
2.1 Institucionální péče a právní normy upravující problematiku ústavní výchovy ...	20
2.2 Ústavní péče a její specifikace	22
3 PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ	25
3.1 Volnočasové aktivity a začleňování dětí s poruchami chování do společnosti	27
3.2 Osobnost sociálního pedagoga v organizování volného času	28
4 VÝZKUMY VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT	33
4.1 Mohou organizované volnočasové aktivity vyrovnávat negativní výstupy nestrukturovaných aktivit pro zdraví adolescentů?	33
4.2 Děti, mládež a volný čas	33
4.3 Volnočasové aktivity jako prevenční faktor problémového chování	34
PRAKTICKÁ ČÁST	35
5 VÝZKUM	36
5.1 Výzkumné otázky	36
5.2 Charakteristika výzkumného vzorku	36
5.3 Metodologie výzkumu	38
5.4 Průběh výzkumu	41
5.5 Výzkumné šetření	42
5.6 Interpretace výsledků výzkumu	56
ZÁVĚR	59
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	60
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	63
SEZNAM ZKRATEK	64
SEZNAM PŘÍLOH	65

ÚVOD

Tématem své bakalářské práce jsem zvolila trávení volného času dětí s poruchami chování s ústavní a ochrannou výchovou, které jsou umístěny v Dětském domově se školou v konkrétním zařízení. Pracuji v tomto zařízení jako denní vychovatelka, kde se setkávám v přímé činnosti s děvčaty ve věkovém rozpětí 12-15 let.

Motivací k vytvoření předložené bakalářské práce mi byla roční praxe s těmito dětmi v zařízení, kde mám možnost sledovat různé postupy odborníků při práci s dětmi s poruchami chování a taktéž reakce a změny těchto dětí.

Cílem bakalářské práce je zjistit a popsat vliv trávení volného času na klientky v zařízení, kde byly dívky umístěny. Jelikož u dívek dominují poruchy chování, byly umístěny z rodin a prostředí, kde svůj volný čas trávily způsobem pod negativním a ohrožujícím vlivem, je nutné a nezastupitelné, aby těmto dětem byl volný čas organizován.

V teoretické části v první kapitole jsem se zaměřila na specifikaci poruch chování, na jejich charakteristiku, klasifikaci a diagnostiku. Dále je popsána etiologie, příčiny poruch chování, převýchova a legislativa. V druhé kapitole se věnuji ústavní péči, její klasifikaci a prevenci rizikového chování. Třetí kapitola obsahuje téma volnočasových aktivit a začleňování dětí se sníženou adaptací do společnosti.

V praktické části se věnuji výzkumu volnočasových aktivit v zařízení a jejich přínosem z hlediska klientek i pedagogů. Dále se zaměřuji na sociálně pedagogické hledisko – práce pedagoga, charakteristika konkrétního zařízení, popis klientek v zařízení, metodologie výzkumu, případové studie klientek a závěr výzkumu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PORUCHY CHOVÁNÍ

Normy chování jsou nastaveny společností. Společnost jasně určuje, který způsob chování jedince je společensky akceptovatelný a který již nikoliv. Dítě je od útlého věku vedeno k tomu, aby rozpoznalo sociálně přizpůsobivé a nepřizpůsobivé chování. V rámci výchovy by rodiče měli dítěti nastavovat jasná pravidla a stanovovat určité mantinely tak, aby si dítě osvojilo správné vzorce chování. Na upevňování společenských norem ve výchově dítěte se nepodílí pouze rodiče, ale rovněž škola a celá rodina. Dítě je ovlivňováno rovněž svými vrstevníky a komunikačními médii. Podstatou výchovného působení na dítě není jen to, aby společenské normy pouze znalo, ale aby je dokázalo samostatně dodržovat i bez toho, že by nad ním byl v danou chvíli dohled. Ne vždy je jedinec schopen si tyto normy osvojit a opakovaně nastavené normy porušuje. Porušováním norem dochází k vybočení ze společnosti, která jedince považuje za nežádoucího. V rámci nápravy jeho rizikového chování společnost přistupuje k různým způsobům opatření, mezi něž patří represe, převýchova a případně léčba. Resocializace či náprava chování jedince je možná pouze v rámci komplexního multioborového přístupu, který zahrnuje pedagogiku, sociologii, psychologii, medicínu a další obory. (Teiner, 2007)

V odborné literatuře se můžeme setkat s několika definicemi poruch chování. Obecně můžeme říci, že poruchou chování trpí pouze jedince, který je schopen normy chápat, rozumět jim, ale odmítá je přijmout, nechce se jimi řídit a postrádá schopnost regulovat své chování v určité situaci, případně porušuje normy trvale. (Hořínek, ©2008 - 2017)

Poruchy chování u dětí a mládeže se stávají stále větším společenským problémem. Pět až patnáct procent dětí a adolescentů trpí určitou poruchou chování. Dále se na vzniku poruch chování výrazně podílí disharmonické rodinné prostředí a disharmonický vývoj osobnosti dítěte. V případě srovnání počtu dětí s poruchou chování ve vztahu k pohlaví, mají větší zastoupení chlapci než děvčata. Je zřejmé, že poruchou chování trpí děti, jejichž rodiče můžeme označit jako antisociální psychopatické jedince. (Malá, Pavlovský, 2010)

V bakalářské práci se budu věnovat právě dětem s poruchami chování, jelikož mívají nedostatky v autoregulaci, jsou nezralé a zaměřují se především na uspokojování svých vlastních aktuálních potřeb.

1.1 Interdisciplinární charakteristika poruch chování

V této kapitole charakterizují poruchy chování a jejich projevy u dětí, dále poruchy sociálního chování a jejich definice.

V rámci interdisciplinárního vymezení poruch chování uvádíme definici z pohledu medicínského, psychologického, sociologického a pedagogického. Z medicínského hlediska můžeme poruchu chování jako psychiatrickou diagnózu označit pouze v případě, kdy problémové chování se vyskytuje trvale, přechází do extrémů a dochází k hrubému překračování vzorců chování odpovídajících danému věku dítěte. (Teiner, 2007)

Vágnerová charakterizuje poruchy chování z hlediska psychologie, jako odchylku v rámci socializace, v případě, kdy dítě není schopno respektování norem chování adekvátně jeho věku, případně výši jeho rozumových schopností. (Vágnerová, 2004)

V sociologii se setkáme s termínem sociálního chování, které je závislé na společenských a skupinových vlivech nebo na obvyklém morálním hodnocení. Sociologie se v rámci sociálního chování zaměřuje na chování z hlediska jeho důsledků, tedy na základě stupně společenské závažnosti. (Slowík, 2007)

Poruchy chování z pedagogického hlediska definujeme jako projevy chování dětí a mládeže, které nejsou schopny respektovat společností pevně dané společenské normy. Především je patrná u mládeže, která je sociálně narušena. Objevuje se rovněž u osob, u kterých diagnostikujeme různé typy postižení. (Průcha et al, 2001)

Uvedené definice se shodují, že děti s poruchami chování nejsou schopny respektovat normy chování dané společností.

1.2 Klasifikace poruch chování

Poruchy chování můžeme klasifikovat dle Slowíka z pohledu několika kritérií, mezi něž patří:

1. Vliv na socializaci jedince

Na základě vlivu na socializaci jedince rozlišujeme socializované poruchy

a nesocializované poruchy. O socializovanou poruchu se jedná v případě,

kdy osoba udržuje patřičné sociální vazby v rámci rodiny i mimo ni. Naopak nesocializované poruchy se vyznačují narušením nebo úplnou absencí hlubších vztahů dítěte a to zejména k jeho vrstevníkům. (Slowík, 2007)

2. *Příčiny*

Příčinou poruchy chování mohou být poruchy psychologicky nebo sociálně podmíněné. Základem psychologicky podmíněných poruch chování jsou patologické stavy psychiky, psychické poruchy nebo určité onemocnění. Sociálně podmíněné poruchy jsou provázeny odchylkami v chování, na kterých se podílí sociální a v největší míře rodinné prostředí.

3. *Agresivita*

V souvislosti s agresivitou rozlišujeme poruchy spojené s agresivitou a bez agrese. (Slowík, 2007)

4. *Stupeň společenské závažnosti*

Podle stupně společenské závažnosti rozlišujeme chování disociální, asociální a antisociální.

Disociální chování je uvedeno jako chování nespolečenské, nepřiměřené spojené například s neposlušností, vzdorovitostí, lhavostí, negativismem, s kázeňskými přestupky v rámci školního řádu. Disociální poruchy chování souvisejí převážně se školou, avšak ne výhradně. Patrné jsou jak ve školní praxi, tak i v rodině. K zvládnutí disociálního chování jsou dostačující běžné pedagogické postupy.

Asociální chování se vyznačuje rozparem se společenskou morálkou. U jedince je většinou patrná úplná absence sociálního citění, eventuálně je úroveň sociálního citění velmi nízká. Svým jednáním jedinec poškozuje především sám sebe například špatným prospěchem z důvodu záškoláctví. Projevy antisociálního chování jsou trvalejšího rázu a nabývají na intenzitě. Může se jednat o útěky z domova, toulky, sebepoškozování, drogovou závislost, patologické hráčství, krádeže. Asociální chování již není zvládnutelné běžnými pedagogickými postupy, ale je nutný profesionální přístup speciálních pedagogů,

spolupráce se specialisty z oboru zdravotnictví, psychologie a využití poradenských systémů, středisek výchovné péče, speciálních výchovných zařízení a terapeutických pracovišť.

Antisociální chování je charakteristické svým zaměřením proti společnosti a ostatním lidem porušováním platných zákonů, kriminalitou a označujeme ho jako jednání protispolečenské. Vyznačuje se trestnou činností spojenou s krádežemi, sexuálními delikty, vandalstvím, zabitím či vraždou, výrazným násilím a agresivitou. Může se jednat o organizované zločiny, drogové závislosti. U dětí a mladistvých je nutná reedukace a resocializace realizovaná ve školském zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Starší mladiství mohou být umístěni do nápravného zařízení pro výkon trestu. (Slowík, 2007)

5. *Věk*

Rozlišujeme tři věkové kategorie, ke kterým se vztahují poruchy chování. U dětí ve věku 6 až 15 let hovoříme o dětské delikvenci a predelikvenci, která se vyznačuje malou promyšleností a nepřipraveností, vztahující se hlavně na období počátku školní docházky a puberty.

Druhá věková kategorie zahrnuje mladistvé ve věku 15 až 18 let, kdy poruchy chování u těchto dospívajících jedinců označujeme jako juvenilní delikvenci, kriminalitu mladistvých provázenou častou recidivou. Mladiství v tomto věkovém období jsou ovlivňováni především svými vrstevníky. Období dospívání úzce souvisí s mnoha sociálními změnami. Pro mladistvé je typická sociální nezralost.

V případě dovršení věku 18 let již hovoříme o kriminalitě dospělých, která se vyznačuje závažnou a rozsáhlou trestnou činností a častou recidivou. (Slowík, 2007)

1.3 Diagnostika a typy poruch chování

Tato kapitola nahlíží na několik kritérií, které klasifikují poruchy chování, kde rozhoduje věk dítěte, stupeň společenské závažnosti, agresivita a příčiny, vliv na socializaci jedince.

Diagnóza je stanovena na základě anamnestických údajů od odborníků a specialistů. Do oblasti školství k diagnostikování poruch chování jsou zařazena v rámci školských poradenských zařízení pedagogicko-psychologické poradny a v rámci speciálního školství jsou zřízena speciálně pedagogická centra. Především se na diagnostikování podílejí psycholog ve spolupráci se speciálním pedagogem. Ve zdravotnické oblasti je to klinický psycholog a dětský psychiatr či dětský neurolog. Mezi typické projevy specifických poruch chování patří poruchy pozornosti, impulzivita, poruchy percepčně-motorických funkcí, poruchy paměti, poruchy myšlení, poruchy řeči a emoční poruchy. (Jucovičová, 2014, s. 42)

Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10 nyní označuje hyperkinetické poruchy, pod nimiž jsou zařazeny porucha aktivity a pozornosti a hyperkinetická porucha chování. Hyperkinetické poruchy se člení na poruchy kognitivních funkcí, motoricko-percepční, poruchy emocí a afektů, impulzivita a sociální maladaptace. (Malá, 2000)

Jánský poruchy chování popisuje jako dlouhodobé, trvalé a opakující se chování, které se vyznačuje vzdorovitým a agresivním jednáním, pro které je charakteristické porušování sociálních norem v dané společnosti. Při diagnostice poruchy chování členíme v rámci různých kritérií. Třídí se podle vývojového období, prostředí výskytu a míry socializace. (Jánský, 2014)

V následujícím textu popíšu poruchy chování klasifikované mezinárodní klasifikací nemocí, MKN10 a jejich diagnostická kritéria, na něž odkazuje rovněž Jánský ve své knize:

1. *Porucha chování ve vztahu k rodině*

Jedincovo chování je směřováno na domácí prostředí, na členy rodiny, kde často bývá narušen vztah s jedním rodičem. Dítě se chová agresivně, násilně a to i ke zvířatům a věcem, které ničí, poškozují či rozbíjí. Chování je destruktivní, asociální,

může úmyslně zapalovat ohně. Porucha chování vzniká např. u konfliktu s novým nevlastním rodičem. (ÚZIS, 2018)

2. *Nesocializovaná porucha chování*

U této poruchy chování jedinec má narušený vztah ke svým vrstevníkům, kde část bývá neoblíbený, má problém se zapojit do kolektivu, je často izolovaný. Bývá agresivní k dětem, šikanuje je, projevují se časté výbuchy zlosti, krutost, neposlušnost a odmítá autoritu dospělých. Projevy disociálního chování probíhá v různých prostředích. (ÚZIS, 2018)

3. *Socializovaná porucha*

Porucha chování je charakteristická navazováním trvalých přátelství s vrstevníky oproti nesocializované poruše. Chování se může projevovat asociálně, disociálně, delikventně. Vztahy k dospělým mívá jedinec velmi špatné. (ÚZIS, 2018)

4. *Porucha opozičního vzdoru*

Dítě je podrážděné, výrazně vzdorovité, nepřátelské, neposlušné, svůj neúspěch často svádí na dospělé nebo jiné děti. Jedinec rád provokuje a narušuje práva jiných. Častý výskyt této poruchy je mezi 6 až 10 lety, probíhá bez závažnější agrese. (ÚZIS, 2018)

V této kapitole je poukázáno na diagnostikování a typy poruch chování.

1.4 Etiologie a příčiny poruch chování

Tato kapitola je zaměřena na etiologii faktorů ovlivňující rozvoj poruch chování. Dále jsou uvedeny příčiny vývoje poruch chování.

V etiologii poruch chování je zařazeno více součinitelů, od sociálních, přes biologické až k psychologickým. Etiologie poruch chování není jednoznačně známa a zahrnuje celou řadu faktorů, od sociokulturních, přes psychologické až k biologickým. Tyto faktory ovlivňují rozvoj a vznik poruch chování. Máme čtyři typy faktorů a to sociální, psychologické, biologické a protektivní. K sociálním faktorům ovlivňujícím rozvoj poruch chování řadíme například kriminalitu členů rodiny, hádky a rozpory rodičů, užívání návykových látek rodinných příslušníků, domácí násilí, konflikty rodič-dítě, psychotické a hyperkinetické poruchy u rodinných příslušníků. V období adolescence jedince může spíše ovlivňovat zapojení mezi vrstevníky, obzvláště

skupiny s antisociálními aktivitami. Psychologické faktory jsou zejména hyperaktivita, jazyková bariéra a kognitivní poruchy. Přítomno je obvykle trauma přecházející k posttraumatické stresové poruše. Biologické faktory vyjadřují to, že v nervovém systému se nacházejí deficity, související mnohdy s poruchou chování a sníženou hladinou kortizolu. Dospívající jedinci s delikvencí mají 20 násobný výskyt záchvatových onemocnění, než je u běžné populace. Aktivita hormonu dopaminu a noradrenalinu způsobuje neurotransmitterové abnormality. Stabilně se zkoumá genetika ovlivňující až 71% stavu jedince, spojená s prostředím, kde dítě vyrůstá.

Protektivními faktory rozumíme to, že prevencí a ochranou se stává kladný vztah s rodiči, školní docházka podporující pospolitost dítěte, vrstevníci a kamarádi s pozitivním sociálním chováním. Poruchy chování s menším rizikem jsou u jedinců s inteligencí mající mimoškolní zájmy, školsky úspěšní a sociálně zapojeni. (Theiner, 2007)

Vágnerová uvádí, že příčiny poruch chování jsou různé, ovlivněné větším počtem vlivů nepříznivých rizik, z čehož vyplývá, že jsou multifaktoriálně podmíněné. Podílí se zde faktory biologické, psychologické a sociální působící ve vzájemné interakci. Genetické dispozice jsou součástí vývoje. Mezi rizikové faktory se např. objevuje impulzivita, vyhledávání vzrušení, uznávání svých pravidel a uspokojování svých potřeb, podrážděnost nebo lhostejnost. Sociálními faktory Vágnerová označuje sociální prostředí, v němž dítě vyrůstá a je vychovááno, má největší podíl na vzniku poruch chování. Nejvíce dítě ovlivňuje výchovný přístup rodiny, rodinné prostředí a vrstevníci. Rodina předává dítěti základní sociální zkušenost. Rodič se stává nežádoucím modelem chování, pokud výchova dítěte je realizována nevhodným způsobem. (Vágnerová, 2005)

Také Dunkovský se zabývá vlivem rodiny na rozvoj poruch chování, ale z jeho pohledu se nedá přesně definovat nefunkční rodina jako taková. Nefungující rodina může být: rozvrácená, narušená, nefunkční, hostilní, nepřizpůsobená nebo asociální. V těchto případech se rodiče buď nemohou starat o dítě, nebo se nechtějí starat o dítě, mohou dítě týrat a zneužívat, nebo se starají nadměrně. Vývoj dítěte ovlivňují faktory: celosvětová demoralizace, rozpad rodiny, rychlé změny ve společnosti a kladné vzory, opožděná sociální zralost, umělý svět médií. (Dunkovský, 1999)

Jiný pohled nabízí Fischer, zaměřuje se nikoli na vliv rodiny, ale naopak na genetické predispozice. Tvrdí, že stěžejním je biologicky předurčující sklon k nevhodnému způsobu reagování. Mohou to být geneticky vrozené dispozice spojené s temperamentem, impulzivitou, dobrodružností, egocentrismem, nízkou mírou empatie, se zvýšenou mírou závislosti na odměně, rané poškození CNS. Další příčinou mohou být nervové dysfunkce mozku. Vyplývají zde psychologické projevy - následky citové deprivace, odmítání okolí, izolace, nevyřešený psychický konflikt, nevědomá nenávisť k rodičům, únik ze zátěžových situací. (Fischer a Škoda, 2009)

Dle Ptáčka závažnými faktory vývoje poruch chování se rozumí manifestace od raného dětství, opakující se chování v jakémkoliv prostředí, špatné vztahy s vrstevníky a přidružené poruchy. Přidruženými poruchami je narušená pozornost, impulzivita, hyperaktivita, narušené rodinné prostředí, prostředí ohrožené sociálním vyloučením. (Ptáček, 2006)

2 PŘEVÝCHOVA A LEGISLATIVNÍ PODKLADY

V této kapitole se částečně věnuji převýchově, čili reedukaci a legislativě. Je-li reedukace uplatňována u osob s poruchami chování, pak je jejím cílem k dosažení takové změny chování, která umožní návrat do normality života.

Převýchovný proces mravně narušených jedinců se odvíjí od věku jedince, druhu poruchy chování, kde je důležitý stupeň narušenosti. Stupeň narušenosti poruch chování určuje, zda řešení proběhne na úrovni poradenství nebo ústavní péče.

Zajišťuje se péče:

- přechodná nebo trvale léčebná (psychiatrické léčebny, terapeutické komunity, poradenská zařízení)
- klasicky převýchovná neboli etopedická (speciální školská výchovná zařízení, věznice)
- sociální péče (sociální pracovníci a kurátoři, streetworker, komunity, centra sociální prevence).

Ústavní výchovu nařizuje soud, občansko-právní řízení, do 18 let, je nařizována za činy opakované, kdy se jiná opatření minula účinkem, patří zde kojenecké ústavy, dětské domovy, výchovné ústavy, zvláštní školy internátní.

Ochrannou výchovu ukládá soud dětem nad 15 let, výjimka je od 12 let, jedná se o občansko-právní řízení, trestní řízení (15-18 let).

Do ústavní péče patří diagnostické ústavy, dětské domovy a speciální výchovná zařízení (výchovné ústavy). Pro preventivní výchovnou péči jsou zřízena střediska výchovné péče pro děti a mládež.

Předběžné opatření vydává soud v případě nebezpečí prodlení, ohrožení mravní výchovy dítěte. Podnět k předběžnému opatření dává OSPOD (Orgán sociálně-právní ochrany dětí), který se zabývá momentální situací dítěte a rodiny. (Prokopová, [b. r.]

2.1 Institucionální péče a právní normy upravující problematiku ústavní výchovy

V této kapitole uvádím úřední orgány státní správy, které mají kompetence v souvislosti s ústavní výchovou a právní normy upravující problematiku ústavní výchovy. Zákony považuji za jeden ze stěžejních pilířů své práce. Ve svém profesním životě jsem se dlouhou dobu byla policistkou, mám tedy zákonné normy za základní rámec výchovného procesu.

System ústavní výchovy je v kompetenci MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy), MPSV (Ministerstva práce a sociálních věcí), MZ (Ministerstva zdravotnictví). Součástí je také Ministerstvo spravedlnosti ČR, pod něj spadají: soudy, státní zástupci, věznice pro mladistvé, probační a mediační služba. Ministerstvo vnitra ČR řídí PČR (Policie České republiky), která je zaměřena na prevenci kriminality a sociálně patologické jevy dětí a mládeže.

➤ **MŠMT** - zřizuje několik zařízení s ústavní a ochranou péčí o děti a mládeže:

- dětské domovy pro děti od 3 do 18 let (popř. do 19 let)
- diagnostické ústavy
- dětské domovy se školou
- výchovné ústavy pro mládež
- středisko výchovné péče

➤ **MPSV** (Ministerstvo práce a sociálních věcí) – zařízení upravuje vyhláška č. 182/1991 Sb.

- ústavy sociální péče pro výkon ústavy a ochranné výchovy dětí tělesně nebo mentálně postižených

➤ **MZ** (Ministerstvo zdravotnictví) – zajišťuje:

- ústavní péči dětí od narození do 1 roku života v kojeneckém ústavu od 1 roku do 3 let v dětském domově (Hoferková, 2009)

Děti by v těchto zařízeních měly pobývat nezbytně nutnou dobu a to jen v případě, že není možné jim zajistit péči v rodinném prostředí.

Stěžejními právními dokumenty upravujícími problematiku ústavní výchovy či s ní úzce souvisí, jsou tyto zákony:

a) **Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů, č. 315/2004**

Jsou zde stanovena práva a povinnosti obou rodičů, práva a povinnosti dítěte, rodičovská zodpovědnost, výchovná opatření, určení rodičovství, vzájemná vyživovací povinnost rodičů a dětí. Jsou zde definovány podmínky osvojení, poručenství a opatrovnictví, pěstounská péče. (Zákon č. 94/1963 Sb.)

b) **Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních**

V zákoně je uvedena činnost a účel zařízení, ve kterých jsou umístěny děti s ústavní a ochrannou výchovou, tato zařízení jsou dělena na diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou. Zákon také hovoří o právech a povinnostech dětí, určuje sankce za nedodržení povinností, rovněž uvádí práva a povinnosti ředitelů zařízení, osob, které jsou za děti odpovědné, dále vymezuje práva a povinnosti zařízení vůči dětem. Rovněž specifikuje profesní způsobilost pedagogických i nepedagogických pracovníků. (Zákon č. 109/2002 Sb.)

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

V zákoně jsou upraveny podmínky odpovědnosti mládeže (15-18 let) a také o mladistvých (do 15 let) za protiprávní činy, které jsou uvedeny v trestním zákoně, pokud se na mladistvém shledá vina, není mu uložen trest, ale opatření, které je rozděleno na výchovné, ochranné a trestní, u řízení přítomen opatrovník dítěte. (Zákon č. 218/2003 Sb.)

d) **Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí**

Zákon chrání práva dítěte, jeho výchovu a jeho zdravý vývoj. První část zákona uvádí, koho orgány sociálně-právní ochrany zajišťují. V druhé části se pojednává o zásadách sociálně-právní ochrany dětí. Třetí část je zaměřena na opatření sociálně-právní ochrany dětí. Čtvrtá část se zaměřuje na prevenci působení, na rodinné vztahy, na pomoc státu dětem žijících v patologickém prostředí, na formy náhradní péče, na osvojení a pěstounskou péči, na ústavní a ochrannou výchovu. Dále se zákon zaměřuje na zařízení pro okamžitou pomoc dětem, na odborné poradenství, na společná ustanovení a povinnosti státních orgánů či rodičů. Uvádí také jak je vedena spisová dokumentace a evidence, rozdělení správních deliktů, řízení a místní příslušnost. (Zákon č. 359/1999 Sb.)

e) **Zákon č. 257/2000 Sb., o probační a mediační službě**

Zákon upravuje činnost probační a mediační služby, specifikuje činnost probace – dohled nad obviněným, obžalovaným nebo odsouzeným a mediace – mimosoudní zprostředkování řešení sporu mezi obviněným a poškozeným. (Zákon č. 257/2000 Sb.)

2.2 Ústavní péče a její specifikace

V následující kapitole přiblížím funkci systému ústavní péče, jaká jsou zařízení a na základě jakých důvodů jsou děti umístovány.

Ústavní péče je pro některé děti nezbytná. Je prokázáno, že nepříznivé vlivy lze ústavnictvím omezit. Umístování dětí je nutno brát s opatrností a odpovědností, jako krajní opatření. Je zde nutno řešit hygienické a výchovné problémy, fyzickou a psychickou zanedbanost. Děti často pochází z rozvrácených rodin, kde se stávají obětí frustrace, deprivace, traumatu, citových konfliktů a nejsou schopny se s tím rychle vyrovnat.

Při umístování dítěte do ústavu, se přihlíží na věk dítěte, na jeho tělesný a duševní stav, na rodinnou situaci a předpokládané trvání ústavního pobytu.

V ústavním systému je důležitá kvalita a počet personálu, prostředí, odborné a metodické přípravy, účelná diferencovanost. (Langmeier, Matějček, 2011)

Jánský uvádí, že ústavní péče chrání dítě od rozvráceného rodinného systému, poskytuje kvalitní sociální zabezpečení, kde vytyčuje normy nutící děti k uvědomění si odpovědnosti za své chování. Je tím ovlivněna kvalita péče poskytovaná dětem v ústavní výchově. (Jánský, 2014)

Školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy jsou státními zařízeními specifikovanými v zákoně č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních (viz 2.1 b)), se současnou úpravou zákonem číslo 333/2012 Sb., jedná se o:

- Diagnostické ústavy
- Dětské domovy
- Dětské domovy se školou

Tato zařízení poskytují péči dětem od 3 – 18 let, popř. 26 let na základě rozhodnutí soudu nebo žádostí osob odpovědných za výchovu.

Děti s poruchami chování mající ústavní či ochrannou výchovu jsou umístěny v těchto zařízeních, jelikož je výchova dítěte ohrožena, narušena, nebo jiná výchovná opatření nevedla k nápravě. Ústavní výchova je výchovné opatření, měla by trvat na nezbytně nutnou dobu, nejdéle na dobu 3 let. Lze ji však prodloužit a to opakovaně, pokud důvody pro nařízení ústavní výchovy stále trvají. (Zákon číslo 333/2012 Sb.)

Pro preventivně výchovnou péči jsou zřízena Střediska výchovné péče, zde je dětem poskytována speciálně pedagogická, terapeutická a psychologická péče v ambulantních, celodenních nebo pobytových programech. (Jánský, 2014)

Diagnostický ústav

Probíhá zde dvouměsíční diagnostický a výchovně-terapeutický pobyt, kde se zpracovává u dětí komplexní diagnostika osobnosti. Na základě diagnostiky se doporučují metody a přístup, vymezují se individuální výchovné a vzdělávací priority. Je nutné přijaté dítě stabilizovat, nastavit režim, upevnit hygienické a výchovné návyky, poskytnout komplexní péči. (Jánský, 2014)

Dětský domov

Jsou zde umístěny děti, které nemají závažné poruchy chování, mají nařízenou ústavní výchovu, jelikož nemohou být vychovávány ve vlastní rodině, nebo v jiné formě

náhradní péče. Děti jsou umístovány od 3 do 18 let, mohou zde být umístěny i nezletilé matky s dětmi. Dětský domov pečuje o děti dle individuálních potřeb. V zařízení je plněn výchovný, vzdělávací a sociální proces. (Jánský, 2014)

Dětský domov se školou

Jsou zde umístěny děti od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Zařízení je určeno pro děti s nařízenou ústavní výchovou či uloženou ochrannou výchovou. Umístěny jsou zde děti se závažnými poruchami chování, nebo které pro svou přechodnou či trvalou duševní poruch vyžadují výchovně léčebnou péči. (Jánský, 2014)

Výchovný ústav

Zařízení pečuje o děti starší 15 let, se závažnými poruchami chování, které mají uloženou ústavní výchovu nebo uloženou ochrannou výchovu. Dětem je poskytována výchovná, vzdělávací a sociální péče. Mohou zde být umístěny děti od 12 let s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou výjimečně v případě zvlášť závažných poruch chování. (Jánský, 2014)

3 PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ

Tato kapitola je zaměřena na prevenci, její dělení a význam. Dále uvádím preventivní programy, které pomáhají zmírňovat a odstraňovat problémy, zlepšit momentální situaci.

Základem proti vzniku poruch chování je prevence, která by měla probíhat především v rodině. Jedná se o psychologické, pedagogické a sociální působení. Prevence je členěna na primární, sekundární a terciální. Primární prevence zahrnuje souhrn opatření, jejichž je cílem zabránit vzniku problému a poruchy. Je nutné předcházet riziku, včas dítě informovat o nebezpečích, učit dítě vhodně využívat volný čas. Je zaměřena na celou populaci, zejména na tu část, která není kriminálně riziková ani narušená. Sekundární prevence slouží k odvrácení problému a poruchy, předchází rozvoji problémů a hledá řešení, snaží se chránit reálně ohrožené osoby před negativními vlivy, které se objevily. Předchází delikventnímu chování u celé populace dětí, které mají k němu trvalejší sklon, ale ještě se delikventního chování nedopustily. U terciální prevence je cílem zmírnit důsledky problému a poruchy, je zaměřena na kriminálně narušené jedince nebo skupiny včetně recidivistů, dále je cílena na zmírnění a odstranění patologických jevů, předcházíme trvalému zdravotnímu či sociálnímu poškození. Prevence je míněna jako předcházení, odstrašení, bránění, ochraňování a zabraňování. Třísložková prevence je působícím faktorem na city, kognici a na sociální chování. (Slowik, 2007)

Matoušek uvádí, že by dítě mělo být od mala vedeno rodiči k neagresivnímu řešení konfliktů, odkládání uspokojování svých potřeb, respektování zájmu druhých lidí, vcit'ování do nich, jasnému odlišování dobra od zla. Hyperaktivní děti potřebují pestrý program, nejlépe sporty. (Matoušek, 1996)

Miovský specifikuje úkol preventivních programů jako pomoc vyrovnat se s těžkou životní situací, omezit a odstranit problémy, zlepšit momentální situaci. Preventivní programy pak uvádí následující (Miovský, 2010):

- a) programy zaměřené na rozvoj životních dovedností;
- b) programy zaměřené na rozhodovací schopnosti – nácvik dovedností formou přednášek, hraní rolí, plnění úkolů, formou diskuze - zvyšuje se tak schopnost racionálně se rozhodovat v rizikových situacích;

- c) programy zaměřené na zvládání úzkosti a stresu – technika nácviku dovedností formou diskuze, didaktických strategií, technikám zvládání fyzického stresu. Učí se zde jak se vypořádat s úzkostí a zvládat stresové situace;
- d) programy zaměřené na zvládání úzkosti a stresu – technika nácviku dovedností formou diskuze, didaktických strategií, technikám zvládání fyzického stresu. Učí se zde jak se vypořádat s úzkostí a zvládat stresové situace;
- e) programy zaměřené na rozvoj sociálních dovedností – Učí se zde dovednostem a schopnostem rozpoznat, vyhodnotit a řešit konfliktní situace, ovládání mezilidské komunikace. Zaměřují se na nácviky asertivních postojů formou diskuze a hraní rolí;
- f) programy zaměřené na nácvik dovedností odolávat tlaku – nácvik asertivního odolávání tlaku ze strany vrstevníků, rodičů, médií a jiných dospělých osob. Nácviky odmítání formou diskuzí a hraní rolí;
- g) programy zaměřené na intrapersonální rozvoj;
- h) programy zaměřené na uvědomování si hodnot – učí se zde uvědomovat si své osobní hodnoty a přijímat následky svého chování formou skupinové diskuze;
- i) programy zaměřené na stanovení cílů – učí se zde dovednosti nutné k stanovení a dosažení cílů formou instruktážních technik a cvičebnic, výsledky mohou být odměňovány;
- j) programy zaměřené na budování pozitivního sebehodnocení – učí zvyšovat sebeúctu, rozvíjí oceňování vrozených a rozvíjených zdatností, přijímat neúspěch a naopak přijímat úspěch;
- k) programy zaměřené na stanovování norem, učí zmírnit představitost a očekávání od negativních jevů a rizik vyskytujících se mezi vrstevníky, jsou prezentovány výzkumy a průzkumy veřejného mínění, probíhají diskuze;
- l) programy spojené se složením přísahy – učí se zde závazku neúčasti rizikového chování, kde je složení slibu, který má formu petice nebo smlouvy;

- m) programy informativní – předávají se zde informace o problémovém a rizikovém chování, o jejich příčinách a následcích - probíhají formou výuky, promítání filmů, diskuzí, besedami nebo divadelní rolí;
- n) programy vrstevnické – učí se zde včasnému upozornění na problém rizikového chování, zapojují se vrstevníci vystupující v roli poučeného člověka - takzvané Peer programy. (Miovský,2010)

3.1 Volnočasové aktivity a začleňování dětí s poruchami chování do společnosti

V kapitole poukazují na to, co je volný čas a zaměřují se na děti s poruchami chování, které neumí samy pracovat s volným časem, potřebují vést, aby jim bylo ukázáno, jak smysluplně a kvalitně se dá volný čas využít.

Děti s poruchami chování mají předešlé zkušenosti a návyky, kdy svůj volný čas trávily porušováním společenských norem, nebo se setkaly s negativními patologickými jevy. Mezi tyto vlivy patří šikana, virtuální drogy, cigarety, drogové závislosti, záškoláctví, kriminalita a delikvence. Těmto dětem je nutné sestavovat racionální režim dne, vzbudit v nich zájem o seznámení s širokou škálou volnočasových aktivit. (Hájek, Harmach a kol., 2004)

Tato aktivita ve volném čase musí být založena na dobrovolnosti, zahrnuje zkušenost mimo rodinu a školu. Je nutné a potřebné se učit kvalitně využívat volný čas. Ve volném čase nemůže probíhat jakási forma výuky, o volném čase rozhoduje dítě pod heslem: „JÁ SÁM“. Jedná se o prožitky a zážitky. (Kraus, 2001)

Volný čas patří mezi základní prvky prevence nežádoucích sociálně patologických jevů. Je žádoucí, aby volný čas dětem plnil funkci relaxační, regenerační, výchovnou a sociálně preventivní. Jíra se zde opírá o Dumazeidera, který volný čas chápe jako souhrn činností, které člověk provozuje pro odpočinek, pobavení, pro dobrovolnou účast na společenských záležitostech, tvůrčí svobodnou činnost, kdy je člověk uvolněn ze závazků rodinných, pracovních a společenských. Rozděluje volný čas tří forem a to forma relaxační (odpočinek), forma zábavy, forma vzdělávací a sebevzdělávací (rozvoj svých schopností, dovedností a vědomostí). (Jíra, 1997)

Lidem žijících v prostředí sociálního vyloučení, obzvláště dětem a mládeži s rizikem patologických jevů a protiprávního jednání je nabízeno smysluplné využívání volného času. Tyto volnočasové aktivity bývají organizovány obcemi či nejrůznějšími neziskovými organizacemi. Do volnočasových aktivit jsou zařazeny různé zájmové a vzdělávací kroužky, komunitní a nízkoprahová centra, kluby, sportovní aktivity a soutěže. Děti v zařízeních určených pro ústavní a ochrannou výchovu svůj volný čas tráví pod dohledem pedagogických pracovníků. Volný čas jim je organizován profesně připraveným personálem. V každém zařízení je čas organizován jinak, dle úpravy vnitřního řádu v souladu se zákony a také účelem instituce.

Neorganizované trávení volného času u těchto dětí vede k vandalismu, delikvenci, k ohrožení jejich bezpečnosti a k experimentování s drogami nebo k nežádoucí sexualitě. (Ministerstvo vnitra ČR, 2018)

Děti, které jsou ohroženy, potřebují jednoznačně pomoc v hledání nových směrů a nastavit opatření, která omezují rizika sociální exkluze. Struktura hodnot člověka je ovlivňována od dětství, nejvhodnější cestou k prevenci poruch chování je prosociální výchova, která může u dítěte zmírnit egoistické, materialistické a mnoho dalších negativních faktorů. (Slowik, 2007)

Celkově tato kapitola vede k závěru, že aktivní využívání volného času jasně vede ke snížení problémů se sociální adaptací, předchází vzniku patologických jevů. Hlavními činiteli jsou sociální, zdravotní, psychologická a speciálně pedagogická péče, které zajišťují systematickou intervenci

3.2 Osobnost sociálního pedagoga v organizování volného času

Tato část kapitoly seznamuje čtenáře s profesní rolí sociálního pedagoga a také s požadavky na jeho osobnost a přístup ke klientům. Rovněž představuje výchovatské kompetence sociálních pedagogů v jejich profesi.

Kraus ve své knize uvádí, že sociální pedagogové mohou vykonávat přímou nebo nepřímou výchovnou práci, dle zařízení (sociální, výchovné či nápravné) a pracovního zařazení. Činnost sociálního pedagoga má povahu výchovného charakteru

ve volném čase a mnoha dalších, z čehož vyplývají požadavky zahrnující vědomosti, sociální dovednosti a profesionálně etickou identitu. Model kompetencí sociálního pedagoga rozděluje na informativní a formativní. Informativní jsou vědomosti, ty jsou rozděleny na všeobecné a speciální. Formativní pak dělí na dovednosti a osobní vlastnosti. Dovednosti jsou senzomotorické, sociální a intelektuální (diagnostické, didaktické, řešící problémy). Osobní vlastnosti jsou charakterové, volní a zájmy. (Kraus, 2001)

Cílem volnočasové pedagogiky je neformální vzdělávání, což znamená, že je systematicky organizované mimo vzdělávací systém. Je disciplínou pedagogiky, která se zaměřuje na výchovně-vzdělávací prostředky a pomáhá tak dětem využít smysluplně volný čas. Očekává se tak od pracovníka, aby měl velmi dobré komunikační schopnosti. Pedagog volného času by měl být důvěryhodný, přitažlivý, zdatný a inteligentní. Měl by umět organizovat, plánovat, vytvářet programy a orientovat se ve volnočasové politice. Přístupy v pedagogice volného času jsou animace, výchova zážitkem, streetwork. (Průcha, 2009)

Osobnost sociálního pedagoga a jeho vliv je nenahraditelný. Jeho dopad působení na žáky je dlouhodobý, sugestivní a dalekosáhlý. Döring uvedl šest základních typů pedagoga a to náboženský, estetický, sociální, teoretický, ekonomický a mocenský typ. Náboženský typ vyznačuje rysy jako je spolehlivost, bez smyslu pro humor, pedant a puntičkář, který se nedokáže přiblížit dětem. Estetický typ je charakterizován intuicí, fantazií a citem, dokáže se vžívat do osobnosti žáka a nejvyšší hodnotu vidí v harmonii, kráse, symetrii a stylu. Sociální typ je charakterizován trpělivostí a strážlivostí. Touží vychovat společensky prospěšné a užitečné lidi. Nejvyšší hodnotou je pro tento typ láska k lidem, altruismus a filantropie. Teoretický typ často pracuje vědecky, jeho zájmem je nalézání pravdy a zařazovat systematicky své poznatky. Děti se ho často bojí. Jeho zájmem je spíše vyučovaný předmět, než samotný žák. Ekonomický typ chce po žácích, aby dosáhli maximálních výsledků a při tom vynaložili co nejméně energie a úsilí. Bývá úspěšným metodikem. Jeho hlavní zájmem je v tom, co je užitečné a aplikovatelné v praxi. Mocenský typ vždy prosazuje svou osobnost a to i prostřednictvím agrese. Prosazuje své názory, své postoje, v oblibě má tresty a užívá si strach žáků. Jeho zájmem je vliv, moc a uznání. (Kohoutek, 2009)

Osobnost sociálního pedagoga je složena z vlastností, například profesní zkušenost, věk, etnická příslušnost, profesní kvalifikace a také jeho postoje a charakter. (Průcha, 2013, s. 189)

„Sociální pedagog je odborník, který je teoreticky i prakticky připravený ve vysokoškolském, magisterském studiu oboru pedagogika, filozofického, pedagogického či sociálního zaměření (předtím v specializaci, zaměření sociální pedagogika) na sociálně výchovnou činnost.“ (Bakošová, 2008, s. 180).

V roli vychovatele je sociální pedagog limitován zejména kulturními a právními normami společnosti, v níž vychovává – jeho úkolem je tyto normy nikoli nově vytvářet, ale interpretovat, vysvětlovat, doplňovat, konkretizovat a doplňovat. (Brezinka, 2001, s. 207) V rámci výchovného procesu sociální pedagog samostatně vybírá vhodné aktivity, včetně těch volnočasových, které vedou k rozvoje konkrétní výchovné oblasti (rozvoj pracovních návyků, samostatnosti a sebeobsluhy. K těmto volbám jsou mu nápomocny jeho kompetence. (Potměšilová a kol., 2013, s. 16)

Cílem sociálního pedagoga je prostřednictvím odborných kompetencí zlepšit kvalitu života dětí, mládeže, dospělým i rodičům za pomoci výchovy, vzdělávání, prevence a poradenství. (Bakošová, 2008, s. 180 - 181)

Bakošová tyto kompetence sociálních pedagogů specifikuje ve svém modelu jako:

Výchovně – vzdělávací

- organizace, plánování a vytváření sociálních teorií na základě sociální politiky dané společnosti;
- osobní rozvoj dětí a mládeže v rámci výchovného procesu - podpora směrem ke všímavost, asertivitě, úctě, efektivní komunikaci a také pomoci druhým; do těchto kompetencí spadá také sebevýchova (cíle výchovy si stanoví i realizuje sám jedinec) a také samo-vzdělávání (sociální pedagog musí mít obecný přehled, získaný samostatným vzděláváním z vnitřních pohnutek). (Bakošová, 2008, s. 181 -182)

Převýchovné

- tyto kompetence se realizují zejména při práci s dětmi s poruchami chováním;

- díky znalostem z diagnostiky, psychologie i speciální pedagogiky je sociální pedagog kvalifikovaně zhodnotit úroveň odklonu od normy (mravní narušení, závislosti, sociální narušení) a stanovit adekvátní způsob sociální podpory – povzbuzení, poučení nebo přímý zásah do prostředí. (Bakošová, 2008, s. 182).

Poradenské

- základem této kompetence je schopnost jak naslouchat, tak komunikovat;
- není cílem problém vyřešit za klienta, ale odborné citlivé vedení k samostatnému pochopení a vyřešení klientových nesnází;
- poradenství můžeme vnímat ze dvou pohledů
 - o psychologický pohled – vychází ze širších koncepcí, napomáhá nalézt cíle a obtíže klienta a následně hledá cestu k jejich dosažení nebo řešení;
 - o pedagogický pohled – zabývá se výchovnou problematikou, pracuje s dětmi, mládeží a jejich rodinami, pokud není třeba terapií, ale zorientování se v problematice. (Bakošová, 2008, s. 182 - 183).

Preventivní a intervenční

- preventivní – práce s ohroženými skupinami (sociálně znevýhodnění, mladistvé matky, národnostní menšiny, osoby bez domova) a pomoc při řešení jejich problémů – snaha o správný sociální rozvoj;
- intervenční - jako okamžitý zásah při problémech nebo nedostatečné socializaci. (Bakošová, 2008, s. 183).

Kompetence managementu

- schopnost organizovat svou práci a kooperaci s ostatními odborníky. (Bakošová, 2008, s. 183 - 184).

Jiný pohled na kompetence sociálního pedagoga nabízí Krausův model, který kompetence specifikuje jako: „ *požadavky, které v sobě zahrnují určitou výbavu vědomostí, jisté spektrum praktických (sociálních) dovedností a určitou profesionálně-etickou identitu.* “ (Kraus, 2008, s. 200)

Tento model má dvě základní složky:

1. Informativní kompetence

Vědomosti

- a) všeobecné – širší společensko-vědní základ
- b) speciální – komunikační dovednosti a management

2. Formativní kompetence

Dovednosti

- a) senzomotorické
- b) sociální
- c) intelektuální – diagnostické, didaktické, řešit problémy

Osobní vlastnosti

- a) charakterové - osobnost
- b) volní – morální hodnoty

Simonová uvádí, že pedagog je rozhodující složkou ve výchovném procesu. Pedagog v dnešní době musí mnohem víc sledovat rozvoj vědeckého a technického poznání, aby byl schopen reagovat na dotazy a připomínky žáků. Profesionální kompetence pedagoga jsou všeobecné vzdělání a široký filozofický, vědecký a kulturní rozhled, teoretické a praktické odborné vzdělání, pedagogické a psychologické vzdělání. Mezi dovednosti pedagoga jsou zahrnuty sociální dovednosti, komunikační dovednosti a organizační dovednosti. K osobním vlastnostem pedagoga patří čestnost, spravedlivost, vytrvalost, cílevědomost, svědomitost, logičnost a kreativita, sebeovládání, trpělivost, laskavost, slušnost srdečnost a porozumění, pevnou vůli, humor. Nutností je i společenská autorita a autorita pedagoga. Pedagog je zásadním činitelem školského prostředí. (Simonová, 2014)

4 VÝZKUMY VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT

Tyto vybrané výzkumy zkoumají vliv volnočasových aktivit na poruchy chování. Jejich výsledky korespondují s výzkumnými východisky práce, byly pro následnou praktickou část inspirací.

4.1 Mohou organizované volnočasové aktivity vyrovnávat negativní výstupy nestrukturovaných aktivit pro zdraví adolescentů?

Kolektiv autorů v rámci výsledků studie poukazuje na to, že zapojení alespoň do jedné volnočasové aktivity má významný vliv na zlepšení školního prospěchu. Volnočasové aktivity zde byly užívány jako posilovače studijních výsledků, v rámci studie také došlo k poznatku, že zapojení do volnočasových aktivit vede ke zlepšení schopnosti zvládat stresové situace. Mimo jiné také jedním ze závěrů bylo posílení zdraví a zlepšení imunity u dětí s pravidelnou volnočasovou aktivitou. V opozici bylo zjištění, že přemíra zátěže v rámci volnočasových aktivit může vést ke snížení studijních úspěchů. Této studie se zúčastnilo celkem 244 škol, respondenty dotazníkového šetření byli žáci ve věku 11-15 let. (Badura a kol., 2018)

4.2 Děti, mládež a volný čas

Jedna ze starších studií k tématice, ale stále aktuální, se zaměřuje hlavně na hodnoty společnosti. Jaké byly podstatné v průběhu dospívání, jaké jsou v popředí v dospělosti a jaká je souvislost v trávení volného času právě v době dospívání. Této studie se zúčastnilo celkem 991 respondentů v dotazníkovém šetření. Výsledkem studie byla východiska řešení volného času na další léta – přínos zejména v oblasti průmyslu volného času a také jeho institucionalizaci včetně právních norem a vzájemných vazeb. Do volnočasových aktivit dle výzkumu významně spadá také sebevýchova a sebevzdělávání, čímž se stává trávení volného času k možnosti lepšího uplatnění na trhu práce. Dalším zjištěním bylo, že na trávení volného času má základní vliv rodina a její způsoby, a také naopak, na zlepšení fungování disfunkčních rodin se podílí kvalitní volnočasové aktivity. (Jíra, 1997)

4.3 Volnočasové aktivity jako prevenční faktor problémového chování

V rámci diplomové práce si autor dává za cíl zjistit strukturu volnočasových aktivit dětí a mládeže, jejich aktivitu v této oblasti a také zmapovat aktivitu rodičů při volnočasových aktivitách svých dětí. Další výzkumná zjištění směřují ke zjištění vztahu sociální patologie a trávení volného času – tedy prevenční funkce aktivního trávení volného času. Data byla získána pomocí dotazníkové šetření u celkem 284 respondentů ve věku 12-16 let. Kvalitativní částí výzkumu se účastnili celkem 3 respondenti. Stěžejním tématem byl prevenční charakter volnočasových aktivit ve vztahu k poruchám chování. Výsledky poukázaly na to, že nejdůležitějším faktorem je strukturování času, které jednak umožňuje rodičovskou kontrolu a jednak zamezuje nudě. Dalším významným faktorem je různorodost trávení volného času – sport, pobyt v přírodě, čas ve virtuálním světě, četba či rodinné aktivity. Výsledky výzkumného šetření poukázaly také na rizika související s informačními technologiemi a jejich současným častým užíváním, kdy toto může vést až k závislostnímu chování a negativním sociálním jevům. (Martinec, 2016)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUM

Cílem této práce je zmapování faktorů ovlivňujících přístup dětí s poruchami chování k volnočasovým aktivitám, dále se budu zabývat režimovému působení volnočasových aktivit na tyto děti. Pokusím se zjistit, zda jsou volnočasové aktivity pro klientky přínosem, jak vnímají to, že se jim někdo věnuje, zjistím jejich reakce na pochvalu či kritiku. V rámci výzkumu se zaměřím také na jejich smysl pro kreativitu, talent, fantazii, projev citů a pocitů vložených do výtvarné činnosti. Celý výzkum budu směřovat na jednotlivé případy, konkrétní klientky konkrétního zařízení.

5.1 Výzkumné otázky

Práce je zaměřena na volnočasové aktivity v Dětském domově se školou Wattova pro dívky, kde sama již více než rok pracuji. Mým cílem je zmapovat do jaké míry jsou dívky volnočasovými aktivitami ovlivněny a zda jsou pro ně přínosné. Na základě cílů práce jsem stanovila hlavní a dílčí otázky.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jsou volnočasové aktivity subjektivním přínosem pro klienty DDŠ?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Účastní se klientky rády volnočasových aktivit nabízených v DDŠ?
2. Účastnily se klientky volnočasových aktivit i před nástupem do DDŠ?
3. Vyhovuje klientkám nabídka volnočasových aktivit v DDŠ?
4. Baví klientky volnočasové aktivity nabízené v DDŠ?
5. Navštěvují klientky volnočasové aktivity i mimo organizovanou výchovnou činnost?

5.2 Charakteristika výzkumného vzorku

V rámci svého výzkumu jsem se zaměřila na klientky DDŠ Wattova. V době výzkumu bylo v DDŠ celkem 11 klientek, z toho 7 stabilně. Jedním z kritérií pro zařazení do výzkumu byla délka pobytu v DDŠ, a to minimálně 6 měsíců v době zahájení výzkumu. Tento čas jsem zvolila jako minimální pro adaptační období, plné zapojení do

všech volnočasových aktivit a rovněž pro možný posun v osobnostním nastavení ve prospěch aktivního trávení volného času.

Těmto nastaveným požadavkům odpovídaly právě tři dívky ve zhruba stejném věku – 13-14 let.

Všechny klientky se dobrovolně zúčastnily všech fází výzkumu, svou dobrovolnost stvrdily informovaným souhlasem (viz příloha č. 1). Stejně tak jsem seznámila s celým výzkumem i jeho výsledky rodiče klientek, kteří rovněž udělili písemný souhlas (příloha č. 2).

5.2.1 Charakteristika zařízení, v němž výzkum probíhal

Výzkum jsem realizovala v Dětském domově se školou (dále jen DDŠ) na Wattově ulici, kde jsem měla možnost přímé práce s klientkami. DDŠ Wattova slouží jako odloučené pracoviště a je součástí Diagnostického ústavu pro mládež (DÚM), dětský domov se školou (DDŠ), středisko výchovné péče (SVP) a základní škola (ZŠ), zřizovatelem je MŠMT. Statutárním orgánem je ředitel Mgr. Petr Krol. Hlavní úkol zařízení je zajistit ústavní výchovu, ochrannou výchovu, event. předběžná opatření. DDŠ spolupracuje s rodinou dítěte a poskytuje jí pomoc při řešení záležitostí týkajících se dítěte, včetně rodinné terapie a nácviku rodičovských dovedností pro výchovu a péči v rodině. Toto zařízení je určeno pro dívky se závažnými poruchami chování ve věku zpravidla od 6 let do ukončení povinné školní docházky. DDŠ plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. Pečuje o děti dle jejich individuálních potřeb. Základní organizační jednotkou pro práci s dětmi v dětském domově se školou je rodinná skupina, kterou tvoří nejméně 5 a nejvíce 8 dětí různého věku a pohlaví. Děti se rozdělují do rodinných skupin se zřetelem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby. Děti jsou v průběhu dne na základě aktivity při dílčích činnostech hodnoceny, v zařízení se užívá bodový systém a to hlavně kvůli nezvnitřněné autoregulaci klientek.

5.2.2 Hodnotící systém zařízení

Hodnocení probíhá ve třech fázích: asistent pedagoga hodnotí večerní i noční chování a dobu před odchodem dětí do školy, učitel hodnotí dobu od začátku výuky do jejího ukončení a skupinový denní vychovatel hodnotí dobu po výuce až do večerních hodin, kdy svou reflexi na chování dítěte sděluje na každodenním večerním komunitním

setkání. V tomto hodnocení jsou shrnuty školní a mimoškolní výsledky. Z nich plynou pro dítě mimořádné osobní výhody – například nárok na půldenní vycházku, prodloužení vycházky na celý den (víkendy) či mimořádné osobní volno. Pokud klientka nezíská stanovený minimální počet bodů, budou jí osobní výhody odebrány – nemá nárok na půldenní vycházku, neúčastní se atraktivních výchovných činností (mimořádná návštěva kina či jiné výběrové aktivity) Hodnotící systém je ukotven ve vnitřním řádu DDS Wattova z roku 2017.

5.2.3 Organizace zájmových činností v zařízení

Zájmová činnost v DDS Wattova probíhá pod vedením denních skupinových vychovatelů v zařízení nebo v rámci kroužků mimo zařízení, kde je možné samostatné docházení do společenských a sportovních institucí podle zájmu dítěte. O veškeré činnosti dětí je vedena řádná dokumentace. Do zájmové činnosti v našem zařízení řadíme sport, výtvarnou činnost – výroba z papíru, textilu, keramiky, dřevem, dále zpěv, tanec, společenské hry, návštěvy kulturních zařízení, četbu, seznamování s historickými památkami a významnými osobnostmi Ostravy, botaniku a výpočetní techniku, přípravu pokrmů a také úpravu zevnějšku (barvení a stříhání vlasů).

5.3 Metodologie výzkumu

Pro svůj výzkum jsem zvolila 3 kvalitativní metody, a to hlavně vzhledem k malému výzkumnému vzorku:

- případová studie,
- rozhovor,
- pozorování.

První metodou je **případová studie**, tyto jsem sestavila pomocí analýzy dokumentace klientek dostupné v zařízení. Pracovala jsem rovněž se zprávami psychologa a etopeda zařízení, to vše samozřejmě se souhlasem a plným vědomím vedení, klientek i jejich rodičů. Dané dokumenty denně využívám při práci s klientkami, jsem s nimi tedy velmi zevrubně obeznámena. Obsah a účel případové studie velmi jasně specifikuje definice psychologického slovníku:

„Kazuistika nebo těž případová studie patří mezi výzkumné metody a zabývá se popisem jednotlivých případů, např. vznikem, průběhem a vyléčením duševní choroby apod. Stejně jako jedince se může kazuistika týkat i skupiny lidí či instituce. Slouží jako pomoc a srovnání pro podobné případy.“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 253)

V rámci kazuistik chci poukázat na prostředí, z něhož dívky pocházejí a tím přiblížit demonstrovat jejich poruchy chování.

Další metodou sběru dat byl **polostrukturovaný rozhovor**. Tuto metodu jsem zvolila, protože jak uvádí Miovský (2006), umožňuje tazateli při rozhovoru užití předem určeného okruhu otázek. Není však nutné dodržovat přesně stanovenou strukturu, je možné pružně reagovat na klima ve skupině a případně zbytek průběhu přizpůsobit. Je také možné nalézt témata nová, či do větší hloubky prozkoumat již stanovená, dle doplňujících otázek vyplývajících ze situace. (Miovský, 2006)

S klientkami jsem se sešla v kulturní místnosti bez přítomnosti ostatních ze skupiny nebo dalšího skupinového vychovatele, předem připravenou strukturu rozhovoru jsem změnila v závislosti na plynoucí hovor a zařadila jsem několik doplňujících otázek. Záznam jsem prováděla na mobilní telefon do aplikace Smart recorder, poté jsem jej přepsala a vyhodnocovala. Zvolená metoda pro mě byla přínosná ne jen v rámci zjišťování subjektivních přínosů, ale také při strukturování pozorování.

V rámci rozhovoru jsem si formulovala celkem 6 témat:

- trávení volného času v rodině,
- trávení volného času samostatně,
- trávení volného času s vrstevnickou skupinou,
- trávení volného času v DDŠ,
- změny v trávení volného času od počátku pobytu v DDŠ,
- pocity v rámci trávení volného času v DDŠ,

k těmto tématům jsem si připravila celkem 18 otázek, které jsem měla v plánu užít jako doplňující v případě, že by klientky nehovořily spontánně. Zkrácené přepisy z rozhovorů jsou v příloze č. 3.

Celý rozhovor byl veden se souhlasem klientek s nahráváním, při přepisu a v práci jsou použité kódy dívek, které užívám rovněž v kazuistikách. Snažila jsem se do rozhovoru

nevstupovat ze své pozice vychovatele, ale spíše jej vést neformálně. Limitem této metody byla schopnost klientek se soustředit a setrvat u tématu, musela jsem je stále vracet a otázku klást opakovaně. Výpovědi netýkající se tematiky jsem při prepisu a rovněž ve výzkumu vypustila. Klientky také vzhledem ke svému sociokulturnímu zázemí a věku nedokázaly témata příliš rozvinout a odpovídaly spíše stroze.

Rozhovor jsem zkoušela nejprve vést skupinově jako ohniskovou skupinu, ale toto se příliš neosvědčilo, dívky velmi odbíhaly od tématu a po několika minutách odmítly spolupráci.

Limity této metody jsou zejména v náročnosti analýzy dat, kdy je třeba přistoupit ke kódování a tím nepatrně zkreslit obsah výpovědí a také u osobnosti dotazovaného, který má možnost odklánět se od tematiky. (Miovský, 2006)

Ve shrnutí rozhovorů jsem pracovala s upravenými a zkrácenými výpověďmi dívek (viz příloha č. 3), ale v rámci kazuistik dívek cituji celá neupravená tvrzení.

Poslední metodou je **zúčastněné pozorování** (etnografická studie) – zvolila jsem roli pozorovatele jako účastníka - provádí pozorování, ale málo se zúčastňuje dění ve skupině, ostatní si jsou vědomi jeho totožnosti, výzkumník má menší šanci hlouběji proniknout ke zkušenostem jedinců ve skupině. (Hendl, 2017)

S děvčaty pracuji již déle než rok, pozorování jsem však prováděla cíleně pouze třikrát, v rámci pěti činností:

- výtvarné činnosti
- sportovní činnosti
- tanec
- pracovní činnosti
- příprava pokrmů.

Tyto činnosti jsem zvolila, neboť jsou v zařízení nejčastěji provozované a klientkami nejvyhledávanější, zároveň je možné, na některé z nich, navázat kroužky v blízkém nízkoprahovém centru. Dále jsem na základě rozhovoru vybrala 3 aktivity, které klientky dělaly samy již před nástupem do DDŠ a 2 nové, které samostatně nikdy nevykonávaly. Rozestupy mezi jednotlivými pozorováními byly nerovnoměrné, ne však kratší než měsíc. Snažila jsem se činnosti rovnoměrně opakovat alespoň jednou mezi

pozorováními. Jednotlivé fáze výzkumu probíhaly vždy v rámci sedmi dní, v závislosti na mé přítomnosti na pracovišti, některé aktivity v jednom dni (dopoledne a odpoledne).

Záznam z pozorování jsem prováděla v průběhu činnosti či zpětně ihned po jejím proběhnutí, odpovídala jsem pouze ANO/NE, klientkám nebyl záznamový arch zpřístupněn před ukončením výzkumu. K záznamu jsem užívala archu (viz příloha č. 5), v němž jsem zapsala u každé z činností: aktivitu (zda se klientka zapojila do činnosti) klientek, spolupráci (zda kooperovala klientka s ostatními), nadšení (zda aktivita klientku bavila), zda dívky činnost dokončily a jak byly s výsledkem či průběhem činnosti spokojeny okamžitě po jejím skončení (klientky samy evaluovaly – vybraly jednoho z 2 smajlíků). Při přepisu a vyhodnocování jsem užívala kódování, kdy jsem odpovědi ano přiřadila hodnotu 1 a odpovědi ne hodnotu 0, smajlík usměvavý měl rovněž hodnotu 1 a mračící se hodnotu 0.

Činnosti byly obměňovány, vždy se však jednalo o systémově stejnou aktivitu. Přehled aktivit podrobněji v příloze číslo 4.

5.4 Průběh výzkumu

Výzkum probíhal v rozmezí května až září 2018 a to v několika fázích, které na sebe navazovaly a vzájemně se doplňovaly. Časový harmonogram výzkumu v následující tabulce (podrobný rozpis výzkumných aktivit v jednotlivých fázích viz příloha č. 4):

Tabulka 1 - Časový harmonogram výzkumu

Fáze	1.	2.	3.	4.	5.
Aktivita	Analýza dokumentace, následná tvorba případových studií	Příprava rozhovoru – formulace otázek	Rozhovor se skupinou klientek	Vyhodnocení rozhovoru	Příprava pozorování
Období výzkumu	1. polovina května 2018	2. polovina května 2018	17. 5. 2018	konec května 2018	1. polovina června 2018
Fáze	6.	7.	8.	9.	10.
Aktivita	Příprava pozorování	Pozorování – druhá fáze	Pozorování – třetí fáze	Rozhovory s jednotlivými dívkami	Vyhodnocování výsledků výzkumu
Období výzkumu	2. polovina června 2018	červenec 2018	1. polovina srpna 2018	2. polovina srpna 2018	září 2018

5.5 Výzkumné šetření

Celý výzkum byl pro mě velmi přínosný, strávila jsem s klientkami v posledním roce mnoho času a měla jsem tedy prostor je velmi dobře poznat. Ze své pozice vnímám aktivní trávení volného času jako jednu ze stěžejních metod reedukačního procesu, co se týče sociálního narušení.

5.5.1 Výsledky pozorování

Pozorování samotné bylo velmi přínosné. Při své práci jednotlivé aspekty zaznamenané podrobně v archu, samozřejmě také sleduji. Reakce všech klientek při určité aktivitě se však stírají a bohužel vyvstanou pouze ty nejvýraznější incidenty. Snaha a spolupráce některých méně problémových klientek jsou tak upozaděny. Komplexní pohled na jednotlivé dívky je poté zkreslený spíše negativními projevy.

Data sebraná při pozorování jsem shromáždila v následujících tabulkách:

Tabulka 2 - poměr pozitivního hodnocení průběhu aktivit

Pozitivní	Poměrné vyhodnocení				
	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost
Výtvarné činnosti	89%	44%	78%	67%	67%
Sportovní činnosti	78%	56%	56%	78%	56%
Tanec	67%	56%	44%	44%	67%
Pracovní činnosti	56%	22%	22%	33%	22%
Příprava pokrmů	44%	33%	56%	44%	78%

Tabulka 3 podrobně popisuje poměry kladných hodnot sledovaných jevů k celkovému počtu – stejné kritérium u stejné činnosti pro všechny klientky, tedy vždy k devíti dílčím hodnotám.

Největšího počtu kladných hodnot se dostalo výtvarným činnostem, druhé v pořadí jsou činnosti sportovní. Klientky jsou zvyklé vykonávat tyto činnosti již ze školního prostředí a tím je pro ně participace na nich jednodušší. Obě nově zařazené činnosti byly subjektivně hodnoceny jako méně zábavné či přínosné. Tanec jako motoricky náročnější činnost se umístil uprostřed.

Tabulka 3 - poměr negativního hodnocení průběhu aktivit

Negativní	Počet dívek				
	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost
Výtvarné činnosti	11%	56%	22%	33%	33%
Sportovní činnosti	22%	44%	33%	22%	44%
Tanec	33%	44%	56%	56%	33%
Pracovní činnosti	44%	78%	78%	67%	78%
Příprava pokrmů	56%	67%	44%	56%	11%

Tabulka 3 podrobně popisuje poměry záporných hodnot sledovaných jevů k celkovému počtu – stejné kritérium u stejné činnosti pro všechny klientky, tedy vždy k devíti dílčím hodnotám.

Z tabulek je zřejmé, že největší aktivitu klientky vykazovaly při výtvarných aktivitách, velkou motivací pro ně byly zejména výrobky, které měly jasný účel a mohly je ponechat. Nejmenší účasti se pak dostávalo přípravě pokrmů, což byla pro dívky nová aktivita, kterou jsem zařadila na základě rozhovoru, z něhož vyplynulo, že se doma nikdy neúčastnily vaření ani v kooperaci s rodinnými příslušníky a ani samostatně.

Dalším hodnoceným kritériem byla schopnost klientek při aktivitě spolupracovat, vzájemně si dopomáhat, vést jedna druhou, přihrávat si při hře či si jen půjčovat pomůcky. Největší spolupráce se objevovala při sportovních aktivitách a také při tanci. Dívky soupeřily v týmech proti sobě, což jim bylo velkou motivací, nebo naopak toužily se naučit nové taneční pohyby. Naopak nejméně byly schopny kooperovat při pracovních činnostech, které byly další nově zařazenou aktivitou. Ani jedna z dívek neměla v rodinném kruhu možnost pracovat na zahrádce.

Při pozorování jsem rovněž zaznamenávala, jaké nadšení pro aktivitu klientky vykazují. Zda se zapojují s entusiasmem či odporem, jestli si aktivitu užívají nebo jsou po celou dobu otrávené. Sledovala jsem i jejich slovní projevy a vzájemnou komunikaci. Vše jsem zohlednila při záznamu do archu. Nejvyšší míra nadšení se projevovala při výtvarných činnostech – u všech aktivit byly nadšeny 2 z dívek, dívka X3 byla v opozici při 2 aktivitách (výroba koráلكových zvířátek, výroba koráلكového pouzdra). Kreativní činnosti jsou pro klientky rovněž nejčastější volnočasovou aktivitou. Toto vychází z osobnostních preferencí dívek, kdy rády sledují výsledky své práce. Nejmenší nadšení se

opět u klientek objevilo při pracovních činnostech, kdy při 78% aktivit dívky byly negativně naladěny. Nejčtenější stížnosti padaly na náročnost aktivity – pobyt na slunci, nepříjemná pozice, zbytečnost činnosti, časová náročnost.

Jedním ze sledovaných faktorů bylo rovněž, zda dívky činnost dokončily. Velkým problémem je nestálost, deficity pozornosti a vůle, abulie a také deficity soustředění. Klientky často opouštějí činnosti, které si samy volí, rovněž se začnou nudit na samostatných vycházkách nebo při sledování filmu. Většinu činností spontánně opouštějí velmi brzy po zahájení. Pouze jedinou z nabízených činností dokončila všechna děvčata a to hod na koš, jednu ze sportovních činností. Jedinou zcela nedokončenou činností byla u sledovaného vzorku poslední příprava pokrmu (cukínová buchta), kdy děvčata odmítla uklízet a umývat nádobí. Paradoxně dvě z nich (X1 a X3) nakonec hodnotily aktivitu jako příjemnou a byly s ní spokojeny.

Posledním bodem výzkumu byla spokojenost s nabízenými aktivitami, děvčata hodnotila ihned po dokončení. Všechny sledované klientky byly spokojeny u dvou činností. U již zmíněného hodu na koš, který byl také jedinou všemi dokončenou činností, a při přípravě pokrmů v první fázi výzkumu – pečení bublaniny. Klientky byly velmi nadšené z výsledku práce, ačkoli neparticipovaly všechny stejnou měrou, nakonec se shodly, že aktivita byla příjemná a její výsledky uspokojivé.

Celé pozorování poukazuje na neochotu klientek účastnit se volnočasových aktivit, celkově je pro ně řízená činnost velmi náročným procesem i když je aktivita oblíbená nebo příjemná. Klientky preferují výtvarné a sportovní aktivity a také tanec. Další výstupy pozorování vztahují přímo k jednotlivým pozorovaným subjektům.

5.5.2 Shrnutí rozhovorů

Rozhovor byl veden s každou klientkou individuálně, celý upravený přepis v příloze č. 3. Více k metodologie sběru dat v podkapitole 5.3 Metodologie výzkumu.

První okruh byl zaměřen na trávení volného času v rodině, zda dívky s rodinou využívaly čas aktivně, jaké činnosti vykonávaly a případně s kým nejčastěji. Dvě z dívek doma s matkami pečují o domácnost, ale nevaří, což bylo východisko k volbě jedné z výzkumných aktivit. Dívka X 3 jako jediná není ve volném čase v kontaktu se sourozenci, další dvě tráví péčí o mladší členy rodiny většinu volných chvil. Celkově

z rozhovoru vyplynulo, že dívky by rády trávily s rodinou čas aktivněji například výlety a poznáváním okolí.

V dalším oblastí výzkumu bylo to, jak dívky samostatně strukturují své volnočasové aktivity, zda mají nějaké koníčky nebo kroužky. Bohužel dívky nemají žádné koníčky, pouze jedna z nich aktivně navštěvuje volnočasovou aktivitu a to tanec. Další dívka v mladším školním věku navštěvovala výtvarný kroužek, ale po půl roce aktivity zanechala.

Třetí okruh byl zaměřen na trávení volného s vrstevníky, jestli s kamarády mají nějakou oblíbenou činnosti aktivního charakteru. Dívky jsou zvyklé trávit čas spíše bezcílným procházením se a konzumací tabákových výrobků. Když jsem se jich opakovaně ptala, co dělají venku, odpovídaly, že si jen tak povídají. Nebyly však již schopny reprodukovat obsah sdělení či konkretizovat tematické okruhy. Jejich zájmy jsou zaměřeny na konzumaci spíše než na aktivitu.

Následující otázky byly zařazeny pod tématem trávení volného v DDS, zda dívky našly nějaký nový koníček, zda je některé aktivity baví víc než jiné a která činnost pro ně byla doposud nejlepší. Většina dívek ve výchovné skupině se obecně shoduje na tom, že nejlepší jsou samostatné vycházky, způsob trávení času v jejich rámci však není pestrý, strukturovaný a ani aktivní. Výzkumné subjekty ve dvou ze tří případů vypověděly, že by uvítaly více samostatných vycházek, touha po svobodě je velmi silná a jakákoli řízená činnost, byť zábavná je při klientky svazující a ve výsledku dosti náročná. Za nejlepší aktivitu označily dvě klientky nedávnou návštěvu cirkusu či obecně další výlety a návštěvy vzdělávacích center či památek. Třetí z dotazovaných dívek se výběrové volnočasové aktivity neúčastnila (cirkus) a obecně pokud by dostala na výběr, zda půjde se skupinou nebo na samostatnou vycházku, volila by vycházku (bez organizovaného času a dozoru).

Předposlední oblast rozhovoru byla směřována na subjektivní změny v trávení volného času u sledovaných dívek, zda si našly nové koníčky nebo nějak změnily domácí zvyklosti. Aktivnější děvčata si oblíbila výtvarní činnosti a to zejména díky produktům dané činnosti. Také příprava pokrmů zazněla jako změna v rodinném fungování trávení volného času, kdy se klientka samostatně rozhodla strukturovat si čas ve prospěch aktivní činnosti. Klientka X2 navázala na taneční kroužek, který provozovala dříve volnočasovou aktivitou v okolí, kdy pravidelně dochází do nízkoprahového centra.

Poslední sledovanou oblastí v rozhovoru byly pocity klientek, zda je nabízené aktivity baví, zda jim nějaké nechybí, případně které a které volnočasové aktivity jim naopak vadí. Klientka X3 byla ke konci rozhovoru již v tenzi a reagovala negací všech činností i samotného rozhovoru, neopakovala jsem však poslední část rozhovoru, neboť její nastavení na spolupráci je omezené i v jiných oblastech a výzkum by tím pádem byl zkreslen. Všechny klientky se shodly na tom, že mají subjektivně příliš času organizováno a chtěly by více samostatných vycházek. Nejméně oblíbenou činností jsou práce na pozemku DDŠ. Aktivity dívky baví a dostačují jim, ale stále se vracejí ke své potřebě volnosti, je pro ně velmi svazující muset se pohybovat pouze v rámci vytyčených hranic. Klientky rovněž nejsou zvyklé muset systematicky vykonávat nějaké činnosti po delší časové úseky, jsou potom velmi vyčerpané a to i u relativně krátkých činností, celodenní program musí být vystřídán nejméně stejně dlouhým odpočinkem.

5.5.3 Představení jednotlivých případů

V následujících případových studiích představím jednotlivé klientky s nimiž jsem prováděla šetření. Kazuistiky jsem vypracovala na základě analýzy dokumentace dostupné v DDŠ Wattova, s nimiž pracuji také sama s vědou v nich průběžnou dokumentaci sociálně-pedagogické práce. V kazuistikách dokládám zkušenosti z praxe za období jednoho roku při činnosti skupinového vychovatele volnočasových aktivit dívek umístěných v DDŠ. Z důvodu ochrany osobních údajů jsou klientky označeny X1, X2, X3. V rámci případových studií se odrážejí rovněž mé zkušenosti s jednotlivými klientkami a to převážně v doporučených postupech, které jsem vypracovala na základě studia dokumentů a pohovorů s etopedem a psychologem zařízení.

Do kazuistik jsem také doplnila závěry z dílčího výzkumného šetření.

Kazuistika X1, 14 let

Důvody pro umístění do DDŠ – záškoláctví, nedostatečná péče, útěky, lhaní, agresivita

Rodinná anamnéza

Oba rodiče dívky jsou romského původu. Otec s matkou nežije, jsou rozvedeni. Z jejich předešlého manželství vzešlo 7 dětí a to 4 dívky a tři chlapci. Otec i matka jsou dlouhodobě vedeni na ÚP. Partnerství rodičů bylo nefunkční kvůli otcově závislosti na

alkoholu, matka se proto odstěhovala z ubytovky, kde předtím spolu pobývali. Matka žije s novým přítelem, v domácnosti má dvě nejmladší děti. Ostatní děti byly ve výchovných ústavech. X1 je od listopadu 2017 umístěna do DDS Wattova. Oba rodiče jsou s X1 v kontaktu, občas X1 jede k jednomu z nich na víkendový pobyt. Matka je často s X1 telefonicky ve spojení, kde mluví se svou dcerou vulgárně, spíše jako kamarádka. X1 ji také tituluje vulgárně a bere svou matku, jako svoji vrstevnici.

Osobní anamnéza

X1 se narodila jako páté dítě, těhotenství bylo plánované. X1 vyrůstala v kolektivu romské komunity na ubytovnách. Od 9 let kouří krabičku cigaret denně. Má zkušenosti i s alkoholem. Drogy neguje, vyzkoušela marihuanu, ale neláká ji to. Její starší sourozenci užívají drogy. Vyjadřuje se často vulgárně, má omezenou slovní zásobu. Pozornost a paměť je na velmi špatné úrovni. Její osobnost je emočně plochá, nedůvěřivá, nesnáší změny, vztahovačná, impulsivní a má časté projevy psychomotorického neklidu. Dívka má velmi primitivní návyky vycházející z rodinné výchovy, velmi často lže a upozorňuje na sebe. V kolektivu je oblíbená. Je fixovaná na rodinné příslušníky. Její projevy agresivity a záchvatovité chování byly impulsem k měsíčnímu diagnostickému pobytu v PN Opava, kde byla medikována. Zpráva psychiatrické nemocnice uvádí, že je dívka emočně nezdrženlivá a plochá, provokující, oplzlá, vulgární a bez zábran. Dívka svůj volný čas trávila převážně mezi kamarády a závadovými osobami mimo domov. Toulala se, přespávala s vrstevníky ve sklepích. Celodenní aktivitou bylo kouření tabákových výrobků a konzumace alkoholických nápojů. Zcela bezhraniční.

Školní anamnéza

X1 mateřskou školu absolvovala rok před nástupem do ZŠ. Chování X1 na prvním stupni základní školy bylo již problémové. Nedostatečný prospěch a velkou absenci ve škole rodiče řešili častým přemísťováním dcery do jiné školy. X1 chodila do celkem osmi základních škol v průběhu 8 let. X1 díky rozsáhlé neomluvené absenci ve školských zařízeních dnes stále neovládá trivium. Úroveň vědomostí má X1 na úrovni žáka druhé třídy prvního stupně základní školy. Od listopadu je dívka umístěna do zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy DDS Wattova, kde navštěvuje poslední rok povinnou školní docházku. Dívka byla přemísťována do zařízení, jelikož měla problémové chování jako je lhaní, nerespektování autorit, útky, agresivita a tím narušovala celý chod dětského domova na Svatém Kopečku, kde byla umístěna dříve. V DDS ve škole X1 nechce spolupracovat, k jakékoliv výuce má odpor, nemá zájem se vzdělávat, nebaví ji to. V

hodinách stále vyrušuje, oslovuje pedagogy vulgarismy, předvádí se mezi ostatními spolužáky. Prospěch má velmi špatný. Celkově je dívka necitelná, v komunikaci nezdrženlivá, hlučná, snaží se s dospělými manipulovat, provokovat a vzbuzovat rozruch. Neustále zkouší, kam až může zajít.

Osobnostní charakteristika dle zprávy psychologa DDŠ

Rodina zcela dysfunkční, vazby patologické, rodiče s výchovným přístupem liberálním a těžce zanedbávajícím, neschopni důslednosti, vedení k zodpovědnosti. Časně seznámena s alkoholem, cigaretami a sexem. Přesto vůči rodině, jako všechny děti zanedbávané a deprivované, ochranný postoj, nedá na rodinu dopustit, lpí na rodině, ale emočně nezakotvená, bez bazálních rodinných jistot. Matka je zdrojem neklidu, tenze a agrese. X1 je simplexní, konzument, bez ambicí, zájmů, sexuálně nezdrženlivá, provokující, bez základních vazeb a bez zábran.

Záznam z etopedické zprávy

Do zařízení byla dívka umístěna na základě soudního rozhodnutí ústavní výchovy. X1 se s ústavní výchovou nesmířila, od nástupu do DDŠ v Ostravě má 11 útěků. Při nástupu byla dívka seznámena s vnitřním řádem, který se snaží respektovat. Do skupiny byla přijata bez problémů. Dívka se staví odmítavě ke školní výuce, ale nabízené aktivity ji dokážou zaujmout. Při zátěžových situacích je agresivní, útočí, křičí, třepe se, zrychleně dýchá, je vulgární, vyhrožuje fyzickým útokem ostatním dívkám či pedagogickým pracovníkům. Frustrační tolerance je značně snižena. V komunikaci s dospělými lže, má sexuální narážky, snaží se jimi manipulovat a posunovat hranice, kam až může zajít.

Následná doporučení:

Výchovný program je nutný zaměřit na přijetí základních společenských norem, na zlepšení a pravidelnost hygienických návyků. Dále je nutné motivovat a zlepšit vztah ke školnímu prostředí a klást důraz na nutnost vzdělání. Další nutností je zaměřit se na sexuální chování a návykové látky, neméně důležité je usměrňovat chování dívky, motivovat a naučit kvalitně využívat volný čas.

Poznatky z pozorování

Dívka X1 má velmi nevyrovnaný výkon, její aktivita byla nerovnoměrná jak v čase tak v rámci sledovaných oblastí. Vždy aktivní a nadšená byla pouze u výtvarných činností. Překvapivě ne vždy je dokončila, rychle ztrácí motivaci a soustředění. Celkově je líná a

není uvyklá aktivita, fyzicky zaměřené činnosti jsou při ni náročnější, zcela bojkotoval práci na pozemku a to hned dvakrát. Velmi ji v první fázi zaujala taneční aktivita, ale zřejmě proto, že byla stejně neúspěšná jako ostatní děvčata a tím se změnila atmosféra a všechny klientky se velmi bavily. Schopnost spolupracovat byla lepší ve výtvarných a sportovních činnostech, dívka si velmi ochotně nechávala radit a pomáhat a ukazovat, co má dál dělat. Její soutěživot ji motivovala při týmových sportech, naopak vybíjená byla velmi náročná, dívky X1 a X2 se dokonce začaly dohadovat. Sportovní činnosti však byly jedinými aktivitami, které klientka neopustila. V celém výzkum hodnotila kladně vždy aktivity příprav pokrmů a to hlavně kvůli produktům práce. Dívka X1 velmi ráda jí, jídlo je jejím hlavním zájmem a velkou motivací. Klientka je ochotna vykonávat aktivity navíc, pokud je cílovou odměnou nebo výsledkem nějaký pokrm.

Poznátky z rozhovoru

Dívka je velmi vázána svou rodinu, většinu času mimo DDŠ tráví se sourozenci nebo s matkou. Častě figuruje jako doprovod mladších sourozenců, se staršími tráví času méně.

„ Nejčastěji chodím ven s malýma, ale taky s L. a nebo P., ale oni většinou chodí s někým jiným. Nejvíce chodím na hřiště, malí si tam hrajou a já si vyžebrám nějakou cigaretu. Nebo si nasbírám špaky. “

Stěžejním tématem nízká aktivita až lenost dívky, kdy svůj volný čas tráví zahálkou. Jedinou aktivitou mimo DDŠ je péče o sourozence nebo domácnost.

„S mamou doma děláme pořádek, někdy taky jedeme k babičce ji pomoci, už je stará. Ale nejvíce chodím ven s kamoškama a kuřime. Taky chodí s náma jeden kluk, ten má někdy krabku. Nebo jdu ven s L., ona bude mít miminko, ale bojí se to říct mamě. “

Největší prioritou je trávení času s kamarády, dívka se opakovaně vyjadřuje, že by řízené volnočasové aktivity raději nahradila samostatnými vycházkami bez jasných cílů a činností. Při dotazu zda je s nabídkou aktivit v DDŠ spokojená a zda ji baví, odpověděla:

„Jako je tady toho hodně, furt musíme něco dělat, se nemůžu ani chvíli dívat jen tak na televizi, bych si poslouchala písničky. Nebo bych šla ven a kuřila. Furt musíme něco s vychnama dělat a jsou to většinou samé debiloviny. Jako ty některé výlety jsou dobré, ale jak jsme byly na tom kopci, to bylo úplně šílené, sem myslela, že tam nedojdu, ale ten Cirkus byl super! V Cirkuse jsem ještě nebyla byl tam tygr a klauni. A taky jsme měli rozchod a ja jsem si sehnala špaky a kuřila, to bylo dobré. “

Významným přínosem bylo trávení volnočasových aktivit v DDS pro dívku v oblasti přípravy pokrmů, kdy sa samostatně začala zapojovat do vaření a pečení doma, tato činnost ji přináší uspokojení.

„Jo, já jsem doma pekla tu buchtu, co jsme dělaly, s tím ovocem, mama říkala, že to bylo dobré. Zavezla jsem i babině a pak mi mama dovolila pomahat ji s omačkou. Dost mě to baví, chtěla bych aji možná jít na kuchařku, ale to nevím, jestli mě mamina pustí.“

Celkově je dívka spíše méně aktivní a snadno unavitelná, ale při sledovaných volnočasových aktivitách se zapojovala a snažila se jít za své limity. Pouze třikrát činnost zcela odmítala, což je podstatná změna proti její ochotě spolupracovat po nástupu do zařízení.

Kazuistika X2, 13 let

Důvody pro umístění do DDS – záškoláctví, nedostatečná péče, toulky, lhaní, úteky

Rodinná anamnéza

Rodiče nebyli nikdy sezdáni. Otec v minulosti opakovaně ve výkonu trestu odnětí svobody, agresivní ve vztahu k družce i k dětem, na výchově se nepodílí, pasivní rodičovská role, bez telefonického kontaktu, silná závislost na alkoholu. Matka romského původu, drogově závislá, slabé rodičovské kompetence, nedostačující péče, není pro děti rodičovským vzorem a svým chováním ohrožuje jejich mravní vývoj. Nyní je matka ve vazební věznici v Ostravě, obviněna z přečinu týrání osoby žijící ve společné domácnosti. Matka již v minulosti potrestána soudem za špatnou výchovu. X2 má devět sourozenců: 3 sestry a 6 bratrů, v současné době jsou 4 zletilí, ostatní v ústavní péči.

Osobní anamnéza

X2 se narodila jako sedmé dítě v pořadí, těhotenství plánované a chtěné. Rodiče s dětmi střídali často ubytovny, kde děti byli převážně samy bez dozoru. X2 měla velkou absenci ve škole, s ostatníma dětma zůstávala doma, bez jídla a finančních prostředků, špinavá, zanedbaná. Matka byla stále bez peněz. Finance získávala od sousedů, snažila se v nich vzbudit lítost, a pokud ji někdo nevyhověl, byla agresivní a fyzicky je napadala. X2 vyrůstala mezi závadovými osobami, ve špatných podmínkách, bez zázemí a dostatečné výživy. Je silnou kuřačkou, kouří od svých 7 let a to 10 až 15 cigaret denně. Alkohol a drogy neguje. V kolektivu je oblíbená, někdy vzdorovitá, agresivní. Je středem pozornosti,

touží ve všem vynikat a upozorňuje stále na sebe. Často užívá vulgární mluvu, vzteká se a vyhrožuje. Má značný problém respektovat autority.

Školní anamnéza

X2 do MŠ nikdy nenavštěvovala. Chování X2 na prvním stupni základní školy bylo problémové. Nedostatečný prospěch a velkou absenci ve škole rodiče řešili častým omlouváním pro nemoc a přemísťováním dcery do jiné školy. X2 chodila do celkem osmi základních škol před přestupem na ZŠ v DDS Wattova. V žádné škole X2 nebyla schopna adekvátní spolupráce, stále porušování vnitřního řádu, vulgarita, fyzické napadení spolužáků. Dívka byla vzteklá, vyhrožovala pedagogům. Od října 2017 je dívka umístěna v rámci zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy do DDS v Ostravě, kde plní povinnou školní docházku. Dívka byla umístěna do zařízení, kvůli problémovému chování jako je: lhaní, nerespektování autorit, útky, agresivita, kterým narušovala celý chod dětského domova. V DDS ve škole X2 spolupracuje, škola ji baví a projevuje snahu plněním úkolů navíc. Zapojuje se do různých aktivit, ze všeho nejvíc ji baví tělocvik. Je samostatná, rychlá a pracuje velmi dobře s pochvalou.

Osobnostní charakteristika dle zprávy psychologa DDS

X2 je ve verbálním projevu výřečná, používá často slangových výrazů, jsou u dívky zanedbány základní algoritmy, pozornost a paměť je rozkolísaná. Osobnost je emočně plošší, někdy agresivní a útočná. Velmi primitivní návyky vzhledem rodinné anamnéze. Časté projevy neklidu a instability. Dívka je na svůj věk velmi protřelá. Je vůdčí typ, ráda na sebe vztahuje pozornost, upřednostňuje svobodu a samostatnost, náladová, časté lhaní, největší hodnotu vnímá v rodině. Celkově je dívka vztahovačná, s ostatními klientkami vychází, vztah rodiny k dívce je bez zájmu.

Záznam z etopedické zprávy

Dívka byla do zařízení umístěna z důvodu záškoláctví, nerespektování autorit, lhaní, útky a toulky, agresivita a vulgarita. Při nástupu do zařízení byla podrobně seznámena s vnitřním řádem, který se snaží respektovat. Díky své osobnostní charakteristice dívka byla přijata do skupiny bez obtíží. Při samostatné činnosti odvádí dobrou práci, motivačně na ní působí pochvala.

Následná doporučení:

Výchovný program je nutný zaměřit na přijetí základních společenských norem, zlepšení sebeovládání plnění povinné školní docházky. Vhodné je pracovat na vytváření adekvátního náhledu na své jednání. Netolerovat lhaní, manipulaci či agresivitu. Snažit se rozvíjet empatii a toleranci druhých lidí. Učit smysluplně využívat volný čas.

Poznátky z pozorování

Dívka X2 byla po celou dobu výzkumu nejaktivnější, je schopna se velmi rychle nadchnout, její povaha je bezprostřední a veselá. Její nejoblíbenější činností je tanec, poslední taneční aktivitu si sama připravila ve spolupráci se mnou a celou vedla sama, zcela bez potřeby podpory. V posledních dvou sledovaných aktivitách byla již méně nastavena na spolupráci, a jako jediné je hodnotila negativně. V podstatě byla stržena energií skupiny. Dívka se rovněž postavila do opozice při druhé sportovní činnosti (přehazovaná), toto bylo však způsobeno dalšími vlivy (první měsíčky klientky), kdy byla dívka celkově v nepohodě. Dívka X2 projevila rovněž největší schopnost spolupráce. Všechny aktivity probíhaly v letních měsících, kdy dívka X2 vzhledem ke svému rodinnému zázemí neměla možnost dlouhodobých pobytů doma a tak byla velmi vděčná za všechny připravené aktivity a s nadšením se jich účastnila.

Poznátky z rozhovoru

Dívka X2 byla v průběhu celého výzkumu nejaktivnější, aktivně se neúčastnila pouze na jedné činnosti v průběhu výzkumu, aktivity ji bavily, pouze třikrát nebyla spokojená. Svůj čas doposud strukturovala spíše v závislosti na sourozencích a rodině, nyní se s rodinou stýká velmi sporadicky. Má velmi silnou vazbu na matku a v úvodu rozhovoru vztahovala svá přání na trávení volného času k ní.

„Já bych hlavně chtěla zase být s mamou, abychom zase byly doma a ona vařila a já bych jí pomohla, nikdo neumí vařit jako moje mama, možná jenom babina. Babina je vyučená cukrářka, takže ona vařit umí.“

Dívka jako jediná má zkušenost s pravidelnou volnočasovou aktivitou, navštěvovala taneční skupinu provozovanou pro romské dívky. Tato skupina měla za cíl předávat tradice romské kultury mladým romským dívkám, stěžejní aktivitou byl tanec a zpěv. Vyprávěli si však také příběhy z romské historie a povídali si.

„Já jsem chodila do Srdce, tam jsme s holkama tancovaly, byly jsme i 3x na vystoupení, jako vystoupení bylo vícekrát, ale jen 3x jsme jely autobusem někam pryč. Jinak jsme měly i soutěže, vám ukážu pak video.“

Jiné aktivity pouze v rámci DDS, samostatně si čas strukturuje velmi podobně jako ostatní dívky. Nejrady chodí ven s kamarády a kouří, ale velmi ráda chodí také do nákupních center a tam si nakupuje sladkosti, v podstatě za všechny peníze, které má dostupné. Cigaretu oželí bez větších problémů, je schopna někouřit i několik dní.

„Nejrady chodím do Karolíny třeba si koupit nějaké jídlo. Nebo aspoň tady do obchodu v osobku, to radši nebudu kuřit, než aby si nedala nic.“

Nové aktivity a pak zejména nejrůznější výlety nebo návštěvy okolních zajímavostí či vzdělávacích center jsou pro dívku velmi zajímavé.

„Nejlepší byly ty výlety, jak jsme byly v Zoo, v Cirkuse, v Dolní oblasti a taky na tom dětském dnu, jak tam byli Mirai. Ale taky se mi líbily ty korálky, udělala jsem mamě přívěšek na klíče, toho koníka.“

Dívka je vděčná za většinu aktivit a také za pozornost vychovatelek, ráda ale také tráví čas s vrstevnickou skupinou, velkým posunem je zapojení do volnočasových aktivit, které sama považuje za prestižní a výběrovou aktivitu. Klientku příliš nezaujala práce na záhoncích pozemku DDS, ale výsledky ji oslovily, po výzkumu sama navrhla vysazení nových květin.

„Jak jsme pletly ty záhonky, to byla úplná šikana, sem si připadala jako nějaká konina. V tom vedru furt na slunku. Ale jak ty cukíny vyrostly, to je krása! Jsou úplně velké, jednu jsem sice rozsekala, jak jsme je minule okopávali, ale ostatní jsou obří!“

Kazuistika X3, 14 let

Důvody pro umístění do DDS – záškoláctví, domácí krádeže, páchání provinění, nerespektování autorit, agresivita, toulky, útky, sebepoškozování

Rodinná anamnéza

X3 je dítětem nemanželským z neúplné rodiny. Otec není znám, matka údajně žije u neznámého přítele, žádné ze svých dětí nemá matka ve své péči. Matka nezletilá je uživatelkou návykových látek, o dceru nejeví zájem. Vždy slibuje nápravu a změnu, své

sliby však nedokáže dodržet. Dívka je umístěna v DDŠ Ostrava od ledna 2018. X3 má dalších devět sourozenců a to 3 sestry a 6 bratrů.

Osobní anamnéza

X3 pobývala do roku 2012 v DD Prostějov. V roce 2012 byla svěřena do pěstounské péče dědečka a jeho manželky – fakticky v této domácnosti pobývala od roku 2010. Matka se nikdy o dceru nezajímala a v této době nebyl její pobyt znám. I v pěstounské péči se objevily výchovné problémy, dívka doma kradla peníze, lhala a utíkala z domova. Přes sociální sítě navazovala nevhodné kontakty s cizími muži a často utíkala za nimi i přes noc. Poté umístěna do DDÚ Olomouc, následně pobyt v PN Šternberk, jelikož má dívka tendence k sebepoškozování. Zde byl pobyt ukončen se závěrem, že se jedná o potíže výchovného charakteru. Dívka je medikována. X3 je chronická lhářka, stabilně se snaží manipulovat s dospělými i s ostatními klientkami. Touží po pozornosti, staví se do lepšího světla. Je méně nadaná, citově a emočně plochá, bez ambicí.

Školní anamnéza

Dívka navštěvovala pouze jednu ZŠ před nástupem do Dětského diagnostického ústavu Svatý Kopeček-Olomouc. Ve škole měla velmi vysokou jak omluvenou, tak neomluvenou absenci. Nerespektovala autoritu učitele a v hodinách nepracovala. Nyní od ledna 2018 ZŠ Wattova 3, Ostrava-Přívoz v DDŠ.

Osobnostní charakteristika dle zprávy psychologa DDŠ

Dívka je zvyklá lhát, manipulovat s dospělými za účelem získání výhody, ve svých požadavcích umí být vytrvalá. Při zátěži je agresivní a vulgární, tendence sebepoškozování. Emočně plochá, bez motorických schopností a dovedností, nezvládá omezení, projevy disociací.

Záznam z etopedické zprávy

Dívka se začíná postupně projevovat, je schopna agrese, fyzicky napadla jinou dívku ve skupině, několikrát vyhrožovala fyzickým útokem na vychovatele. Má konfliktní vztahy ve skupině, často bývá zdrojem konfliktů. Několikrát se vyskytlo sebepoškozování ve formě řezání se po těle žiletkou. Časté útěky dívky, kde se v jejich průběhu vyskytují krádeže.

Doporučované postupy:

Je důležité se zaměřit na přijetí společenských norem a zlepšení vztahu ke školnímu prostředí. Dívka touží po pozornosti dospělých, je nutné poskytovat motivaci především při vhodném chování. Nutno ověřovat si informace, nedávat prostor k manipulaci, dívka je velký lhář. Zavedení režimové terapie, jasné hranice chování.

Poznatky z pozorování

Klientka X3 byla v průběhu celého pozorování v největší opozici z celé výchovné skupiny. Mezi jednotlivými fázemi pozorování byla na několika útečích, jejím hlavním zájmem je svoboda a volnost, dívka není zvyklá na žádná omezení a ani na organizaci vlastního času. První fáze výzkumu se konala po čtrnáctidenním útěku, klientka tedy byla v režimu omezení plynoucích z porušení vnátrního řádu DDS. V prvních dnech výzkumu tedy vůbec nespolupracovala, nebyla motivovaná a ani ve fyzické kondici. Dívka jedinou aktivitu celou odvedla, spolupracovala u ní, velmi ji bavila a ještě ji ona sama subjektivně zhodnotila jako příjemnou. Touto aktivitou byla výzdoba svíček drátkováním a korálky. Aktivitu přípravy pokrmu hodnotila dvakrát kladně, ač se jí zúčastnila pouze formálně svou přítomností neboť ostatní dívky se s ní vždy o výsledný pokrm podělily. Klientce X3 více vyhovovaly pohybové aktivity. Celkově ohodnotila kladně 6 aktivit z 15, ačkoli ne na všech participovala, bavilo ji alespoň je sledovat. Spolupráce je pro dívku X3 velmi nesnadná, je zvyklá být sama za sebe a na nikoho se příliš neohlížet, spolupracovala pouze třikrát.

Poznatky z rozhovoru

Poslední z dívek je nejméně aktivní a nejméně spolupracující, pobyt v DDS je pro ni příliš náročný, nezvládá žádná omezení a režimová opatření, není vůbec uvyklá respektovat nějak autority nebo pravidelně vykonávat nějaké činnosti. Domácí zázemí nebylo dostatečné, dívka není motivována, velmi jí záleží na kontaktu s matkou, která je dlouhodobě nespolupracující. Dívka sama je rezignovaná a bez sebeúcty. Klientka v době výzkumu několikrát utekla, na útěku strávila vždy několik dní. Následující dny po návratu vždy v ještě výraznější opozici než obvykle,

Klientka netráví žádný čas aktivně, občas vypomáhala v mladším věku dědově manželce s lehčím úklidem, ale toto brala spíše jako trest nebo nepříjemnou povinnost.

„Já doma moc nejsem, stejně mě tam nechcou, tak proč bych se ponižovala. Nechci s nima mít nic společného. Dřív jsem musela babině pomáhat s úklidem, ale teď už by mě k tomu nedonutila.“

Kleinta X3 mezi své koníčky řadí potulky s kamarády, žádné jiné aktivity nevykonává. Baví ji jen tak si povídat nebo se procházet. Její apatie se odráží i ve všech činnostech v rámci výzkumu, kdy aktivitu projevila v 7 z 15 činností a dokončila pouze 4, spokojená byla také pouze se 4. Jedinou její prioritou a zájmem je vlastní sovoboda, tuto jedinou hodnotu ctí. Při otázce, jaká ji chybí aktivita odpověděla:

„Nebaví mě tady ty věci, co nás nutíte dělat. Nechci dělat ty zbytečnosti a ztrácet tím čas, nemůžete mě k tomu nutit. Chtěla bych být venku. Tady to je horší než vězení, chybí mi svoboda.“

Celkově negativní ladění dívky se projevilo i v rozhovoru. Klientka umí být také vmlouvavá a milá, předvádět se v lepším světle, ale ví-li, že nepochodí, stává se z ní velmi nepříjemná osoba s odporem ke všem a všemu.

5.6 Interpetace výsledků výzkumu

Nyní shrnu konkrétní výzkumné otázky, ačkoli jsme většinu z nich zodpověděla již v předchozích řádcích při vyhodnocování dílčích výzkumných celků a také v rámci případových studií.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jsou volnočasové aktivity subjektivním přínosem pro klienty DDŠ?

Dvě ze tří dívek považuje většinu volnočasových aktivit v zařízení za přínosné, jedna z nich se v závislosti na podporu ze strany DDŠ začala věnovat externí řízené volnočasové aktivitě – navštěvuje taneční kroužek. Všechny klientky společně označily dvě aktivity za zábavné a aktivně se do nich zapojily. Celkový přínos řízených aktivit zařízení se projevuje pozvolna a dívky si jej uvědomují spíše zpětně. K objektivnějšímu posouzení by byl třeba delší výzkum a také zřejmě širší výzkumný vzorek.

Dílčí výzkumné otázky:

1. Účastní se klientky rády volnočasových aktivit nabízených v DDŠ?

Klientky jsou s aktivitami spíše spokojeny, většina je baví. Záleží hodně na aktuálním ladění konkrétní dívky. Činnosti, které jsou krátkodobějšího charakteru, jsou preferovány víc než na sebe navazující činnosti bez okamžitého výsledku. Nejoblíbenější jsou výběrové aktivity mimo zdi ústavu – nejrůznější výlety, výstavy, kulturní či výukové akce.

2. Účastnily se klientky volnočasových aktivit i před nástupem do DDŠ?

Před nástupem do DDŠ se volnočasových aktivit účastnila pouze jedna dívka z výzkumného šetření. Zde je možné vysledovat souvislost mezi neschopností strukturovat si čas a trávit ho aktivně a poruchami chování. Sociální zázemí a funkčnost rodiny nastavuje preference ve výběru trávení volného času spíše směrem k zahálce a nulovému rozvoji.

Z do výzkumu nezařazených klientek pobývajících v DDŠ v době výzkumu, žádná další nikdy nevykonávala pravidelnou volnočasovou aktivitu. A ani je žádná do nové nezapojila.

3. Vyhovuje klientkám nabídka volnočasových aktivit v DDŠ?

Klientky jsou s aktivitami v DDŠ spíše spokojené, pouze jedna z dívek odpověděla, že ji aktivity nebaví. Dívky nebyly schopny formulovat, jaká aktivita jim chybí, pouze se odvolávaly na nedostatek volného času na samostatné neřízené vycházky. Jejich představa je nerealizovatelná, nejraději by odcházely a přicházely dle svého přání bez ohledu na jakákoli režimová opatření.

4. Baví klientky volnočasové aktivity nabízené v DDŠ?

Dle hodnocení spokojenosti v rámci pozorování, je možné říci, že dívky aktivity baví. Z mého pohledu jako zúčastněného pozorovatele mohu říci, že například při hodu na koš, což byla jedna ze sportovních aktivit, se dívky velmi bavily, aktivitou jsme strávily celé dvě hodiny a všechny děvčata se smála a žertovala. Také při výtvarných aktivitách, jsme si povídaly a klientky byly spokojené, velmi se jim líbilo navlékání korálků, jak z několika malých kousků vznikne nádherné a užitečné dílo. Také je těšily

výsledky přípravy pokrmů – při rozhovoru na konci prázdnin dívky zmínily, jak byli příjemné, že si samy vypěstovaly cukíny a pak z nich uvařily. Tento moment pro mě byl velmi motivující, ačkoli nebyl součástí výzkumu.

5. Navštěvují klientky volnočasové aktivity i mimo organizovanou výchovnou činnost?

Jak jsem již zmínila, pouze jedna z dívek se věnuje volnočasovým aktivitám mimo organizované činnosti v rámci DDŠ. Ze změn v průběhu výzkumu u dívky X1 je ale znát, že dlouhodobé působení aktivně tráveného času povolna upravuje osobnostní nastavení ku prospěchu volnočasových aktivit.

Celkově hodnotím výsledky výzkumu jako přínosné a uvádějící další otázky směřující k dalšímu výzkumu. Klientky se povolna přizpůsobovaly změnám v trávení volného času ve prospěch přínosných aktivit či seberozvoje. Všechny výzkumné otázky formulované v úvodu výzkumu byly zodpovězeny a případové studie komplexně dokládají vztah klientek DDŠ k volnočasovým aktivitám, jakožto vzorku s poruchami chování. Mou snahou bylo také poukázat na důležitost sociálního pedagoga, jakožto průvodce při resocializačním či převýchovném procesu. Toto jsem chtěla demonstrovat v rámci interpretací výsledků pozorování. Kde byl sociální pedagog hlavním hybatelem děje.

V rámci takto krátkého výzkumného času bych nebyla schopna odpovědět na otázky, které vyvstaly. Například: Jaký vliv má aktivní trávení volného času na volní vlastnosti? Nebo jak se změny pracovní návyky při dlouhodobém cílením vykonávání určité pracovní činnosti? Tyto otázky navrhuji jako možnou inspiraci pro následný výzkum v dané oblasti s možnými východisky v mém vlastním šetření.

ZÁVĚR

Cílem mé bakalářské práce bylo zmapovat trávení volného času u klientek DDS Wattova v Ostravě, kde jsem v současné chvíli na pozici denní skupinové vychovatelky, jsem tedy s dívkami v pravidelném styku a přímo řídím jejich výchovné aktivity a trávení volného času v zařízení v odpoledních hodinách po výuce. Klientky DDS jsou do zařízení umisťovány pro své poruchy chování a jedním z prostředků resocializace a reedukace chování je strukturované a aktivní trávení volného času.

V teoretické části jsem popsala všechna východiska výzkumného šetření od poruch chování samotných, přes legislativní rámec a výchovná zařízení až po podobné výzkumy vztahu volnočasových aktivit a poruch chování. Neopomněla jsem ani velmi důležitou osobnost a roli sociálního pedagoga jako činitele převýchovného procesu.

Praktická část byla věnována třem fázím výzkumného šetření, které jsem prováděla ve své výchovné skupině se třemi klientkami. Jednalo se o kvalitativní výzkum v rozmezí pěti měsíců. Jeho výsledky jsem zevrubně popsala ve všech fázích a ve vztahu k jednotlivým výzkumným subjektům.

Odpověděla jsem si na výzkumné otázky, stěžejním tématem byl vztah klientek k trávení volného času v DDS. Lze říci, že aktivity jsou pro dívky atraktivní a většinou je i baví. Setkávají se často nově s nějakou povinností pracovat určeným způsobem i mimo prostory školních budov, které nemají příliš v oblibě. Jejich osobnostní nastavení neumožňuje stálou dlouhodobou systematickou práci, vyžadují kratší úseky s různými aktivitami. Motivující je zejména okamžitý výsledek.

Jako velký úspěch vnímám drobné změny v postojích klientek při organizovaných volnočasových aktivitách, kdy dívky jsou schopny si aktivitu vyžádat a poté také dokončit. Bohužel toto hledisko nebylo středem zájmu výzkumu a bylo by velmi časově náročné se mu věnovat. Jako zajímavý námět dalších studií předkládám možnost zaměřit se na dílčí změny v chování jednotlivých klientek, v pracovních návycích a sociálním chování.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BADURA, P., A. MADARASOVA GECKOVA, D. SIGMUNDOVA, E. SIGMUND, J. P. VAN DIJK a S. A. REIJNEVELD. *Can organized leisure-time activities buffer the negative outcomes of unstructured activities for adolescents' health?* [online]. 2018, 2. 6. 2018, 1-9 [cit. 2018-09-02]. Dostupné z: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs00038-018-1125-3.pdf>
2. BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Public promotion, 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.
3. BREZINKA, Wolfgang. *Východiska k poznání výchovy*. Brno: nakladatelství L. Marek, 2001. ISBN 80-86263-23-1.
4. DUNKOVSKÝ a kol., *Sociální pediatrie-vybrané kapitoly*, GRADA, 1999, Vyd. 1., ISBN 80-7169-254-9
5. DUMAZEDIER, J., *Vers Une civilisation du Loisir*, Paris, 1962
6. DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M., *UČITEL Příprava na profesi*, GRADA, 2009, Vyd. 1. ISBN 978-80-247-2863-6
7. FISCHER, S., ŠKODA, J., *Sociální patologie*, PRAHA:Grada, Vyd. 1, 2009, str. 127. ISBN 978-80-247-2781-3
8. HARTL, P; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. str. 253. ISBN: 80-7178-303-X.
9. HÁJEK, B., HARMACH, J. a kol., *Děti, vedoucí, volný čas*, Praha, 2004, IDM MŠMT. ISBN 80-86784-06-1
10. HENDL, Jan a Jiří REMR. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.
11. HOFERKOVÁ, Stanislava. *Trestní odpovědnost mládeže, ústavní a ochranná výchova* [online]. 2009, [cit. 2018-08-09]. Dostupné z: http://ulohy-nrp.webz.cz/Ochranna_a_ustavni_vychova_text.pdf
12. HOŘÍNEK, Jan. *Co víme o poruchách chování?. Základ škola pro žáky se speciálními potřebami* [online]. 2008-2017 [cit. 2018-08-28]. Dostupné z: <http://www.speczs.cz/informace/poruchy-chovani>

13. JÁNSKÝ, P., *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*, GAUDEAMUS, 2014, str. 114-117.
14. JÍRA, O. *Děti, mládež a volný čas* [online]. Praha 10: Institut dětí a mládeže MŠMT ČR, 1997 [cit. 2018-09-10]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1157352599.pdf>
15. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Specifické poruchy učení a chování*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN isbn978-80-7290-657-4.
16. KOHOUTEK, R., *Základy pedagogické psychologie*, BRNO, 1996. ISBN 80-85867-94-X
17. KOHOUTEK, Rudolf. *Psychologie v teorii a praxi: Typy osobností učitelů* [online]. 27. 12. 2009 [cit. 2018-8-27]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/en/0912/typy-osobnosti-ucitelu>
18. KRAUS, B. POLÁČKOVÁ, V. et al., *ČLOVĚK-PROSTŘEDÍ-VÝCHOVA K otázkám sociální pedagogiky*, BRNO:Paido,2001. ISBN 80-7315-00
19. KRAUS, B. *Základ sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
20. LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z., *Psychická deprivace v dětství*, KAROLINIUM,2011, str. 352-358. ISBN 978-80-246-1983-5
21. MALÁ, E., PAVLOVSKÝ, P., *Psychiatrie*, Vyd. 2, Portál, s.r.o., 2010, str. 94. ISBN 978-80-7367-723-7
22. MALÁ, E. *Hyperkinetické poruchy*. In HORT, V., et al. *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Praha: Portál, 2000, s. 307-314.
23. MARTINEC, Jiří. *Volnočasové aktivity jako prevenční faktor problémového chování*. Brno, 2016. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc. PhDr. Věta Vojtová, Ph.D.
24. MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A., *Mládež a delikvence*, PRAHA: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8
25. MATOUŠEK A KOL, *Práce s rizikovou mládeží*, PRAHA: Portál, 1996, str. 38.
26. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

27. MIOVSKÝ, M., *Primární prevence rizikového chování ve školství*, PRAHA, 2010, str. 47-52. ISBN 978-80-87258-47-7
28. PIPEKOVÁ, J., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, BRNO, 2010, str. 380. ISBN 978-80-7315-198-0
29. POTMĚŠILOVÁ, Petra a kolektiv. *Speciální pedagogika nejen pro sociální pedagogy*. Praha: Nakladatelství PARTA, s.r.o., 2013. ISBN 978-80-7320-179-1.
30. PTÁČEK, R., *Poruchy chování v dětském věku*, PRAHA, 2006, str. 11. ISBN 80-86991-81-4
31. PROKOPOVÁ, Mgr. Daniela. *Evropský sociální fond: Etopedie* [online]. [cit. 2018-08-24]. Dostupné z: <http://www.specou.cz/files/eto-prez.pdf>
32. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, Praha: PORTÁL, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6
33. PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 5.vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.
34. SIMONOVÁ, Carmen. *Osobnost pedagoga: Kompetence pedagoga* [online]. 14. 11. 2014,[cit. 2018-08-11]. Dostupné z: http://www.dmhk.cz/public/Image/sekce-typ-171/simonova_osobnost_pedagoga.pdf
35. SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*, Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3
36. ŠIMÍČKOVÁ - ČÍŽKOVÁ, J., *Kompedium obecné a vývojové psychologie*, OSTRAVA, 2004, Vyd1. ISBN 80-7042-364-1(brož.)
37. THEINER, Pavel. *PORUCHY CHOVÁNÍ U DĚTÍ A DOSPÍVAJÍCÍCH. Psychiatrie pro praxi*[online]. 2007 [cit. 2018-08-06]. Dostupné z: <https://www.solen.cz/pdfs/psy/2007/02/09.pdf>
38. VÁGNEROVÁ, M., *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Vyd. 3, PRAHA: Portál, 2004, str. 67. ISBN 80-7178-802-3
39. VÁGNEROVÁ, M., *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*, PRAHA: Karolinium, 2005, str. 145-150. ISBN 80-246-1074-4
40. VOJTOVÁ, V., *Úvod do Etopedie*, BRNO, 2008, str. 91,105. ISBN 978-80-7315-166-9

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

1. *Ministerstvo vnitra České republiky: Volnočasové aktivity* [online]. 2018 [cit. 2018-08-26]. Dostupné z: [file:///C:/Users/svobo_000/Downloads/soc_vyloucení_dobra_praxe__resení_\(64-65\).pdf](file:///C:/Users/svobo_000/Downloads/soc_vyloucení_dobra_praxe__resení_(64-65).pdf)
2. *Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR: Poruchy duševní a poruchy chování* [online]. 7. 3. 2018 [cit. 2018-08-31]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/cz/mkn/F90-F98.html>
3. *Zákon č. 94/1963 Sb., Zákon o rodině, ve znění pozdějších předpisů, č. 315/2004* [online]. © AION CS, 2018 [cit. 2018-08-04]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1963-94>
4. *Zákon č. 109/2002 Sb.: Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů*[online]. © AION CS, 2018 [cit. 2018-08-04]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>
5. *Zákon č. 218/2003 Sb.: Zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže* [online]. © AION CS, 2018 [cit. 2018-08-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2003-218>
6. *Zákon č. 359/1999 Sb.: Zákon o sociálně-právní ochraně dětí*[online]. © AION CS, 2018 [cit. 2018-08-04]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>
7. *Zákon č. 257/2000 Sb.: Zákon o Probační a mediační službě a o změně zákona č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České republiky, ve znění pozdějších předpisů, zákona č. 65/1965 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů, a zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí (zákon o Probační a mediační službě)*[online]. © AION CS, 2018 [cit. 2018-08-05]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

SEZNAM ZKRATEK

B. R.	Bez roku
CNS	Centrální nervová soustava
Č.	Číslo
ČR	Česká republika
DD	Dětský domov
DDÚ	Dětský diagnostický ústav
DDŠ	Dětský domov se školou
DÚM	Diagnostický ústav pro mládež
Mgr.	Magistr
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
PČR	Policie České republiky
PN	Psychiatrická nemocnice
S.	Strana
Sb.	Sbírka zákonů
SVP	Středisko výchovné péče
ÚZIS ČR	Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR
VÚ	Výchovný ústav
ZŠ	Základní škola

SEZNAM PŘÍLOH

1. Informovaný souhlas klientek
2. Informovaný souhlas rodičů
3. Tabulka přepisu rozhovorů
4. Seznam aktivit výzkumu
5. Záznamový arch pozorování

Příloha č. 1

Informovaný souhlas klientek

Výzkum k bakalářské práci:

Trávení volného času dětí s poruchami chování s ústavní a ochrannou výchovou

Autor výzkumu: Ilona Uhelská

Jméno:

Datum narození:

Účastník byl do studie zařazen pod kódem:

1. Já, níže podepsaná souhlasím s mou účastí ve studii.
2. Byla jsem podrobně informována o cíli studie, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě očekává. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností.
3. Jsem seznámena s tím, že studie bude probíhat v průběhu několika měsíců v rámci několika činností.
4. Porozuměla jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná.
5. Souhlasím s tím, že nebudu před každou aktivitou informována, že se jedná o součást výzkumu, aby nedošlo ke zkreslení mých projevů.
6. Při zařazení do studie budou moje osobní data uchována s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Je zaručena ochrana důvěrnosti mých osobních dat. Při vlastním provádění studie mohou být osobní údaje poskytnuty jiným než výše uvedeným subjektům pouze bez identifikačních údajů, tzn. anonymní data pod číselným kódem. Rovněž pro výzkumné a vědecké účely mohou být moje osobní údaje poskytnuty pouze bez identifikačních údajů (anonymní data) nebo s mým výslovným souhlasem.
7. Porozuměla jsem tomu, že mé jméno se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

výzkumníka:

Datum:

Podpis

Datum:

Příloha č. 2

Informovaný souhlas rodiče/ zákonného zástupce

Výzkum k bakalářské práci:

Trávení volného času dětí s poruchami chování s ústavní a ochrannou výchovou

Autor výzkumu: Ilona Uhelská

Jméno:

Datum narození:

Vaše dítě je do studie zařazeno pod kódem:

1. Já, níže podepsaný souhlasím s účastí svého dítěte ve studii.
2. Byl/a jsem podrobně informována o cíli studie, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě očekává. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností.
3. Jsem seznámen/a s tím, že studie bude probíhat v průběhu několika měsíců v rámci několika činností.
4. Porozuměl/a jsem tomu, že účast svého dítěte ve studii mohu kdykoliv přerušit či zrušit.
5. Souhlasím s tím, že mé dítě nebude před každou aktivitou informováno, že se jedná o součást výzkumu, aby nedošlo ke zkreslení jeho projevů.
6. Při zařazení do studie budou veškerá osobní data má i mého dítěte uchována s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Při vlastním provádění studie mohou být osobní údaje poskytnuty jiným než výše uvedeným subjektům pouze bez identifikačních údajů, tzn. anonymní data pod číselným kódem. Rovněž pro výzkumné a vědecké účely mohou být osobní údaje poskytnuty pouze bez identifikačních údajů (anonymní data) nebo s Vaším výslovným souhlasem.
7. Porozuměla jsem tomu, že mé jméno ani jméno mého dítěte se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis rodiče/ zákonného zástupce:

Podpis výzkumníka:

Datum:

Datum:

Příloha č. 3

Otázky	Odpovědi klientek		
	X1	X2	X3
Co děláte doma společně?	S mamou hodně doma uklízím.	Staráme se o dětska.	Nic. S babinou sme uklízely.
Trávíš čas se sourozenci?	Jo, hlavně s L. a P. a taky s malýma, hodně si s nima hraju.	Jo, s bráchou nejvíc, vždycky mi nakoupí sladkosti.	Ne, vůbec se s nima nebavím.
Co bys doma chtěla dělat, co Ti chybí?	Chtěla bych jezdit na výlety.	Chtěla bych s mamou vařit doma jídla a jezdit na výlety	Nic, nechci s nima nic dělat.
Jaké máš koničky?	Ráda chodím ven s kámoškama, a nebo si hraju na hřišti s malýma.	Nejraději tancuju, a chodím ven	Ráda se procházím venku s kámoškama.
Jak trávíš čas, když nemáš žádné povinnosti?	Chodím ven kuřit.	Chodím tancovat do Srdce.	Jdu se ven jen tak projít.
Navštěvuješ nějaké kroužky?	Ne, ale chodila jsem do výtvarky.	Chodím jen na romské tance.	Ne.
Co Tě baví dělat s kamarády?	Jen tak chodit ven.	Nakupovat sladkosti.	Procházet se po okolí a jen tak kecat.
Navštěvujete společně nějaké kroužky?	Ne.	Hodně se bavím s holkama ze Srdce, chodíme spolu někdy i ven.	Ne.
Jaká aktivita Ti tady chybí?	Chtěla bych moct chodit víc ven a hlavně třeba až do večera.	Chybí mi ty romské tance, je to moc daleko dojíždět.	Chybí mi svoboda.
Vyzkoušela jsi něco nového?	Jo, předtím jen nevařila nikdy něco sama, mama mě k tomu nepouštěla. A taky výlety.	Nikdy jsem nenavlíkala korálky, naučila jsem se tady háčkovat a taky dělat keramiku.	Mě to nebaví, ale nikdy jsem nepekla buchtu.
Co bylo zatím nejlepší?	Nejlepší byl výlet do Cirkusu.	Nejlepší jsou všechny výlety.	Nejlepší jsou vycházky.
Je nějaká aktivita, která Tě začala nově bavit?	Začalo mě bavit vyrábět si hezké věci.	Moc mě baví vaření a všechno vyrábění.	Baví mě někdy tancovat a někdy něco dobrého uvařit.
Začala jsi s nějakým novým kroužkem od nástupu na DDŠ?	Ne.	Ano, začala jsem chodit do Don Boska na kroužek pro mládež.	Ne.
Děláš něco jinak i doma?	Ano, už jsem mamě pekla bublaninu.	Ne.	Ne.
Baví Tě aktivity v DDŠ?	Jak kdy, ale spíš bych chtěla jít ven.	Ano, docela často je to fajn.	Ne.
Dostačuje Ti nabídka aktivit v DDŠ?	Ano.	Ano.	Ne.
Jakou aktivitu bys přidala?	Vycházky.	Chtěla bych tancovat častěji s kámoškama tancovat a taky zpívat.	Chci víc vycházek.
Která aktivita Ti vadí?	Nesnáším sporty a práci na zahradě.	Moc mě nebaví práce na pozemku, ale zas to pěkně roste.	Všechny.

Seznam aktivit	První fáze				
	Výtvarná činnost	Sportovní činnost	Tanec	Pracovní činnosti	Příprava pokrmů
Aktivita	korálková zvířátka – navlékání drobných skleněných korálek na drátek	vybíjená	aerobic	péče o záhonek – příprava sadby cukín	pečení bublaniny

Seznam aktivit	Druhá fáze				
	Výtvarná činnost	Sportovní činnost	Tanec	Pracovní činnosti	Příprava pokrmů
Aktivita	drátkování – výzdoba Vánočních svíček odrátkováním s korálky	přehazovaná	zumba	péče o záhonek – pletí okrasných květin	pečení rolády s marmeládou

Seznam aktivit	Druhá fáze				
	Výtvarná činnost	Sportovní činnost	Tanec	Pracovní činnosti	Příprava pokrmů
Aktivita	výroba korálkového pouzdra na telefon	hod na koš	zumba	o péče o záhonek – pletí cukín a jejich zalévání	pečení buchty z cukíny

Příloha č. 4

Příloha č. 5

Pozorování číslo 1	X1					X2					X2					Datum
	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	
Výtvarné činnosti	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	16.VI
Sportovní činnosti	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	17.VI
Tanec	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	22.VI
Pracovní činnosti	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	19.VI
Příprava pokrmů	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	20.VI

Pozorování číslo 2	X1					X2					X2					Datum
	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	
Výtvarné činnosti	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13.VII
Sportovní činnosti	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	16.VII
Tanec	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	18.VII
Pracovní činnosti	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	18.VII
Příprava pokrmů	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	15.VII

Pozorování číslo 3	X1					X2					X2					Datum
	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	Aktivita	Spolupráce	Nadšení	Dokončení	Spokojenost	
Výtvarné činnosti	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	14.VIII
Sportovní činnosti	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	17.VIII
Tanec	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	12.VIII
Pracovní činnosti	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	18.VIII
Příprava pokrmů	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	12.VIII