

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

**Program rozvoje osobnosti ve výchovném ústavu Husův domov**

Diplomová práce

Autor: Bc. František Picha  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Sociální pedagogika  
Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D.  
Oponent práce: Martinec Jiří, Ing. Mgr. Ph.D.

## Zadání diplomové práce

**Autor:** Bc. František Picha

**Studium:** P20K0028

**Studijní program:** N7507 Specializace v pedagogice

**Studijní obor:** Sociální pedagogika

**Název diplomové práce:** Program rozvoje osobnosti ve výchovném ústavu Husův domov

**Název diplomové práce AJ:** Personality development program in the educational institution Husův domov

### Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce se zaměřuje na program rozvoje osobnosti využívaný ve výchovném ústavu Husův domov a přípravu klientů ústavu na život mimo výchovný ústav. V teoretické části se práce bude opírat o knihy týkající se sociálního a osobnostního rozvoje, sociální práce a výchovných ústavů. V praktické práci se práce zaměřuje na program rozvoje osobnosti ve výchovném ústavu Husův domov, analýzu programu rozvoje osobnosti a sledování činností, které připravují na život mimo výchovný ústav Husův domov.

Sociální analýza mládeže ve východočeském regionu : výzkumný záměr. Podkladové studie 4. Vydání první. Hradec Králové : Líp, 2002. 76 stran. ISBN 80-902289-6-8.

SOJÁK, Petr. Osobnostní a sociální rozvoj, aneb, Strom, mozaika a vzducholoď. Vydání 1. Praha : Grada, 2017. 205 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0342-3.

VALENTA, Josef. Didaktika osobnostní a sociální výchovy. Vydání 1. Praha : Grada, 2013. 232 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4473-5.

Globalizace a její vliv na vývoj sociální práce : V. studentská vědecká konference, Ústav sociální práce, Univerzita Hradec Králové, 23.1.2015 : sborník příspěvků. Vydání první. Hradec Králové : Gaudeamus, 2015. 1 CD-ROM (334 stran). ISBN 978-80-7435-552-3.

BŮŽEK, Antonín. Sociální a pedagogická dimenze volného času. In Socialia 2002. Vyd. 1. 300 s. ISBN 80-7041-557-6 Socialia 2002. Hradec Králové : Gaudeamus, 2003, s. 27-32.

SVATOŠ, Tomáš - KOTKOVÁ, Věra. Sociální a pedagogická komunikace : ukázky teorie a praktická cvičení. Hradec Králové : Gaudeamus, 1998. 173 stran. ISBN 80-7041-794-3.

KRAUS, Blahoslav. Sociální aspekty výchovy. 2. vydání. Hradec Králové : Gaudeamus, 1999. 165 stran. ISBN 80-7041-135-X.

DOHNALOVÁ, Marie. Sociální ekonomika - prostor pro zaměstnání osob ohrožených sociálním vyloučením. In Speciální pedagogika. Vydání první 278 s. ISBN 978-80-7435-132-7 (brož.). Hradec Králové : Gaudeamus, 2011, s. 22-30 : 1 tab.

OUDOVÁ, Drahomíra. Sociální kompetence adolescentů. In Hodnocení v profesi učitele - psychodidaktické a etické souvislosti. Vyd. 1. Hradec Králové : Gaudeamus, 2007. Hodnocení v práci učitele - psychodidaktické a etické souvislosti, s. 315-322.

BALVÍN, Jaroslav. Sociální pedagogika a Romové v perspektivě 21. století. In Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století. Vyd. 1. Hradec Králové : Gaudeamus, 2014. 395 s. ISBN 978-80-7435-407-6 (brož.), s. 262-277.

PROCHÁZKA, Miroslav. Sociální pedagogika. Vyd. 1. Praha : Grada, 2012. 203 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.

Podpora optimálního rozvoje osobnosti dětí z prostředí minorit : sociální, pedagogické a psychologické aspekty utváření osobnosti romských dětí a dětí z prostředí jiných minorit. Vyd. 1. Brno : Barrister & Principal, 2003. 197 s. ISBN 80-85947-82-X.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. Projekty osobnostního rozvoje v nestandardních výchovných podmínkách. 1. vyd. Praha : Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA : European Science and Art Publishing, c2011. 161 s. Vědecká monografie. ISBN 978-80-904815-5-8.

PETERSON, Jordan B. 12 pravidel pro život : protilátka proti chaosu. Vydání první. Praha : Argo, 2019. 413 stran. ISBN 978-80-257-2792-8.

DUCHÁČKOVÁ, Olga. Pokus o vymezení některých základních prvků pojmu samostatnost. In Sborník Pedagogické fakulty v Hradci Králové 193 s. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 35-52.

**Zadávající pracoviště:** Katedra sociální pedagogiky,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.

**Oponent:** Ing. Mgr. Jiří Martinec, Ph.D.

**Datum zadání závěrečné práce:** 13.1.2021

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Program rozvoje osobnosti ve výchovném ústavu Husův domov vypracoval pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 6. 12. 2023

## Poděkování

Rád bych poděkoval vedoucí mé diplomové práce, paní Mgr. et Mgr. Stanislavě Svoboda Hoferkové, Ph.D., za cenné rady a trpělivost při vedení mé práce.

## Anotace

PICHA, František. *Program rozvoje osobnosti výchovného ústavu Husův domov*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá analýzou programu rozvoje osobnosti ve výchovném ústavu Husův domov a přípravou klientů na samostatný život. Cílem práce je zjistit jakým způsobem probíhá výchova ve výchovném ústavu Husův domov a jak jsou zvolené metody výchovy efektivní v přípravě klientů na ukončení ústavní výchovy. Práce je rozdělena na teoretickou část a výzkumné šetření. Teoretická část se zaměřuje na vymezení základních pojmů, osobnost klienta, proces ukončení ústavní výchovy a organizační strukturu výchovného ústavu Husův domov.

Praktická část se skládá z popisu a analýzy resocializačního programu s výchovně léčebným režimem „Borouk“, dále obsahuje případovou studii třech konkrétních klientů a analýzu chování klientů při odchodu ze zařízení s ohledem na praktické využití resocializačního programu. Výsledky výzkumu jsou následně uceleně představeny v jedné kapitole.

*Klíčová slova: výchovný ústav, ústavní výchova, Husův domov*

## Anotation

PICHA, František. *Personality development programme of the educational institution Husův domov*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové 2023.

The thesis deals with the analysis of the personality development program in the educational institution Husův domov and the preparation of clients for independent life. The aim of the thesis is to find out how the educational process is carried out in the educational institution Husův domov and the effectiveness of the chosen educational methods in preparing clients for the end of institutional education.

The thesis is divided into a theoretical part and a practical research. The theoretical part focuses on the definition of basic concepts, the personality of the client, the process of termination of their institutional education and the organizational structure of the educational institution Husův domov.

The practical part consists of a description and analysis of the resocialization programme with educational and therapeutic regime "Borouk", it also includes a case study of three specific clients and an analysis of the clients' behavior when leaving the institution with regard to the practical application of the resocialization programme. The results of the research are then comprehensively presented in one chapter.

*Key words: educational institution, institutional education, Husův domov (the of the institution)*

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s diplomovými pracemi na UHK).

Datum:.....

Podpis studenta.....

## Seznam použitých symbolů a zkratek

|        |   |
|--------|---|
| &      | ampersand, logogram používaný ve významu souřadící spojky „a“ |
| §      | paragraf  |
| odst.  | odstavec  |
| a kol. | a kolektiv  |
| apod.  | a podobně   |
| atd.   | a tak dále  |
| tzv.   | takzvaně  |
| popř.  | popřípadě   |
| např.  | například   |
| s.     | strana  |
| tj.    | to je   |
| MKN    | Mezinárodní klasifikace nemocí                                |
| OSPOD  | orgán sociálně právní ochrany dětí                            |
| HVO    | hlavní výzkumná otázka  |
| DVO    | dílčí výzkumná otázka   |
| HD     | výchovný ústav Husův domov                                    |
| ÚV     | ústavní výchova   |
| OV     | ochranná výchova  |
| ČR     | Česká republika   |
| MPSV   | Ministerstvo práce a sociálních věcí                          |
| KVOP   | veřejný ochránce práv   |
| ADHD   | porucha pozornosti s hyperaktivitou                           |



## Obsah

|   |           |
|---|-----------|
| Úvod .....  | 9         |
| <b>I. Teoretická část .....</b>   | <b>11</b> |
| <b>1. Ústavní výchova.....</b>  | <b>11</b> |
| 1.1 Ústavní výchova .....   | 11        |
| 1.2 Rozdíl mezi ústavní a ochrannou výchovou.....   | 12        |
| 1.3 Zařízení ústavní výchovy .....  | 13        |
| 1.4 Diagnostické ústavy.....  | 13        |
| 1.5 Dětské domovy a dětské domovy se školou .....   | 14        |
| 1.6 Výchovné ústavy .....   | 14        |
| 1.7 Problémy výchovných ústavů.....   | 16        |
| <b>2. Osobnost klienta výchovného ústavu.....</b>   | <b>17</b> |
| 2.1 Poruchy chování .....   | 17        |
| 2.2 Diagnostická kritéria .....   | 19        |
| 2.3 Mezinárodní statistická klasifikace nemocí MKN – 10 .....   | 21        |
| 2.4 znaky osobnosti a vliv prostředí .....  | 23        |
| <b>3. Proces a podpora jedinců při ukončení ústavní výchovy .....</b>   | <b>26</b> |
| 3.1 Ukončení ústavní výchovy .....  | 26        |
| 3.2 finanční podpora .....  | 27        |
| 3.3 Návazná péče.....   | 28        |
| <b>4. Výchovný ústav Husův domov .....</b>  | <b>30</b> |
| 4.1 Historie výchovného ústavu Husův domov .....  | 30        |
| 4.2 Výchovně léčebné oddělení pro děti ohrožené závislostmi a drogově závislé... 31   |           |
| 4.3 Výchovně léčebné oddělení určené pro děti vyžadující výchovně léčebný režim v<br>důsledku jejich neurologického poškození, psychického nebo psychiatrického onemocnění<br>..... | 33        |
| <b>II. Praktická část .....</b>   | <b>34</b> |
| <b>5. Metodologie.....</b>  | <b>34</b> |

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| <b>6.</b> | <b>Výzkumy realizované, výzkumné otázky a cíl výzkumného šetření.....</b>              | <b>37</b> |
| 6.1       | Výzkumy realizované na práci s klienty a jejich podporu v dalším životě .....          | 37        |
| 6.2       | výzkum č. 1 .....  | 37        |
| 6.3       | Výzkum č. 2.....   | 39        |
| 6.4       | Výzkumné otázky a cíl výzkumného šetření .....   | 40        |
| <b>7.</b> | <b>Obsahová analýza resocializačního programu s výchovně léčebným režimem „Borouk“</b> | <b>42</b> |
| 7.1       | Klíčové pojmy a pomocná tabulka .....  | 46        |
| <b>8.</b> | <b>Případové studie dětí.....</b>  | <b>51</b> |
| 8.1       | Případová studie č. 1 .....  | 51        |
| 8.2       | Případová studie č. 2.....   | 55        |
| 8.3       | Případová studie č. 3.....   | 59        |
| 8.4       | Hodnocení vypracovaných případových studií .....                                       | 63        |
| 8.5       | Analýza kroků klientů opouštějících výchovný ústav Husův domov .....                   | 64        |
| <b>9.</b> | <b>Výsledky výzkumného šetření.....</b>  | <b>69</b> |
| 9.1       | Doporučení pro praxi a limity výzkumu .....  | 72        |
|           | <b>Závěr .....</b>   | <b>74</b> |
|           | <b>Seznam tabulek a obrázků.....</b>   | <b>77</b> |
|           | <b>Zdroje .....</b>  | <b>78</b> |
|           | <b>Seznam příloh .....</b>   | <b>82</b> |

## Úvod

Během své práce ve výchovné ústavu Husův domov jsem se mnohokrát ve svém civilním životě setkal s otázkou, jak se daří vrátit klienty výchovného ústavu zpět do běžného života. Kolik z nich má šanci v běžném životě uspět po stránce osobní, rodinné a pracovní. Také se často setkávám s otázkou, jestli se vůbec daří klienty z rozdílných prostředí a s rozdílnými výchovnými problémy zvládnout pod jednou střechou. Při tvorbě diplomové práce jsem vycházel právě z rozhovorů ve svém okolí a rozhodl se přiblížit, jakým způsobem se s klienty pracuje ve výchovném ústavu Husův domov.

Diplomová práce je rozdělena na deset kapitol. První kapitoly jsou teoretické a zaměřují se na vymezení základních pojmů jako je ústavní výchova a její rozdíl mezi výchovou ochranou. Dále přibližují jednotlivá zařízení, která se na ochranou a ústavní výchovu specializují. V další kapitole popisují osobnost klienta výchovného ústavu. Seznamují čtenáře s nejčastějšími poruchami chování a jejich základní klasifikací. Také se zabývám znaky osobnosti klientů a vlivem prostředí. Nedílnou součástí ústavní výchovy je i podpora klientů při jejich ukončování ústavní výchovy, o tom čtenáře seznamuji v další kapitole. Vzhledem ke skutečnosti, že se celá diplomová práce zaměřuje na výchovný ústav Husův domov, seznámení s historií a zázemím organizace je hlavním bodem další kapitoly.

Následně přibližují několik výzkumů, které se zabývají podobnou tematikou a u kterých jsem se inspiroval při tvorbě výzkumných otázek a cílů diplomové práce, což je další kapitola. V závěru této části diplomové práce také popisují použitou metodologii.

Poté přichází samotné výzkumné šetření, které je rozděleno na dvě velké části, které se dále dělí. V první části výzkumného šetření se zabírám podrobným popisem a následně analýzou programu rozvoje osobnosti výchovného ústavu Husův domov. Tento dokument je stěžejním při výchovné činnosti ústavu. Je v něm sepsán postup, metodika a jednotlivé úkony, které se aplikují při výchově klientů ústavu. Pro opakované analyzování obdobných dokumentů z jiných ústavů sestavím dokument s klíčovými pojmy, které jsou dle mého názoru zásadní pro dokumenty tohoto typu, a měl by je tak obsahovat každý program rozvoje osobnosti.

Druhým cílem výzkumného šetření je ukázat aplikaci programu rozvoje osobnosti na třech konkrétních případech. V této fázi zpracovávám případové studie, ve kterých přibližuji osobní a rodinou anamnézu, dále přikládám zprávy ošetřujících psychologů a psychiatrů a seznámím čtenáře s postupy aplikovanými na klientech. Vzhledem k tomu, že se jedná o klienty, kteří již mají ukončenou ústavní výchovu, budu moci zhodnotit, zdali se v jejich případech zvolená výchova, která se sestavovala pomocí zmíněného programu rozvoje osobnosti, ukázala jako pozitivní. V návaznosti na tyto konkrétně sepsané případové studie se zaměřím na analýzu všech klientů, kteří opustili výchovný ústav Husův domov od doby, co je program rozvoje osobnosti platný v současném znění. Vzhledem k množství dat se má analýza zaměřuje na to, kam vedly následné kroky klientů, tedy kam následovala jejich životní dráha po ukončení ústavní výchovy.

# I. Teoretická část

## 1. Ústavní výchova

Ústavní výchova je nařizována soudem a její plnění zařizuje diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. (Bendl, 2004)

Matoušek (1999) chápe ústav následovně „*Ústav je to jisté míry světem pro sebe, ostrovem soběstačného řádu, v němž je život omezenější a předvídatelnější než v okolním sociálním prostředí. Ústav je spjat s třemi archaickými lidskými zkušenostmi: zkušeností rodiny, zkušeností obce a zkušeností vyhoštění, vyobcování*“.

V následující podkapitole popíši ústavní výchovu, a které zákony ji nařizují a upravují její proces, druhy zařízení určené pro ústavní výchovu a jaké jsou mezi nimi rozdíly a v neposlední řadě nastíním problémy, které ústavní výchova v dnešním pojetí má.

### 1.1 Ústavní výchova

Tato forma péče o dítě, je vždy nařizována soudem. Dle občanského zákona 971 § odst. 1 „*Jsou-li výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit, může soud jako nezbytné opatření také nařídít ústavní výchovu. Učiní tak zejména tehdy, kdy dříve učiněná opatření nevedla k nápravě. Soud přitom vždy zvažuje, zda není na místě dát přednost svěření dítěte do péče fyzické osoby*.“. Podle zákona je patrné, že se jedná o krajní opatření. Upravena je tedy občanským zákoníkem, jejíž procesní vymezení je na základě zákona č. 292/2013 Sb. o zvláštních řízeních soudních. Výkon se poté řídí zákonem 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

Ústavní výchova se může nařídít maximálně na dobu tří let. Poté však může soud rozhodnout znovu o jejím nařízení a to maximálně na dobu tří let. Zrušena může být v případě, že buď splnila svůj účel, nebo v případě, že již pominuly důvody, které stály za jejím nařízením. (zákon č. 109/2002 Sb.)

## 1.2 Rozdíl mezi ústavní a ochrannou výchovou

Dle Matouška (2016) se ústavní výchova nařizuje v krajních případech a to vždy ku prospěchu dítěte. Bývá nařizována v případě, pokud rodiče o děti náležitě nepečují náležitě a není zde žádná jiné žádoucí výchova. Nařizena může být taktéž v případě, kdy děti nemají rodiče nebo jiné pečovatele, kteří by mohli řádnou výchovu zajistit. (Matoušek, 2016)

Ochranná výchova se na rozdíl od ústavní výchovy nařizuje dětem, nebo mladistvým a to za činy proti právu. Vymezuje jí zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže.

Ochranná výchova se ukládá třem skupinám osob. Mezi první skupinu patří mladiství, kterým se ochranná výchova ukládá za jejich protiprávní chování a to jako alternativa trestního opatření. Dalšími dvě skupinami jsou děti mladší patnácti let. V jednom případě se jedná o děti, které spáchaly čin jinak trestný, a za který by soud uložil trest výjimečný. Ochranná výchova má funkce ochranné a preventivní v tomto případě a chrání společnost před pachatelem. Ve druhém případě se jedná o spáchání trestního činu a je nezbytné k zajištění správné výchovy uložení ochranné výchovy. (zákon č. 109/2002 Sb.) Dalším z rozdílů mezi ústavní a ochrannou výchovou je postup při útěku ze zařízení. V případě ústavní výchovy se taková událost nahlásí na Policii ČR. V případě ochranné výchovy je to stejné, ale s tím rozdílem, že zároveň je na danou osobu podáno trestní oznámení za maření úředního výkonu. (zákon č. 109/2002 Sb.)

Celkově zařízení pro ochrannou výchovu musí odpovídat přísnějším standardům, než je tomu u nařízení pro výkon ústavní výchovy. Jedná se například o ostré předměty, přístroje, holicí náčiní atd. kdy jsou všechny tyto věci v zařízení pro ochrannou výchovu na přiděl. Skla jsou v zařízení pro ochrannou výchovu nerozbitná a nikde se nemohou nacházet skleněné doplňky v místnostech. (Matoušek, O., Kodymová, P., Koláčková, 2010)

### 1.3 Zařízení ústavní výchovy

Rozdělení zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy se v české legislativě ustálilo již v sedmdesátých letech a její podoba trvá do dnes. (Matoušek a Matoušková, 2011) Tyto ústavy se dělí na:

- Kojenecké ústavy
- Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc
- Domovy pro osoby se zdravotním postižením
- Dětské domovy
- Dětské domovy se školou
- Diagnostické ústavy
- Výchovné ústavy

Důležité v námi zvoleném tématu jsou Diagnostické ústavy, Dětské domovy, Dětské domovy se školou a výchovné ústavy. První tři jsou typy zařízení, ze kterých přicházejí děti do výchovných ústavů. (Matoušek, O., Kodymová, P., Koláčková, 2010)

### 1.4 Diagnostické ústavy

Tyto ústavy se dělí na dětské diagnostické ústavy a diagnostické ústavy pro mládež. Dětský diagnostický ústav je určen pro děti od 3 do 15 let, které nemají ukončenou povinnou školní docházku. Diagnostický ústav pro mládež je určen pro děti od 15 do 18 let věku, ve výjimečných případech do 19 let věku. (Matoušek, 1999)

Do diagnostického ústavu se dítě může dostat nařízením soudu, nebo se může jednat o dobrovolný pobyt. V takovém případě se musí uzavřít smlouva mezi vedoucím ústavu, dítětem a jeho zákonnými zástupci. Poté se dítěte ujímá sociální pracovníce, která zkontroluje všechny potřebné doklady, promluví si s psychologem a je mu stanoven individuální plán. (Matoušek, 1999) Diagnostické ústavy v tomto směru plní několik funkcí a úkolů, jsou jimi především úkoly výchovně vzdělávací, terapeutické, organizační, diagnostické a koncepční. Vychovatelé a další osoby, které mají děti na starosti, o nich průběžně sepisují zprávy a na konci z pravidla 8 týdenního pobytu v diagnostickém ústavu jsou na základě vyhodnocení těchto zpráv děti umísťovány do dětských domovů, nebo výchovných ústavů. (Matoušek, 2008)

## 1.5 Dětské domovy a dětské domovy se školou

Dětské domovy jsou určeny pro děti, které nemají vážné poruchy chování. Děti jsou rozdělovány do rodinných skupin, které se většinou dělí podle věku a pohlaví. Do dětských domovů jsou umísťovány děti od 3 do 18 let věku, protože se jedná o děti bez vážných poruch chování, vzdělávají se ve školách mimo dětské domovy. Mezi hlavní funkce dětských domovů je sociální a výchovné zázemí. (Pilař, 2015)

Dětský domov se školou je určen pro děti s vážnými poruchami osobnosti, nebo vyžadující specifickou výchovně léčebnou péči z důvodu aktuálního psychického oslabení. Jak vyplývá z názvu, součástí zařízení je škola. To umožňuje zaměstnancům ústavu mít větší dohled a kontrolu nad dětmi. (Pilař, 2015)

Podle zákona 109/2002 Sb. §13 odst. 1 jsou do zařízení umísťovány děti s nařízenou ústavní výchovou mající závažné poruchy chování nebo vyžadují výchovně léčebnou péči, s nařízenou ústavní výchovou a nezletilé matky, které splňují podmínky napsané výše a jejich děti nemohou být vzdělávány ve škole, která není součástí dětského domova se školou. (zákon č. 109/2002 Sb.)

## 1.6 Výchovné ústavy

Výchovné ústavy jsou zřizovány pod záštitou ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Jejich klientelou jsou mladiství, kteří jsou starší 15 let a kteří mají ukončenou základní školní docházku a byla jim soudem nařízena ústavní nebo ochranná výchova. (Řepová, 2006) Ve výjimečných případech může být do výchovného ústavu umístěno dítě, které je starší 12 let a u něhož byla uložena ochranná výchova a u kterého se projevují velmi závažné poruchy v chování, pro které nemůže být umístěno do dětského domova se školou. (Pilař, 2015)

Výchovné ústavy se dělí podle množství kritérií jako je věk, pohlaví nebo stupeň mravního narušení. (Řepová, 2006) Podle Řepové se výchovné ústavy dělí na:

- *„dětský výchovný ústav,*
- *dětský výchovný ústav se zvýšenou péčí,*
- *dětský výchovný ústav s výchovně léčebným režimem,*
- *výchovný ústav pro mládež,*
- *výchovný ústav pro mládež se zvýšenou výchovnou péčí,*



- *výchovný ústav pro mládež s ochranným režimem,*
- *výchovný ústav pro mládež s výchovně léčebným režimem,*
- *výchovný ústav pro děti a mládež,*
- *výchovný ústav pro nezletilé matky“*

V rámci vnitřní diferenciaci jednotlivých ústavů se dělí na výchovné skupiny o velikosti 5 až 8 dětí. Velikost skupiny určuje jejich mentální a fyzické postižení, obtížnost jejich výchovy a personální možnosti ústavu. (zákon č. 109/2002 Sb.)

## 1.7 Problémy výchovných ústavů

Většina autorů zabývajících se otázkou výchovných ústavů si všímá jejich problémů. Řepová například shledává problémy výchovných ústavů v nedostatečné vnitřní diferenciaci a to i přes poměrně velké dělení výchovných ústavů. Ve výsledku to podle autorky vede ke spolubydlení mládeže, která selhává ve školní docházce s mládeží, která páchá trestní činnost, bere drogy, či se chová agresivně a asociálně. (Řepová, 2006)

Další z autorů si všímá problémů s chybějící koncepcí výchovy, nedostatečné diferenciaci jednotlivých zařízení, nedostatečné personální obsazení ústavů a nepřitažlivost ústavů pro nové pracovníky, útěky svěřenců z ústavu a neochotu policie tyto útěky řešit. (Matoušek a Matoušková, 2011)

Matoušek (1999) v další publikaci zachází v problematice ústavů ještě hlouběji, když říká, že *„Hlavními současnými problémy práce ústavů pro mládež jsou přílišná velikost ústavů, málo individualizovaná péče, neujasněná koncepce edukace, autoritativní vedení, diskutabilnost účinnosti bodovacího systému, vysoký počet útěku svěřenců a přetrvávající odtrženost ústavního prostředí od civilního, neústavního světa.“*. Ve stejné publikaci se také pozastavuje nad skutečností, že svěřenci v těchto ústavech mají málo příležitostí osvojovat si praktické sociální dovednosti, svěřenci mají jen minimální podíl na organizování ústavních programů. (Matoušek, 1999)

Podle Matouška (1999) je problém i po propuštění chovance a v jeho začlenění zpět do společnosti spatřuje tyto rizika *„Za dnešního stavu věci se klient, který nemá dobré rodinné zázemí, ocitá po propuštění z ústavu ve vztahovém a existenčním vakuu“*.

Autoři (Sekera, Matoušek, Matoušková, Řepová) zabývajících se problematikou výchovných ústavů se však shodují, že své prvotní cíle a povinnosti si ústavy splňují velmi dobře. Jedná se o poskytnutí přístřeší, stravy, ošacení, kapesné, zdravotní péče apod. pro mnohdy ohrožené děti nevyhovujícím prostředím, ve kterém dosud žily.

Problematiku výchovných ústavů je v první řadě nutno řešit především individuálně. (Bůžek, 2003) Dlouhodobě se tomuto úkolu věnuje Veřejných ochránce práv (KVOP), který provádí systematické návštěvy v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a navrhuje řešení pro zkvalitnění poskytovaných služeb. Veškeré zprávy ze systematických návštěv jsou poté veřejně dostupné na stránkách KVOP (zákon č. 349/1999 Sb.)

## 2. Osobnost klienta výchovného ústavu

V této kapitole popíši osobnost klientů, jejich společné znaky a vývoj jedinců, které vedou do výchovných ústavů. Vzhledem k diferenciaci ústavů, které jsem popsal výše, budu klást zvláštní pozornost na osobnostní rysy, rodinný vliv nebo společenské vlivy klientů, kteří pobývají ve výchovném ústavu Husův domov, nebo obdobně zaměřených výchovných ústavech. Dále rozdělím a popíši poruchy chování podle různých hledisek a zaměřím se primárně na poruchy chování podle MKN-10.

### 2.1 Poruchy chování

V současné literatuře jsem se často setkal s nahrazování slova porucha slovním spojením „problémy v chování“. Dle mého soudu se jedná o snahu nedělat nálepky u dětí. Vidím v tom inkluzivní snahy a snahu o začlenění dětí do běžného vzdělávání. Podle mého názoru je důležité vhodné načasování a individuální přístup. Ne v každém případě je inkluze vhodná a pro některé děti s poruchami chování může být snaha o inkluzi stresující. Také může být stresující pro ostatní děti, kteří se v takové třídě nachází. V empirické části práce v rámci případové studie poukáži právě na jeden případ, kdy přehnaná snaha o začlenění chlapce do běžné výuky vedla k jeho psychickému zhroucení. Mnohdy tedy záleží na vhodném načasování takového začlenění. (Labáth, 2001) V mnoha případech je důležité, aby dítě nejdříve dospělo do určitého stupně vývoje, kdy bude lépe chápat sociální vztahy ve skupině a běžné společnosti a poté se teprve o inkluzi pokusit. Inkluze může být velmi vhodnou a účinnou metodou pro znovu začlenění chovance do společnosti, ale nepředstavuje to obecné řešení, které můžeme používat na všechny děti. Vždy je třeba postupovat individuálně a i přes některé členění poruch a jejich diferenciaci zjistíme, že i vymezení poruch, hledání společných znaků a jejich klasifikaci, je každý chlapec osobností, která je jedinečná a její úplné komplexní popsání a klasifikování není možné. (Janků, 2009)

Pod pojmem poruchy chování se obvykle rozumějí negativní odchylky v chování dětí od normy. Nicméně mnoho autorů se rozchází v tom, co normou můžeme nazývat, protože projevy různorodosti u dětí ve školách a školských zařízeních jsou považovány za žádoucí. Za normu tedy můžeme považovat chování, které je běžné a očekává se u jedince daného věku a s přihlédnutím k jeho sociálnímu kontextu. Poruchy chování mají tři roviny, podle toho ke vztahu k čemu se projevují. (Fischer a Škoda, 2008) Dělíme je na poruchy:

- Poruchy sociální interakce
- Poruchy vztahu k sobě samému
- Poruchy vztahu k věcem a s jejich zacházením

O diagnostiku poruch chování se starají zdravotnická a školská zařízení:

- Zdravotnická zařízení
- Pedagogicko-psychologické poradny
- Střediska výchovné péče
- Diagnostické ústavy

Obecně vzato, příčin vzniku poruch chování je několik a patří mezi ně zejména sociální soudržnost (můžeme chápat jako kapacitu společnosti, která zajišťuje blahobyt), socioekonomická situace a rodinné prostředí (nezaměstnanost, alkoholismus, vysoký počet dětí, přísná výchova, benevolentní výchova bez kontroly, poruchy chování u rodičů). (Vágnerová, 2012)

## 2.2 Diagnostická kritéria

MKN – 10 je mezinárodní klasifikace nemocí a s nimi souvisejících zdravotních problémů. Vydává ji mezinárodní zdravotnická organizace a aktualizuje se přibližně jednou za 10 let. V současné době se pracuje na MKN – 11, konkrétně na jeho překladu z anglického originálu, ačkoli měl být původně hotový do konce roku 2022, dle stránek ústavu zdravotnických informací a statistik ČR k 21. 1. 2023 byl hotovo překlad z 97 %. Menší aktualizace se vydává každá rok. Ve verzi MKN – 10 je první znak zleva písmeno, které určuje hlavní kategorii, na druhé a třetí pozici jsou znaky, které určují hlavní skupiny diagnóz. Za tečkou a na dalších pozicích (případně), je podrobnější kvalifikace. Nejvíce důležité označení pro výzkumné šetření diplomové práce je F, což značí nemoci duševní a poruchy chování. Dítěti je diagnostikována porucha osobnosti, pokud je přítomno 3 a více symptomů a minimálně jeden symptom musí být přítomen v posledním půlroce. (KMN – 10, 2021)

Symptomy se dělí na 4 skupiny. První skupinou je AGRESE K LIDEM A ZVÍŘATŮM. Do této skupiny patří děti, kteří často šikanují nebo zastrašují druhé, projevuje fyzickou agresi a hrubost k lidem nebo ke zvířatům, účastní se bitek a rvaček, krade způsobem, kdy dochází ke střetu s obětí, nebo si vynucuje na druhém sexuální aktivitu. Druhou skupinou je NEPOCTIVOST A KRÁDEŽE. Mezi chování v této skupině patří vloupávání do domů, budov a aut, časté lhaní za účelem vlastního prospěchu, výhod, nebo vyhýbání se povinností a krádeže bez konfrontace s obětí. Třetí skupinou je NASILNÉ PORUŠOVÁNÍ PRAVIDEL, to se projevuje opakovaným zůstáváním před 13. rokem věku přes zákazy rodičů celou noc venku, utíkáním z domova a častým záškoláctvím před 13. rokem věku. Poslední skupinou je DESTRUKCE MAJETKU A VLASTNICTVÍ. Do této skupiny se řadí zakládání ohně se záměrem vážného poškození a ničení majetku druhých. (KMN – 10, 2021)

Tyto poruchy se dále dělí podle prognózy na poruchy s lepší prognózou a na poruchy se špatnou prognózou. V prvním případě se jedná o poruchy, která souvisí s nějakým prostředím, ať jde o prostředí rodinné nebo vznikající při určitých skupinových aktivitách. Druhá prognóza je v podstatě trvalá a kontinuální. (KMN – 10, 2021)

Kromě kritérií podle MKN – 10, je pro účely této práce důležité hledisko speciálně pedagogické. Stejně jako u jiných hledisek, se i zde poruchy rozdělují podle různých kritérií. Jednou z hlavních je rozdělení poruch chování podle stupně společenské nebezpečnosti. Chování se dělí na DISOCIÁLNÍ, ASOCIÁLNÍ a ANTISOCIÁLNÍ. Za disociální chování se považuje chování nespolečenské a nepřiměřené, které se však dá zvládnout správně zvolenými pedagogickými postupy. (KMN – 10, 2021) Konkrétně se jedná například o neposlušnost, vzdorovitost, drobné porušení normy, nebo občasné porušení školního řádu. Takové chování je charakteristické pro určité období vývoje dítěte, například puberta. Asociální chování je v rozporu se společenskou normou. Jedinec je porušuje, ale nepřekračuje právní předpisy. Takovým chováním je většinou nebezpečný hlavně sám sobě. Mezi takové chování patří alkoholismus, tabakismus, toxikomanie, sebepoškozování, nebo gamblerství. V tomto případě je náprava možná a to například formou poradenské péče, nebo formou ústavní péče. Antisociálním chováním se vyznačuje veškeré chování neslučitelné se společností a to bez ohledu na věk, původ, nebo intenzitu činu. Antisociální chování je nebezpečné pro společnost i jedince a ohrožuje základní a nejvyšší hodnoty, lidského života nevyjímaje. (Vágnerová, 2012)

Mezi další kritéria patří převážně členění podle věku, kdy jsou poruchy v chování, které jsou pro dané věkové období typické, nebo zasahují do několika věkových období. V mé praxi je jedno z důležitých kritérií, které člení chování podle převládající složky osobnosti. Osoby se rozdělují na osoby se sníženými rozumovými schopnostmi, neurotické, sociálně nepřizpůsobivé a psychopatické. (Pešatová, 2003) Další skupinou jsou děti se syndromem lehké mozkové dysfunkce. Jedná se o děti, které trpí poruchami učení a chování. Tyto poruchy mohou být od mírných po těžké a jsou spojeny s odchylkami funkce centrální nervové soustavy. Jedná se o syndrom vrozený a projevoval se může mnoha způsoby, které korespondují s výše uvedenými příklady poruch chování.

## 2.3 Mezinárodní statistická klasifikace nemocí MKN – 10

Jak bylo zmíněno výše, duševní nemoci a poruchy chování jsou podle MKN – 10 značeny písmenem F. Za písmenem je dvojčíslí, které klasifikuje nemoci a poruchy podrobněji. (MKN – 10, 2021)

- F00 - F09 organické duševní poruchy včetně symptomatických
- F10 - F19 duševní poruchy a poruchy chování vyvolané účinkem psychotropních látek
- F20 - F29 schizofrenie-schizofrenní poruchy a poruchy s bludy
- F30 - F39 poruchy nálad (afektivní poruchy)
- F40 - F49 neurotické poruchy -poruchy vyvolané stresem a somatoformní poruchy
- F50 - F59 poruchy příjmu potravy
- F60 - F69 poruchy osobnosti a poruchy chování u dospělých
- F70 - F79 mentální retardace (duševní opožďení)
- F80 - F89 poruchy psychického vývoje
- F90 - F98 poruchy chování a emocí

Pro účely práce je nejdůležitější F90 – F98, tedy poruchy chování a nemoci. Ty se dále člení na F90 HYPERKINETICKÉ PORUCHY, mezi které patří porucha aktivity a pozornosti a jiné hyperkinetické poruchy chování. F91 PORUCHY CHOVÁNÍ, jedná se o nejčastěji diagnostikované kritérium mezi dětmi v ústavní péči. Nejčastěji se v této kategorii setkávám s poruchou chování vázanou na vztahy v rodině (disociální nebo agresivní chování, které je úplně nebo téměř úplně omezeno na domov a rodinu, nebo rozbíjení hraček a majetku členů rodiny), nesocializovanou poruchou chování (přestupky, kterých se dítě dopouští samo, není členem žádné skupiny nebo party, tyranizování slabších, vydírání, násilnosti, výbuchy vzteku, absence důvěrnosti k dospělým i dětem), skupinovou delikvenci, poruchy chování skupinového typu, opoziční vzdorovité chování (častá ztráta nálady, hádky s dospělými, zlost, odmítavost spolupracovat s dospělými), socializovanou poruchou chování, krádeže s partou a poruchy chování nespecifikované. V pracovní sféře se dále setkávám s F92 SMÍŠENÉ PORUCHY CHOVÁNÍ A EMOCÍ, kam patří depresivní porucha chování, smíšené poruchy chování a emocí, porucha chování spojená s neurotickou poruchou (panické záchvaty atd.). F93 EMOČNÍ PORUCHY, sem se řadí například separační úzkostná porucha v dětství, poruchy identity, poruchy sourozenecké identity, sociální anxiozní porucha v dětství. Poslední kategorií, která se vyskytuje ve výchovném ústavu Husův domov, je F94 PORUCHY SOCIÁLNÍCH FUNKCÍ, do této kategorie patří elektivní mutismus, selektivní mutismus, citově chladná psychopatie, syndrom ústavního dítěte a jiné dětské poruchy sociálních funkcí. (MKN – 10, 2021)



## 2.4 znaky osobnosti a vliv prostředí

Klienti, kteří jsou umisťováni do výchovných ústavů, se v průběhu let mění, všimá si toho Pilař (2015). Za období, co pracuji ve výchovném ústavu Husův domov, jsem si také povšiml výrazného posunu v chování a osobnosti klientů, kteří jsou k nám umisťováni. Pilař (2015) uvádí, že současná klientela je sebevědomější, agresivnější a více si uvědomuje svá práva. Více je zajímavá, co bude k jídlu, co budou mít na sobě a více řeší interpersonální vztahy. Autor doporučuje, že by se s takovými klienty mělo jednat jako dospělými. (Pilař, 2015)

Ze své praxe mohu potvrdit, že klienti ústavu jsou skutečně sebevědomější a mají daleko lepší povědomí o svých právech a neustále to připomínají. Velmi často se na svá práva odvolávají a používají je v mnoha situacích, kdy chtějí dosáhnout svého. Daleko méně již berou v potaz, že mají i povinnosti vůči ústavu. S agresivnějším chováním souhlasím pouze částečně. Z počátku mé kariéry vychovatele byli klienti agresivnější z důvodů jejich zdravotního stavu, převážně mentálního. Jejich agrese nebyla účelová. V současné době chovanci často využívají agrese jako omluvu a výmluvu pro své problematické chování. Často používají argument, že byli v „afektu“ a proto za svoje jednání nemusí nést žádnou zodpovědnost.

Dalším charakteristickým rysem osobnosti klientů je jejich nutkání po okamžitém uspokojování vlastních potřeb. Neumí uspokojení odložit, například na více vhodnou chvíli. Jejich mysl se orientuje pouze na přítomnost a vše co bude v budoucnu, neberou v potaz. Také velmi často nemají žádnou sebereflexi a náhled na své chování. V případě konfrontace s jejich chováním se snaží za své problémy vinit okolí. Autoři, ze kterých jsem čerpal, se shodují, že páchaní trestné činnosti u chovanců má typické znaky, mezi které patří zejména extrémní prožívání. Toto chování se projevuje afektivním reagováním, popudlivostí, emoční nestabilitou nebo výbušností. Důležité je poznamenat, že klientela výchovných ústavů má nižší inteligenci oproti běžné populaci, což vede k horším výsledkům ve škole, které mohou vést k frustraci a nutnosti vztek uvolňovat výše zmíněnými způsoby. (Matoušek a Matoušková, 2011)

Výše zmíněné znaky a rysy nejsou stejné pro všechny klienty výchovných ústavů, jedná se pouze o typické znaky chování. Každý jedinec je individualita a každý má i přes řadu shodných rysů jedinečné charakterové vlastnosti, kterými se liší od dalších jedinců. Nelze tedy generalizovat a je nutno přistupovat ke každému individuálně. (Matoušek a Matoušková, 2011) Dle mého názoru je nejdůležitější komunikace s klienty a snaha je co nejlépe poznat. Jen tak je můžeme pochopit a jednat s nimi takovým způsobem, který pro ně bude nejlepší.

Na utváření osobnosti má velký vliv prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá. U příklonu ke kriminálnímu chování, nebo chování, které se považuje za antisociální, tomu není jinak. Za tři nejdůležitější vlivy prostředí se považují vlivy rodinného prostředí, školního prostředí a vrstevnické skupiny. (Matoušek a Matoušková, 2011)

Vlivem rodinného prostředí u dětí, které prošly výchovným nebo diagnostickým ústavem se zabývá autor Jánský (2014), který na základě dotazníků zjistil, že do ústavů je zařazováno stále více dětí z rozvrácených nebo kriminálně zatížených rodin. Pouze každé třetí dítě mělo úplnou rodinu. Ve výchově se vyskytovalo častější užívání trestů a výchovné působení matek bylo benevolentní, trpělo nedůsledností a měly tendence zanedbávat péči. (Jánský, 2014)

Rodinné prostředí se považuje za nejdůležitější a základní sociální prostředí, které dítěti poskytuje sociální zkušenost. Proto i poruchové chování dítěte je možné vysledovat do rodiny, kdy dítě přijímá odlišné hodnotové a normativní systémy chování (Simpson, R. & Mundschenk, 2012) Současná rodina navíc prošla několika změnami. Zvyšuje se počet rodin, ve kterých o dítě pečuje pouze jeden rodič, posunuje se věk vstupu do manželství a celkově klesá sňatečnost, s tím souvisí zvyšující se počet nemanželských dětí. Zvyšuje se také počet žen, které upřednostňují svoji kariéru před rodinnou a nechtějí pak dítěti v domácnosti dělat roli tradiční matky a ženy. Takové jednání se dostává do konfliktu s potřebami dětí. Muži navíc mnohdy nejeví ochotu podílet se na provozu domácnosti. Naprosto zásadní pro vznik delikventního chování u dítěte je agresivita v rodině a nepřiměřené tresty páchané na dítěti. Takové chování vytváří v dítěti normu, že agresivní chování je dovolené a normální. (Matoušek a Matoušková, 2011) Dalším špatným vlivem v rodinném prostředí může být nedostatečná informovanost rodičů o tom, co jejich dítě dělá ve volném čase, kde tráví volný čas, kdy a jak se vrací domů, nebo s kým se stýká. (Matoušek a Matoušková, 2011)

Vrstevnické skupiny představují pro děti a mládež přirozenou formu, kde se socializují. První skupiny se objevují na základních školách. Tyto skupiny však nemají dlouhou životnost. V období dospívání se však význam těchto skupin zvětšuje. V rámci těchto skupin si jedinec bere za své první životní cíle, normy a skupina se řídí vlastními pravidly. Podle Krause (2008) mají tyto skupiny velký vliv na formování jedince a toto formování může být pozitivní i negativní. (Kraus, 2008)

Dalším významným prostředím, které pomáhá formovat lidskou osobnost je prostředí školy. Nejedná se pouze o působení pedagoga, ale do velké míry osobnost formuje i sociální prostředí školy, interakce se spolužáky a do jisté míry i náročnost učiva. Po rodičích a úzkém kruhu rodinném je učitel další významný vzor pro děti. Nevyvážené školní prostředí, nebo nekompetentní pedagog tak může být spouštěčem pro řadu rizikových projevů chování. (Krejčová, 2011) Děti se s chováním učitelů identifikují. Osobnost učitele také může u dětí buď probudit zájem o učení, nebo naopak vyvolat ke vzdělávání odpor, nebo nechut'. Školy si jsou vědomi úlohy, kterou mají na formování dětské osobnosti, proto mají program na prevenci rizikového chování. Úkolem „Minimálního preventivního programu“ je informovat o tom, jaké jsou možnosti prevence projevů rizikového chování u žáků a představuje program opatření, aktivit a dlouhodobých cílů. (Matoušek & Matoušková, 2011) Přesto právě přechod ze školky nebo z domova do školy může být pro řadu dětí složitý. Musí se přizpůsobit novému dennímu režimu. Dítě se také dostává do sociálního prostředí, kde se začínají utvářet jednotlivé skupiny (chlapci, dívky). Tím mohou vznikat zárodky asociálních part. V některých případech tomu napomáhá sám pedagog, když upřednostňuje (ať vědomě nebo nevědomě) jednu skupinu žáků před druhou. (Janský, 2014)

### 3. Proces a podpora jedinců při ukončení ústavní výchovy

Jak již bylo uvedeno výše v textu, k ukončení ústavní výchovy může dojít na základě několika skutečností. Nejčastěji je ústavní výchova ukončena dosáhne-li dítě zletilosti nebo může být ve výjimečných případech ukončena, dosáhne-li věku 19 let, v případě, že mu byla prodloužena ústavní výchova, pokud v zařízení nesetrvá do ukončení přípravy na povolání (zákon č.109/2022 Sb.). Taktéž ale, jak popisuji v předcházejících kapitolách, může dojít k ukončení ústavní výchovy ve chvíli, kdy již neplní svůj účel. Ve všech případech ale dochází k ukončení ústavní výchovy na základě Rozsudku, který upravuje dobu po kterou je (byla) ústavní výchova vykonávána. Pro potřeby mé diplomové práce se zaměřím spíše na případy, kdy ústavní výchova skončí dnem dosažení zletilosti dítěte, případně jeho devatenáctým rokem (Běhounková, 2012).

#### 3.1 Ukončení ústavní výchovy

Ukončení ústavní výchovy je krokem, ve kterém výchovný ústav spolupracuje s příslušným OSPOD a tedy konkrétním kurátorem pro mládež, který má dítě na starosti (Čichoň, 2004). Přesné postupy při ukončení ústavní výchovy bývají zakotveny ve vnitřních řádech daných zařízení, případně v jiných specifitějších směrnících či předpisech. Potřebné informace se ale dají dohledat také v zákoně č.359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. Ten poté v § 39, odst. 3 písm. e) a f) upravuje, že OSPOD a kurátoři pro dospělé jsou povinni spolupracovat zejména s obcemi v samostatné i přenesené působnosti, dále také s úřady práce nebo právě zařízeními pro výkon ústavní a ochranné výchovy ve věci hledání a zajištění vyhovující následné péče (zákon č. 359/1999 Sb.). Lze tedy předpokládat, že příslušní kurátor OSPOD je v úzké spolupráci s pracovníky výchovného zařízení při zajišťování následného bydlení, finanční výpomoci nebo jiných poradenských služeb po propuštění dítěte ze zařízení. Kurátor pro dospělé má za cíl mladistvého dospělého po ukončení ústavní výchovy nadále provázet životem a dopomáhat mu při běžných záležitostech (Běhounková, 2012).

Úloha výchovných ústavů je v tomto procesu jistě zcela zásadní. Pro detailnější příklad můžeme využít Vnitřního řádu Výchovného ústavu Husův domov (Výchovný ústav Husův domov a ŠJ, Vnitřní řád 2020), ve kterém je zakotven „Postup přijímání, přemísťování a propuštění dětí“. Zde se můžeme (kromě již výše vypsanych zákonných povinností) dočíst, že výchovný ústav poskytuje dítěti při propuštění ze zařízení veškerou dokumentaci, která s ním byla přijata a kterou dítě v zařízení má (do této dokumentace můžeme nejčastěji zařadit Rodný list, vysvědčení, Rozsudky aj.). Dále také potvrzení o pobytu dítěte v zařízení pro výkon ústavní výchovy a v neposlední řadě s sebou dítě dostane výpis z osobního konta s celkovým vyúčtováním a seznamem osobních věcí dítěte (Výchovný ústav Husův domov a ŠJ, Vnitřní řád, 2020).

### 3.2 finanční podpora

Tímto se dostáváme k otázce finanční, která není žádným způsobem právně specifikována a je proto opět na daných zařízeních, jakým způsobem se k této otázce staví. Co nám ovšem zákon č. 109/2002 Sb. § 33 sděluje, je tzv. výpomoc, která může být dětem po ukončení ústavní výchovy poskytnuta, přesněji: „dítěti, jemuž byl ukončen pobyt v zařízení z důvodů uvedených v § 24 odst. 5 písm. b) a c), se podle jeho skutečné potřeby v době propuštění a podle hledisek stanových vnitřním řádem poskytne věcná pomoc nebo jednorázový peněžitý příspěvek“ (zákon č. 109/2002 Sb.). Z výše uvedené citace lze tedy usuzovat, že výše jednorázového příspěvku nebo věcné pomoci závisí na rozhodnutí ředitele daného zařízení. Zde je tedy nutno posuzovat každé dítě individuálně a poskytnout mu takovou podporu, která mu zajistí jednodušší přesun do života mimo ústavní zařízení.

Poměrně novinkou v poskytování finanční výpomoci se stala novela ZSPOD s účinností od 01. 01. 2022, která přinesla dvě dávky určené především pro děti (nebo dle terminologie MPSV tzv. mladé dospělé) končící ústavní výchovu. Specificky se jedná o tzv. zaopatřovací příspěvek jednorázový a zaopatřovací příspěvek opakující se (§ 50c ZSPOD). Pro získání jednoho z výše uvedených příspěvků musí mladý dospělý podat žádost, se kterou mu musí pomoci kurátor pro dospělé příslušného OSPOD. K těmto žádostem se mimo jiné dokládá právě rozhodnutí soudu o umístění do výchovného ústavu anebo potvrzení výchovného ústavu o pobytu chlapce v zařízení (tedy dokumenty, které například Výchovný ústav Husův domov deklaruje ve svém Vnitřním řádu).

### 3.3 Návazná péče

Zcela zásadním tématem ve věci ukončení ústavní výchovy je ale zajištění vhodné následné péče pro dítě. Jak jsem již zmínil, zajištění následné péče spravuje výchovný ústav ve spolupráci s OSPOD, případně kurátory pro dospělé (Čichoň, 2004). Návazná péče a možnosti případné podpory je spektrum samo o sobě velmi široké – z toho důvodu se pokusím vybrat takové, které jsou pro mou práci relevantní a nenaruší tak kontinuitu textu diplomové práce. Taktéž se zde specifikuji pouze na děti, kteří nemají funkční rodinné prostředí, kterého by se mohly vrátit, případně neexistuje žádný rodinný příslušník, který by dítě a jeho návrat do rodiny podpořil.

Jistě není možné v tomto kontextu generalizovat a je tak nutno poznamenat, že každé dítě je jiné a stejně tak se musí posuzovat i jeho potřeby, přání a specifčnost diagnózy pro případnou návaznou péči. V první řadě je nutno sehnat takové následné bydlení, které bude vyhovovat diagnóze chlapce a zajistí mu tak podporu a péči jakou potřebuje. Zařízení následné péče povětšinou specifikují požadavky pro své klienty na svých webových stránkách, kde si také podávají žádosti o využívání dané služby.

Pokud se jedná o chlapce, kteří byl do výchovného ústavu umístění na základě závažných poruch chování, lze pro ně přisuzovat spíše služby typu Domů na půli cesty, nebo Azylových domů. Tyto služby mají za cíl odlehčit dětem, kteří se ocitli v takové životné situaci, kterou bez dopomoci dalších osob nejsou schopni po odchodu z ústavního zařízení sami zvládnout.

Pokud se ovšem zaměříme na chlapce, jejichž umístění ve výchovném zařízení záviselo na duševních poruchách, diferencovaných sexuálních preferencí nebo autismu, je zřejmé, že pro tyto děti bude nejvhodnější následnou péči taková služba, která zajišťuje i nadále 24 hodinový provoz a dopomoc při běžných úkonech (mezi takové služby můžeme řadit například chráněné bydlení).

Je ovšem nutno konstatovat, že každá služba následné péče v kterémkoli kraji má svá vlastní specifika, žádosti a pokyny pro případné zájemce o jejich službu a je tedy tak nutno vždy využít pomoci OSPODu nebo kurátora pro dospělého který dopomůže s výběrem vhodného následného bydlení a tím tedy také jednoduššího začlenění dítěte do další etapy jeho života (Gojová, 2007).

V souvislosti s hledáním vhodné následné péče je také nutno řešit další služby sociální péče, které by mohlo dítě využít. Jedná se především o různé sociální poradenství nebo dopomoc při vyřizování úředních věcí. Takovou dopomoc může v první řadě poskytnout kurátor pro dospělé, který má dítě na starosti, existují, ovšem hrazené služby které může potencionální klient využít (Čichoň, 2004).

V samotném závěru této podkapitoly si dovolím zmínit, že každý kraj nebo obec by měl na svých stránkách uveřejňovat rejstřík sociálních služeb, které může dítě po ukončení ústavní výchovy využít. Dle psychického i fyzického stavu dítěte je poté nutno zvážit, kolik podpory a dopomoci bude potřebovat a v návaznosti na tuto skutečnost se případně spojit s OSPOD či jinými orgány sociálně právní ochrany. Cílem výchovných ústavů by mělo být pomoci těmto dětem v postupném procesu zapojování do samostatného života mimo ústavní zařízení a také následnou uspokojivou adaptaci na nové prostředí, které mu následná péče poskytne.

## 4. Výchovní ústav Husův domov

V empirické části se budu zaměřovat na analýzu programu rozvoje osobnosti ve výchovném ústavu Husův domov a také socializaci klientů opouštějící tento ústav. Domnívám se, že pro úplné pochopení komplexity dané problematiky, o které budu v nadcházejících částech své práce hovořit, je nutné stručné seznámení s historií vybraného ústavu a specifickostí, se kterou přistupuje k uchopení ústavní výchovy a její pojetí v praxi.

### 4.1 Historie výchovného ústavu Husův domov

Výchovný ústav Husův domov byl založen počátkem roku 1992 ve Dvoře Králové nad Labem. Zařízení vzniklo jako školské a to pod patronací církve československé husitské. Bylo určeno pro klienty s ukončenou školní docházkou, kterým byla soudem nařízená ústavní výchova. Osvojování základních pracovních návyků a dodržování společenských norem, to bylo původním cílem zařízení v době vzniku. Z počátku byla kapacita 24 klientů. Brzy byla kapacita rozšířena na 36 míst. V době rozšíření kapacit vznikla školní skupina a to ve spolupráci s místní středním odborným učilištěm. Na tomto učilišti bylo umožněno skupině 16 klientů studium ve vybraných učebních oborech. (Výchovný ústav Husův domov, 2011)

V roce 1995 došlo k transformaci zařízení na státní příspěvkovou organizaci zřizovanou Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy ČR. Dle webových stránek ústavu (2011) to bylo jediné zařízení tohoto druhu „*Toho času se jednalo svým charakterem o jediné zařízení uvedeného typu na našem území, kde byla poskytována péče klientům obtížně vychovatelným, u kterých byla diagnostikována taková duševní porucha, kvůli níž nemohli být umístěni v ostatních zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy.*“. V roce 1996 se zařízení rozšířilo o další dvě oddělení.



První oddělení se zaměřovalo na mládež ohroženou závislostmi a drogově závislou. Toto oddělení je stále aktivní a nachází se u obce Bílá Třemešná. Jeho kapacita je 24 lůžek. Druhé oddělení se zaměřovalo na péči o nezletilé matky s dětmi s lůžkovou kapacitou 10 matek a 10 dětí. Toto oddělení fungovalo do roku 2003, kdy bylo zrušeno. Již zmíněné oddělení pro chlapce ohrožené závislostí a drogově závislé a oddělení pracující s dětmi vyžadující výchovně léčebný režim v důsledku jejich neurologického poškození, psychického nebo psychiatrického onemocnění fungují doposud. V případě obou oddělení o uložení ústavní výchovy rozhoduje soud a o umístění do resocializačního programu rozhoduje Dětský diagnostický ústav pro mládež, Lublaňská 33, Praha 2. (husuvmov, 2011, online)

#### 4.2 Výchovně léčebné oddělení pro děti ohrožené závislostmi a drogově závislé

Toto oddělení se nachází poblíž obce Bílá Třemešná. Dle internetových stránek organizace (2011) se nezaměřují pouze na léčbu drogové závislosti „*Jak již je z názvu patrné, pečujeme zde o děti ohrožené závislostmi. Naše středisko není zaměřeno pouze na léčbu závislosti drogových, tedy závislosti na omamných a psychotropních látkách, ale také na závislosti alkoholové a gamblerství. Děti, které jsou umísťovány na oddělení "Poklad" jsou ve věkové kategorii od patnácti do osmnácti let, ve výjimečných případech do devatenácti let.*“.(husuvmov, 2011, online)

Na oddělení „Poklad“ se s klienty pracuje v rámci třífázového programu „Poklad“. Dle programu je první fáze adaptační a má za účel seznámit nově přichozícího chlapce s organizačním rámcem, chlapci a personálem „*První fáze je fází adaptační, kdy je cílem, aby klient po příchodu mezi nás přijal zdejší pravidla, a to nejen vzájemného chování mezi vrstevníky, ale také k pedagogům a podpůrnému personálu. Tato fáze má svůj hrubý časový rámec, ale stejně jako jsme každý z nás v různých oblastech našeho konání individuální, stejně tak individuální je trvání adaptační fáze každého chlapce.*“.(husuvmov, 2011, online)

Druhá fáze je stabilizační, která podle programu „Poklad“ „*Druhá fáze je fází stabilizační, kdy klient již získal přehled o resocializačním programu, jeho pravidlech a podmínkách úspěšného plnění, tedy záleží jen na něm, kdy bude schopen postoupit do fáze třetí tedy závěrečné.*“ I když by měla být doma těchto programů u každého klienta individuální, její maximální délky jsou stanoveny na 5 měsíců. (husuvmov, 2011, online)

Po této době se klient dostává do třetí a finální fáze programu, která se nazývá dlouhodobá terapeutická dovolenka. Jak je již z názvu patrné, v této fázi tráví klienti delší pobyty na dovolence a podle programu „Poklad“ má za cíl *„Na této terapeutické dovolence je podrobováno plánovanému, ale také namátkovému testování. Jde především o to, vrátit dítě do jeho vlastního prostředí rodiny, dětského domova či náhradní rodinné péče, tedy tam, kde původně selhalo. V případě, že dojde k selhání novému, klient začíná resocializační program "Poklad" znovu od začátku.“* (husuvsdomov, 2011, online) Samozřejmě také záleží na rodině daného klienta, jestli spolupracuje a jestli prostředí ve kterém by chlapec trávil dovolenku, je pro dítě vhodné, není závadné a nestojí právě za vznikem závislosti u klienta. V tom ústav spolupracuje s OSPODem. (husuvsdomov, 2011, online)

Kromě tří fází resocializace nás dokument programu „Poklad“ seznamuje také s denním režimem v zařízení. Podle programu den začíná v 6 hodin ráno a pokračuje takto *„převlékneme se do sportovního oděvu a jdeme na rozcvičku. Po rozcvičce následuje ranní hygiena a úklid pokojů. Tento úklid neplní funkci hygienickou, nýbrž slouží k nácviku základní sociální dovednosti. Dále pak následuje společná snídáně, při které jsou chlapci přiřazeni do jednotlivých výchovných skupin, a to buď školních, ergoterapeutických nebo výchovně pracovních. Uvedené aktivity jsou dopolední, kdy se jejich hodnocení provádí ještě v čase před obědem. Na tomto hodnocení jsou však přítomni již vychovatelé, kteří zajišťují v daný den odpolední program.“* Vzhledem k 8mi hodinovým službám je dle mého názoru dobře zajištěno předání informací o chování a průběhu dopoledního programu odpoledním vychovatelům. Odpolední program je veden v duchu pedagogiky volného času a má za úkol hlavně uvolnit napětí, které se v klientech nahromadilo dopolední činností *„V tomto případě postupujeme podle známého rčení "kdo si hraje, nezlobí". Jde tedy o to, aby děti v rámci programů nepoznaly nudu, ale naopak vydaly svou energii v převážně sportovních činnostech.“* (husuvsdomov, 2011, online)

Večer je v rámci denního programu tráven osobní hygienou a poté osobním volnem. Program „Poklad“ popisuje závěr dne takto „*Po uplynutí času osobního volna přichází druhá večeře, vyhodnocení odpoledního programu, kde vychovatelé znovu zhodnotí chování každého z chlapců, při němž je vyzdvíženo chování pozitivní a příkladné, naopak odmítnuto chování nevhodné nebo neslušné. Tomuto aktu hodnocení odpoledního programu jsou přítomni vychovatelé sloužící noční službu. Závěrem dne se děti převléknou do nočního oděvu, provedou osobní hygienu a v 21.00 hodin usínají.*“. Veškerá hodnocení jsou ústní, což má za důsledek vhodnější vyzdvihnutí, nebo naopak odmítnutí individuálního chování každého klienta ve skupině. (husuvsdomov, 2011, online)

#### 4.3 Výchovně léčebné oddělení určené pro děti vyžadující výchovně léčebný režim v důsledku jejich neurologického poškození, psychického nebo psychiatrického onemocnění

Toto oddělení je určeno pro děti ve věku patnáct až osmnáct let, výjimečně do let devatenácti. Dle citace webových stránek (2011) „*je umístěno ve Dvoře Králové nad Labem, okres Trutnov. O umístění dětí na výchovně léčebné oddělení rozhoduje Diagnostický ústav pro mládež, Lublaňská 33, Praha 2, na základě rozhodnutí soudu o uložení ústavní výchovy nebo předběžného opatření.*“. (husuvsdomov, 2011, online) Na tomto oddělení se pečuje o děti s psychickým, psychiatrickým či neurologickým handicapem. Vlivem těchto handicapů dochází u dětí k závažným poruchám chování. Podle dělení na škále společenské závažnosti na disociální, asociální a antisociální se děti dostávají na oddělení Podhart' s poruchami chování asociálními a antisociálními. (Potměšilová, 2013) Podle internetových stránek ústavu (2011) „*Tyto poruchy chování vedou k delikventnímu chování, které směřuje proti zákonným, společenským a zvyklostním normám a taková chování nese znaky nejvyšší společenské nebezpečnosti.*“. Proto je zde svěřeným dětem poskytována péče speciálně pedagogická, ale také péče psychologická, psychiatrická a sexuologická. Poruchy chování u dětí se projevují verbální a brachiální agresí a většina chlapců je medikamentózně léčena. Naprosto zásadní při práci s chlapci na tomto oddělení je socializační a resocializační program „Borouk“, který představím dále. (husuvsdomov, 2011, online)

## II. Praktická část

### 5. Metodologie

V rámci výzkumného šetření se budu zabývat nejdříve analýzou dokumentu „*Resocializační program s výchovně léčebným režimem BOROUK*“ a následně případovou studií konkrétních chlapců, kteří byli umístění ve výchovném ústavu Husův domov a byli součástí tohoto resocializačního programu. To budu hodnotit z kvalitativního hlediska. Mojí snahou je co nejvíce eliminovat můj vliv na výsledek výzkumného šetření. Vytvořím body, které by měly tento vliv zmenšit a zároveň přispět ke snadnější replikaci výzkumného šetření na jiné resocializační programy. Z bodů vytvořím relačně chronologický model, na kterém bude vidět vztah jednotlivých bodů. Ke tvorbě bodů využiji odbornou literaturu, s její pomocí zhodnotím, jestli dokument obsahuje potřebnou odbornou úroveň, obsahuje odborný jazyk a plní funkci komplexního dokumentu pro výchovu asociálních klientů. Analýzu dokumentu budu kombinovat s metodou získávání dat formou zúčastněného pozorování, která vychází z premisy mého zaměstnání ve výchovném ústavu. Z toho vyvodím pracovní hypotézu, hlavní a dílčí výzkumné otázky.

Další částí budou konkrétní případové studie. Vzhledem k tomu, že případové studie budou na chlapce, kterým již byla ukončena ústavní výchova a kteří odešli zpět do svých domovů, nebo do domovů následné péče, budu moci zanalyzovat a zhodnotit, jestli je resocializační program správně navržený a zda měl u konkrétních chlapců správný efekt, případně zda se povedlo chlapce znovu začlenit do společnosti. Resocializační program se dá hodnotit také jako nástroj pro snadnější práci s chlapci během pobytu ve výchovném ústavu. Nemůžete tedy pouze posuzovat, jak a kam děti odcházejí a podle toho program hodnotit. Důležité také je, jak se děti chovají během pobytu a jestli se je díky programu a práci personálu povedlo začlenit do chodu ústavu. K odpovědím na tyto otázky a zároveň omezením mého vlivu na zkrácení výzkumného šetření, si stanovím několik konkrétních bodů, které v případových studiích budu hledat a hodnotit jejich výstupy. Z materiálů, které mám z ústavu k dispozici, popíši rodinnou anamnézu, osobní anamnézu, zprávu psychologa, zprávu pedopsychiatra, poté přidám náhled na chování ve výchovném ústavu a na závěr nastíním, jak si dítě vedlo po ukončení ústavní výchovy, čímž zanalyzuji, jaký byl výsledek resocializačního programu. Z důvodu ochrany osobních údajů nepoužiji žádný osobní údaj, žádná jména, datum narození, nebo kde byli zaměstnáni rodiče.

V práci také použiji kvantitativní hledisko. Základním pilířem celého resocializačního programu je návrat dítěte do běžného života, aby byl soběstačný, prospěšný společnosti a pokud možno, aby byl vrácen zpět do rodiny. Resocializační program v podobě, jakou budu analyzovat, platí od roku 2021. Statisticky zanesu všechny klienty, kteří od roku 2021 ukončili ústavní výchovu. Vytvořím tabulky s kategoriemi, kam směřovali jejich kroky po ukončení ústavní výchovy. Díky tomu dostaneme odpověď na otázku, v kolika případech se povedlo vrátit děti zpět do rodin, nebo se dostali do zařízení následné péče poblíž rodinného zázemí. V některých případech je jejich další adresa na jejich vlastní žádost neuvedena. V případě selhání jedince mohou jejich další kroky vést do výkonu trestu. Data, která nasbírám, poté pomocí funkcí převedu na grafy, pro lepší přehlednost.

Analýza dokumentu se dá rozdělit na dvě hlavní kategorie. Na analýzu kvalitativní a kvantitativní. Zatímco v kvantitativní analýze dokumentu se zkoumají hlavně dokumenty úřední a to především soupisy, výkazy, statistiky apod. Kvalitativní forma spojuje kritiku pramene s exploatací jeho obsahu. Tato forma bývá využita do přípravné výzkumné fáze, stejně tak tomu bude zde. Kromě popisu a zkoumání vlastního textu dokumentu, je třeba si dokument rozdělit a klasifikovat. (Kovář, 1974)

U tohoto dokumentu se bude posuzovat, jestli se jedná o dokument primární (původní informace), nebo sekundární (čerpá z původních informací). Spontánně vzniklý nebo navozený, materiální nebo písemný. V analýze dokumentu rozdělujeme tzv. vnitřní a vnější kritiku. Zatímco vnitřní kritika posuzuje kvalitu dokumentu jako takového, vnější kritika se zaměřuje na jeho použitelnost a přínos v oblasti, pro kterou je vytvořen, což je jedním ze stěžejních výsledků celé práce. (Kovář, 1974)

V rámci práce použiji více hlediskovou analýzu dokumentu. Tato metoda se používá především v momentu, kdy je zapotřebí posoudit relevanci a poznávací hodnotu dokumentu. Posuzují se vnější znaky dokumentu, vnitřní znaky dokumentu, což je obsahová stránka dokumentu. (Hendl, 2012) Zaměřím se na procesy uvnitř organizace, které jsou teoreticky popsány v resocializačním programu. Přinesu vlastní pohled z praxe. Organizace si tyto procesy a metody, kterými jich dosáhnout, určuje sama.

## 6. Výzkumy realizované, výzkumné otázky a cíl výzkumného šetření

### 6.1 Výzkumy realizované na práci s klienty a jejich podporu v dalším životě

V souvislosti s výzkumnými cíli, jsem našel několik výzkumů, které se zabývají podobnou tematikou. Specifickým problémem výzkumů ve výchovných ústavech je skutečnost, že je velmi složité získávat data od bývalých klientů ústavů. Jejich následující život je těžké monitorovat. Většina výzkumů se tedy zabývá spíše snahou ústavů o co nejkvalitnější zprostředkování služeb v momentu odchodu klienta z ústavu, kulturou v ústavech, jejich zaměstnanci a náhledem klientů na jejich další životní dráhu.

### 6.2 výzkum č. 1

Výzkum byl realizovaný Ivanem a Ľubicou Lukšíkovými (in Myšková, 2016) v roce 2015. Hlavním cílem bylo zmapování organizační kultury ve vybraných zařízeních výchovné péče a dále na to, jak může ovlivnit kvalitu života jedinců, kteří v takových zařízeních pobývali, po jejich odchodu.

Výzkum cílil na zjištění souvislostí mezi organizační kulturou výchovných zařízení a kvalitou života lidí po odchodu ze zařízení. Výzkum byl realizován ve dvou fázích. V první fázi se autoři zaměřili na organizační kulturu v osmi dětských domovech a reedukačních centrech. Výzkum probíhal kvantitativní formou za pomoci dotazníku. Celkem výzkumníci získali 104 dotazníků od mladých klientů zařízení a 95 od personálu (vychovatelé a vedení organizací). Ve druhé fázi se autoři zaměřili na absolventy ústavní péče. Druhá fáze výzkumu probíhala kvalitativní formou a celkem u 39 absolventů probíhala formou rozhovoru a skupinové diskuze. Rozhovor byl veden na otázky typu, popis pobytu v zařízení a denní režim, příprava na odchod ze zařízení a odchod ze zařízení, život po odchodu ze zařízení. (Lukšík & Lukšíková, 2015, in Myšková, 2016)

Z výsledků vyplývá, že za nejdůležitější považují respondenti před odchodem ze zařízení vztah s vychovateli a vztahy s vrstevníky. Dále péči o své zdraví a poté přípravu na odchod ze zařízení. Výsledky druhé fáze ukázaly, že kvalitnější život po odchodu ze zařízení mají jedinci, kteří byli umístěni v zařízení s větším důrazem na dodělání vzdělání, důrazem na vztah mezi klienty a personálem a kde personál zacházel s jedinci jako s dospělými a ne jako s dětmi. Tedy lepších výsledků dosáhla zařízení, kde jsou přísnější pravidla. Mezi další důležité body patří komunikace v zařízení a upřednostňování komunikace před bodováním a tresty, kladení důrazu na zlepšení komunikace s blízkými osobami a nedělání rozdílu mezi jedinci z důvodu rasy, vyznání atd. Jako důležité byla také pro respondenty možnost si v zařízení vydělat nějaké peníze navíc formou brigád a s penězi poté hospodařit. (Lukšík & Lukšíková, 2015, in Myšková, 2016)



### 6.3 Výzkum č. 2

Druhý výzkum od autora Lukšíka z roku 2013 si dává za cíl „Zjistit, jaké jsou životní dráhy mladých lidí po opuštění reedukačních zařízení v horizontě 1-5 let a taky zmapovat to, s jakými těžkými situacemi se střetávají v průběhu začátku své životní kariéry, jak je zvládají, jaké vnitřní a vnější zdroje a podporu při tom využívají“ (Lukšík, 2013). Lukšík nadnesl ve výzkumu tyto otázky: 1. jaké jsou životní dráhy mladých lidí po opuštění reedukačních zařízení v horizontu 1-5 let? 2. Jak si v průběhu své životní dráhy budují pracovní a partnerskou kariéru? 3. Kdo je pro ně blízkou osobou, která jim pomáhá zvládat těžké životní situace? 4. Jak si vytváří obranné strategie a v jakých situacích dochází k rezignaci a neadaptivním strategiím? 5. Jaké instituce jim pomáhají zvládat těžké životní situace? 6. Jaké jsou jejich vzdělávací potřeby, především v oblasti zručnosti potřebných pro život, uplatnění na trhu práce a založení rodiny? (Lukšík, 2013)

Výzkumný vzorek tvořilo 18 žen a 3 muži ve věku 19-24 let. Všichni byli umístěni v některém z reedukačních center. Výzkum byl kvalitativní, metodou polo strukturovaného rozhovoru. Dále autor použil dvě pomocné kvantifikované metody a to test sémantického výběru a škálu resilience. Autor výzkumu poté rozdělil výsledky do několika kategorií. Z hlediska této práce je nejdůležitější kategorie přechodu ze zařízení do běžného života. Zde se zkoumaly pohledy klientů a personálu na tento problém. (Lukšík, 2013)

Výsledky výzkumu ukazují, že pro klienty zařízení se naučí disciplíně, získají základní pracovní návyky, mohou se vyučit některým oborům a získají základní znalosti o práci v domácnosti jako je vaření, praní, žehlení a uklízení. Na druhé straně se klienti shodují v tom, že vše se odehrává v jakémsi skleníkovém prostředí, kdy jednotlivci fungují jen v případě, že jsou usměřováni. Problém nastává při odchodu ze zařízení. V momentu, kdy klienti nemají rodinu, která by je usměřovala a pomohla jim, dochází ke vzniku nejrůznějších problémů. Z výsledků výzkumu dále vyplývá, že klienti se baví se zaměstnanci ústavu o životě po ukončení, ale už nedochází k přípravě na praktické situace, jako je komunikace s úřady atd. Ve výsledku tedy mají klienti před odchodem ze zařízení zkreslené představy o životě mimo zařízení. Příprava na samostatný život v zařízeních probíhá jen částečně, jak vyplývá z výsledků výzkumu. I když pracovníci zařízení mají snahu s klienty probírat následný život, pro klienty chybí více praktických ukázek. (Lukšík, 2013)

## 6.4 Výzkumné otázky a cíl výzkumného šetření

Základem výzkumu, od kterého by se měli odvíjet další kroky, je výzkumný problém. V něm se přesně formuluje, co chceme zkoumat, ale také kdy v jakých situacích a koho chceme zkoumat. Při sestavování výzkumného problému jsem vycházel z výzkumů, které jsem popsal výše a také z vlastní praxe z výchovného ústavu. Z obou těchto výzkumů vyplývá, že příprava jedince na odchod ze zařízení a následující život je pro ústavy důležitá, ale příprava probíhá spíše v teoretické rovině a mnohdy neplní svůj účel. Naprosto zásadní je tedy práce zaměstnanců ústavu s klienty. Ke správně zvoleném přístupu ke klientům slouží program rozvoje osobnosti, jenž je ve výchovném ústavu Husův domov reprezentován resocializačním programem s výchovně léčebným režimem. Analyzováním dokumentu a následným podrobením dokumentu v praxi formou kazuistik zjistím jeho funkčnost. Na rozdíl od zmíněných výzkumů mi tedy nejde pouze o posouzení následujícího života klientů opouštějící výchovný ústav Husův domov, ale také o celý pobyt ve výchovném ústavu od přijetí, přes adaptaci, až po ukončení ústavní výchovy. Zda-li resocializační program myslí na jednotlivé potřeby klientů a jestli postupy popisované v dokumentu fungují na klientelu. To dokáži na konkrétních případech chlapců a jejich kazuistice, kdy chlapci pochází z odlišných prostředí a mají odlišné psychosociální problémy. Z výše popsaných výzkumů dále vyplývá, že snadnější resocializace se povedla u klientů, kteří byli vráceni zpět do svých rodin, nebo do adekvátní náhrady, které jim v počátcích života mimo ústav pomohli a poradili. Tento postup je popsán i v resocializačním programu s výchovně léčebným režimem „Borouk“, který se v současné formě používá od roku 2021. Vytvořím statistický přehled všech klientů, kteří od roku 2021 opustili výchovný ústav, bude mě zajímat především, kam vedli jejich další kroky, a získaná data zanalyzuji.

Podle výše zmíněného jsem si stanovil jako cíl výzkumného šetření **zjistit, jak a jakým způsobem se pracuje s klienty ve výchovném ústavu Husův domov a jestli u vybraných chlapců v průběhu pobytu došlo k resocializaci a návratu do běžného života. Dále zanalyzovat popsaná data a zjistit jaká je úspěšnost návratu klientů zpět k rodinám za dobu fungování resocializačního programu „Borouk“.**

Na základě cíle práce jsem si stanovil hlavní a dílčí výzkumné otázky. Dle autorů Švaříčka a Šed'ové mají být výzkumné otázky v souladu s cíli, které si stanovíme a výzkumným problémem. Podle totožných autorů také výzkumné otázky tvoří jádro každého výzkumného projektu a mají dvě funkce. Zaprvé nám pomáhají zaostřit na výzkum takovým způsobem, aby byli výsledky v souladu se stanovenými cíli. Zadruhé nám ukazují pomyslnou cestu, kudy a jak máme výzkum vést. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014)

Hlavní výzkumná otázka (HVO) zní takto: **Jakým způsobem probíhá výchova a resocializace ve výchovném ústavu podle programu rozvoje osobnosti „Borouk“?**

Většina výzkumů si nevystačí pouze s jednou výzkumnou otázkou a je třeba si určit na základě hlavní otázky i otázky dílčí, které nám pomohou výzkumný problém specifikovat. (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014)

Dílčí výzkumné otázky jsem si stanovil takto.

- **DVO1:Jakým způsobem se u vybraných dětí popsaných v kazuistikách povedlo dosáhnout resocializace?**
- **DVO2:Jakým způsobem probíhá podle programu rozvoje osobnosti „Borouk“ příprava klientů na samostatný život?**
- **DVO3:Jaká je úspěšnost návratu klientů zpět do rodin za dobu využívání programu rozvoje osobnosti „Borouk“?**

## 7. Obsahová analýza resocializačního programu s výchovně léčebným režimem „Borouk“

Dokument byl sepsán ředitelem ústavu Mgr. Radoslavem Lašem. Jedná se o primární dokument, který je navozený a je písemný. V přílohách je sepsán podrobný popis dokumentu, na který v následujících stranách sepíši analýzu.

Resocializační program s výchovně léčebným režimem „Borouk“ je převážně primární dokument i když i on některé informace čerpá z již existujících zdrojů. Mluvím hlavně o momentech, kdy popisuje některé pojmy, jako je canisterapie, výchova a tak dále. Z větší části se však jedná o prvotní informace, protože popisuje jakým stylem je vedena výchova, jaká je charakteristika zařízení, jaké je jeho zaměření a jaké jsou cíle. Všechny tyto informace jsou původní.

Jedná se o dokument navázaný, to znamená, že jeho vznik byl vyžadován. Každý výchovný ústav v republice potřebuje mít dokument, podle kterého pracuje. Tento dokument by měl být stěžejním pro celý chod zařízení. Měl by obsahovat informace o chodu zařízení, postupech jakým způsobem přistupovat k výchově. Jedná se vlastně o metodickou příručku, která by měla být základním materiálem pro všechny vychovatele. V tomto případě se domnívám, že resocializační program „Borouk“ splňuje tyto náležitosti. Jsou v něm jasně vysvětlené postupy od přijetí nového chlapce až po jeho ukončení ústavní výchovy. Jedná se o dokument písemný. Na každém oddělení je výtisk, který slouží vychovatelům a případným návštěvám které projeví zájem do dokumentu nahlédnout. Zároveň má každý z vedoucích pracovníků k dispozici kopii tohoto dokumentu, kterou může předložit k nahlédnutí například v případě kontroly, nebo vlastní potřeby.

Dokument má jasně danou strukturu a dle mého názoru snadno pochopitelnou a uchopitelnou. Je psán běžným jazykem, čímž se snáze čte a snáze chápe, což považuji za velmi přínosné, protože má sloužit jako „manuál“ pro všechny pedagogické pracovníky. Je tedy koncipován poměrně jednoduše, přehledně a přitom je stále schopný předat hlavní myšlenky. První kapitoly, které jsou čistě popisné a seznamují nás se zaměřením ústavu, nemají hlubší význam, jsou napsané srozumitelně. U další kapitoly s názvem cíle výchovy dokument poprvé začne vysvětlovat, jakými postupy máme daných věcí u dětí dosáhnout. Spolu s kapitolou rozvoje klíčových kompetencí se jedná dle mého názoru za nejkompexnější kapitoly. Vždy je uvedeno zřetelně, co chceme u dítěte dosáhnout a poté metody, kterými toho můžeme dosáhnout. Toto osobně považuji za naprosto klíčové. V mnoha dokumentech tohoto typu je totiž pouze představen nějaký problém, nebo zachycena myšlenka, ale již není řečeno, jako v praxi dosáhnout realizace oné myšlenky. Kapitola „rozvoj klíčových kompetencí“ pracuje naprosto stejně. Vždy nám představí kompetenci, kterou chceme dítě naučit, poté ji podrobně popíše a nakonec představí několik možností, jak s dítětem pracovat, abychom ho tuto kompetenci naučili, nebo ho v ní zlepšili. Dle mého názoru se jedná o velmi dobrý koncept. V tom dokument prolíná vnitřní a vnější kritiku, protože na jedné straně je to velmi přehledné a na druhé straně to pomáhá nejenom dětem, ale i personálu, který podle dokumentu pracuje. Personál přesně ví, co má dělat, aby chlapce naučil danou kompetenci.

V další části programu je řekl bych to nejdůležitější a to rozdělení do tří fází programu. První fáze, nebo také fáze adaptační je popsána velmi zevrubně, jsou zde rozdělené úkoly pro všechny vedoucí pracovníky i pedagogický personál. Dle mého názoru jsou ostatní dvě fáze, tedy fáze stabilizační a fáze přípravy na ukončení naopak sepsány stroze a fádňě. V obou případech se jedná o pouhý jeden odstavec, který podle mě dostatečně nevystihuje náročnost úkolu. Ve stabilizační fázi bych si dokázal představit větší podrobnost ohledně aktivit, které jsou dobré pro děti a rozvíjejí jejich osobnost. Ve fázi přípravy na ukončení ústavní výchovy by mohli být sepsány jednotlivé úkoly, které s dítětem před ukončením mají vedoucí pracovníci. Ať už se bavíme o povinnostech zástupce ředitele najít dítěti vhodné následné bydlení, přes povinnosti sociální pracovnice na předání veškeré dokumentace, včetně natolik zásadních dokumentů jako je rodný list, nebo občanský průkaz až po povinnosti vedoucího vychovatele chlapce vybavit novým oblečením, pokud má peníze na osobním kontě až po samotný odvoz do nového zařízení a snahu o plynulé předání dítěte i se vším, co potřebuje.

Další část dokumenty je časový snímek dne a ten je dle mého názory vypracovaný velice dobře. Jak již bylo dříve řečeno, přesně stanovený režim dne je pro chlapce velmi důležitý a z mé praxe opravdu přínosný. Sám jsem se setkal s tím, že dokud jde vše podle režimu dne, chlapci jsou klidní a spokojení. Pokud dojde k byť pouze malému narušení, časového harmonogramu u některých chlapců to začne vyvolávat nervozitu a ta se velmi rychle přenáší i na ostatní chlapce. V některých případech totiž nejde chápat patro s chlapci jako patro plné svébytných osob, ale jako homogenní skupinu, kdy nálada jednoho dokáže ovlivnit celou skupinu.

Poslední částí dokumentu je seznámení s komunitou „zvonek“ a motivačním systémem „vzorňák“. Ze své praxe vím, že pro chlapce má tato komunita a ocenění naprosto zásadní význam. Opravdu se celý týden snaží, záleží jim na každém zápisu, aby mohli dosáhnout na „vzorňáka“. Samozřejmě nemůžeme mluvit o všech, existují děti, které mají raději svůj klid a pohodlí, než aby si chtěli vzít dobrovolně úklid, nějakou práci navíc, nebo se zapojili do nějaké činnosti nad rámec povinností. Tato část dokumentu je dle mého názoru zpracována velmi dobře. Je jasně vysvětleno, jaký má význam a čeho se snaží dosáhnout. Nicméně z mého pohledu je největší motivací pro chlapce peněžní odměna s tím spojená. Mnoho dětí z Husova domova není v kontaktu s rodinou a nemají jiný přísun kapesného, než je státní kapesné a proto každá šance na zisk dalších finančních prostředků je pro chlapce velkou motivací.

Výchova podle resocializačního programu tedy probíhá v několika etapách a navíc kontinuálně v několika vrstvách. V prvním případě mám na mysli rozdělení na tři fáze (adaptační, stabilizační a fáze ukončení). V každé z těchto fází na klienty působí mnoho vlivů, které mu pomáhají s resocializací. S tím pomáhá režimový snímek dne, který dává klientům časově ohraničené úseky, během kterých na ně působí asistenti pedagoga, učitelé ve škole, vychovatelé, vedení ústavu, etoped a v neposlední řadě sociální pracovníce ve spolupráci s kurátory a rodinou. Působení všech by se navíc dalo rozdělit do dvou rovin. První je působení cílené. Zaměstnanec v takovém působení vědomě vychovává klienta a předává mu znalosti, zkušenosti a postoje. Vede s ním dialog, učí ho, nebo mu v rámci volnočasové aktivity ukazuje nějakou činnost. Příkladem takového působení je například výuka ve škole, pomoc a vedení během úklidu osobních věcí klienta, nebo sportování během volnočasové aktivity. Druhé působení vzniká mimoděk samostatnou osobou učitele, asistenta pedagoga, vychovatele a dalších zaměstnanců ústavu, kteří přicházejí s klientem do styku. Klienti se často v dospělých vzhlížejí a chtějí, aby jejich život byl podobný, jako mají oni. Pokud je tedy zaměstnanec ústavu morálně pozitivní osobou, vyvolává v klientech samovolně touhu ke zlepšení a napravení minulých prohřešků.

Program rozvoje osobnosti nám při analýze společně s praktickou zkušeností z ústavu odpovídá na jednu z dílčích výzkumných otázek. Jakým způsobem tedy probíhá podle programu příprava klientů na samostatný život? Podle dokumentu i mé zkušenosti probíhá kontinuálně po celou dobu pobytu. V první řadě jde o rozvoj klíčových kompetencí pro soběstačný život jako je osobní hygiena, schopnost se vhodně obléknout, vhodné stolování, slušné vystupování atd. Dále jde o neustálý komunikační kanál mezi klienty a vychovateli, kteří se je snaží stále připravovat na nejrůznější situace, které mohou nastat po odchodu z výchovného ústavu. Nacvičují tedy s nimi reakce na jednotlivé životní situace, od běžných situací jako je nákup v obchodě, až po komunikaci s úřady. Součástí takových rozhovorů je i snaha vštípit klientům správný morální hodnotový systém. Díky prostředí, ze kterého k nám klienti přicházejí je tento hodnotový systém, nebo morální kompas pootočený a klienti považují asociální chování za zcela běžné. Pro klienty je dle mé zkušenosti daleko přínosnější být v přítomnosti vychovatele, který se morálně chová, a mohou pozorovat jeho chování během dne, nežli si o těchto problémech pouze povídat, neboť zkušenosti jsou nepřenositelné.

Zvlášť intenzivní příprava nastává před odchodem ze zařízení. V tento okamžik jde klient společně s vedoucím pracovníkem do banky, kde je mu zřízen účet, na který se mu následně pošlou finance, které měl do té doby uložené na účte ve výchovném ústavu. Další částí je nákup oblečení a všech potřebných věcí osobní potřeby. Na všechny tyto procesy chodí klient společně s vedoucím pracovníkem, aby měl možnost vidět, jak probíhají podobné interakce. Nakonec je klientovi předána veškerá dokumentace, rodný list, údaje k bankovnímu účtu, atd. Podle toho, kam klient po ukončení ústavní výchovy odchází, se věci předají jemu, jeho rodinnému příslušníku, nebo odpovědné osobě z místa následné péče.

## 7.1 Klíčové pojmy a pomocná tabulka

V rámci výzkumného šetření jsem sestavil pomocnou tabulku, která může sloužit k replikaci výsledků výzkumu na každý výchovný ústav a jejich resocializační plán. Při tvorbě tabulky jsem využil odborné literatury, vlastní praxe a zákona o ústavní výchově. Z toho jsem vyvodil klíčové pojmy, které by měl každý resocializační plán obsahovat. S pomocí nezaujatého pozorování ve výchovném ústavu a nahlédnutí do resocializačního plánu je možné aplikovat tabulku a zopakovat výzkumné šetření. Tabulka je rozdělena do těchto bodů:

- Jasně a srozumitelně ukotvení dokumentu
- Cíl výchovy
- Rozvoj klíčových kompetencí
- Praktický popis resocializace
- Časové vymezení dne
- Klíčový pracovník
- Doprovodné terapeutické techniky
- Jiné (motivační programy atd.)

Tabulka nám potom ukáže, kde jsou silné stránky, slabé stránky a na co by se měl ústav zaměřit v budoucnu. U každé kategorie nás zajímá, jestli ji dokument popisuje, jestli je uváděna do praxe a jestli je využíván celý její potenciál.



| Klíčové pojmy programu rozvoje osobnosti výchovného ústavu |   |
|--|---|
| Jasně a srozumitelně ukotvení dokumentu                    |   |
| Popis:   | Zde se popisuje organizace, seznámení s prostředím, na jakou klientelu se ústav specializuje, rozdělení do výchovných skupin, charakteristika oddělení.   |
| Cíl výchovy  |   |
| Popis:   | V této kategorii je důležité, zda má dokument obecné cíle výchovy, jaké jsou, co se od klientů očekává po odchodu ze zařízení, co chtějí u klientů rozvíjet, základní ideové vymezení.                        |
| Rozvoj klíčových kompetencí                                |   |
| Popis:   | V této kategorii se hledá podrobný popis klíčových kompetencí, jejich vyjmenování, čeho bude klient s danou kompetencí schopen dosáhnout.   |
| Praktický popis resocializace                              |   |
| Popis:   | Popis jednotlivých praktických činností, jakými chce ústav rozvíjet klíčové kompetence a dosahovat resocializace. Rozdělení do jednotlivých fází programu, nebo jiné dlouhodobé výchovné metody.              |
| Časový vymezení dne  |   |
| Popis:   | Podrobný popis časového snímku dne.   |
| Klíčový pracovník  |   |
| Popis:   | Vymezená role klíčového pracovníka, jakožto prostředníka mezi klientem a vedením ústavu, potažmo ostatními vychovateli.   |
| Doprovodné terapeutické techniky                           |   |
| Popis:   | Zde nás zajímá již konkrétní terapeutické techniky (ergoterapie, canisterapie, muzikoterapie, sport atd.). Tedy kdy, kde, jak, s kým a proč. Jestli se skutečně pravidelně provádějí, nebo jsou jen nahodilé. |
| Jiné   |   |
| Popis:   | Další výchovné metody, které si ústav sám připravuje. Jedná se např. o motivační programy, skupinové sezení, individuální rozhovory s psychologem, etopede, besedy, kurzy, přednášky atd.                     |
| Shrnutí  | Konečné hodnocení. Zhodnocení silných a slabých stránek programu + možné návrhy na zlepšení.  |

Tabulka č. 1: klíčové pojmy

Aplikace tabulky na program rozvoje osobnosti výchovného ústavu Husův domov pak vypadá následovně.

**Jasně a srozumitelné ukotvení dokumentu.** Dokument se v prvních kapitolách zaměřuje na popsání výchovného ústavu, charakterizuje oddělení, nechybí odkazy na v zákoně, podle kterých ústav postupuje. Popisuje zaměření výchovného ústavu a přibližuje se zásadami práce s klienty. Kapitoly jsou obsáhlé, ale věcné. Z pozorování vím, že tímto informováním prošel každý zaměstnanec i klient ústavu.

**Cíl výchovy.** Dokument znovu podrobně popisuje cíle výchovy a v textu jsou obsaženy všechny klíčové výrazy. Je zde jasně a srozumitelně vypsáno k čemu chtějí klienty vést, co chtějí podněcovat u klientů, co je chtějí učit a v čem jim pomoci. I v tomto bodě se praxe shoduje s dokumentem, neboť vychovatelé, vedení a sociální pracovníci s klienty pracují tak, aby bylo těchto cílů dosaženo.

**Rozvoj klíčových kompetencí.** Dokument popisuje velmi podrobně, jakých kompetencí chce u klientů dosáhnout. Vyjmenovává je a popisuje, jakými způsoby toho docílíme. V praxi s klienty na rozvíjení těchto kompetencí vychovatelé pracují každý den.

**Praktický popis resocializace.** V rámci výchovného ústavu Husův domov je postup, jakým se připravují klienti na návrat do běžného života popsán ve třífázovém programu. Je zde popsáno jakých cílů se chce dosáhnout, jakými způsoby, jak časové ohraničené jsou tyto fáze a jakými kompetencemi bude klient vybaven po odchodu.

**Časové vymezení dne.** Je podrobně znázorněné v programu rozvoje osobnosti, nachází se na každém patře ústavu a na všech vychovatelnách.

**Klíčový pracovník.** V dokumentu není role klíčového pracovníka zmíněna. V praxi se v ústavu používá, ale jen velmi zřídka a jeho role není zcela jasná ani zaměstnancům ústavu, ani klientům. Klienti vědí, že by se mělo jednat o osobu blízkou, se kterou by se měli cítit v bezpečí a probírat s ní soukromá a mnohdy pro klienty choulostivá témata. Ve výsledku to dělá jen minimum klientů. Na vychovatelně je však k nalezení seznam, kterém je zapsáno, jaký chlapec má kterého klíčového pracovníka, toho si klienti vybírají sami.

**Doprovodné terapeutické techniky.** Jsou popsány v dokumentu. Jejich škála však není vysoká. Z pozorování je zřejmé, že techniky se používají v dopoledních i odpoledních hodinách. Jejich škála je poměrně široká, nicméně některé velmi užitečné chybí. Také není stanoven přesný čas, aby se na ně mohli klienti těšit. V praxi se jedná především o sportovní aktivity, muzikoterapii, ergoterapii a ruční práce se sezónní tematikou.

**Jiné.** V tomto bodě se ve výchovném ústavu Husův domov jedná především o motivační program „vzorňák“, který jsem popisoval výše. V praxi funguje velice dobře. Klienty motivuje k lepšímu chování a k lepším výkonům během dopolední a odpolední činnosti. Největším lákadlem pro klienty zůstává finanční odměna plynoucí z jeho získání.

**Hodnocení.** Mezi silné stránky programu rozvoje osobnosti patří bezesporu detailnost, se kterou je popsána práce s klienty, kompetence, kterých chce ústav u klientů dosáhnout a jaké jsou cíle výchovy. Vše je pečlivě vysvětleno a dává jasný smysl a cíl práce s klienty. Časové ohraničení dne je velmi důležité a je zpracované velmi podrobně, díky dodržování časů v praxi klienti mají přehled o tom, co se kdy bude dít a to jim dodává pocit jistoty a bezpečí. Navíc někteří z klientů mají problém s porozuměním hodin a přesné dodržování časů jim pomáhá s orientací během dne, kdy například přesně vědí, že je 13:00, protože se odchází na oběd. Za velmi účinný také považují tří fázový program resocializace, kdy jsou zřetelně rozdělené kompetence pro jednotlivé zaměstnance ústavu, kteří vědí co s klientem dělat. Techniky používané u procesu resocializace prakticky fungují a dosahují výsledků. Za poslední velmi silnou stránku považují motivační program „vzorňák“, který je dobře navržen a v praxi klienti, kteří dodržují pravidla ústavu a občas se nabídnou k plnění nějakých úkolů navíc, jsou za to odměněni. Na „vzorňáka“ může dosáhnout prakticky každý chlapec a v potaz se bere jeho fyzický stav a schopnosti.

Za slabé místo považují nedostatečné využívání klíčových pracovníků. Jejich pole působnosti je nejasné a pro klienty se tak pojem stává abstraktním a neuchopitelným. V praxi je tedy klíčový pracovník upozaděn a některé povinnosti, které by mohl plnit klíčový pracovník, plní vedoucí oddělení a vedení ústavu. Dalším slabším bodem jsou terapeutické techniky. Ústav jich využívá poměrně široké množství, nicméně jejich používání je čistě nahodilé, bez možnosti klientů se těšit na pravidelné aktivity. Bylo by dobré, kdyby tyto techniky měli své místo v časovém snímku a klienti se na ně mohli dopředu připravit. Více bych se také orientoval na moderní techniku, která je v dnešní době u klientů v naprostém popředí veškerého zájmu. Nezřídka kdy klienti z ústavů utíkají a v případě nepovedeného procesu resocializace v krajních případech končí na ulici. Místo debat o tom, jak je to na ulici špatné, což pro klienty je pouze abstraktní pojem a nedokáží si to představit, by mohlo fungovat zapojení sociálních sítí. Na Instagramu je například účet „Tales from the street“, kde natáčejí několikaminutová videa s bezdomovci v USA a dělají s nimi rozhovory. Odpolední aktivita formou sledování těchto videí s překladem vychovatele a následnou diskuzí je přesně ten druh zapojení moderních technologií do výchovného procesu. Náhled na realitu člověka několik let na ulici spolu s komentováním situace. Vzhledem ke snížené inteligenci klientů, by v tomto případě byl zásadní zejména obrazová vjem, tedy pohled na člověka, který žije delší dobu na ulici. Tím se dostáváme k potenciálu ke zlepšení. To vidím především v jasném vymezení role klíčového pracovníka a jeho větší zapojení. Může klientům například pomáhat s korespondencí s rodiči a příbuznými. Nakupovat oblečení v krámu. Pomáhat vybrat vánoční dárky. Dále již zmíněné větší zapojení moderní techniky do procesu resocializace. Využit množství obsahu, který nabízí internet a ukázat dětem realitu života na ulici.

## 8. Případové studie dětí

### 8.1 Případová studie č. 1

**Rodinná anamnéza:** Matka: Matka závislá na sociálních dávkách, měsíc po mateřské pracovala asi měsíc v kuchyni. Od té doby na úřadu práce, kde pro nespolečenskou vyřazena. Únor/2018 zaměstnána v pizzerii, pomocná kuchařka, duben/2018 uklízečka. Aktuálně úřad práce. Závislá na svých rodičích, kde žila s dětmi v nevyhovujících podmínkách. V případě, že si našla bydlení, vždy v krátké době pro neplacení nájmu, neshody s majitelem, vystěhovávána. Matka velmi zadlužena (půjčky, které nesplácí). Otec: Není s rodinou v kontaktu. Má jednoho sourozence, došlo k jeho zneužití ze strany námi popisovaného chlapce, chování bratra je také nevyzpytatelné, hádá a pere se s imaginární osobou, nejčastěji před zrcadlem a střílí na ni. Střílel z okna i na lidi, ve škole pokoušel paní učitelku, nesprchuje se, exkrementy roznáší po bytě.

**Osobní anamnéza:** Chlapec se narodil z družného poměru. V evidenci OSPOD od r. 2003. Matka nesamostatná, nevyzrálá. Otec měl přispívat na výživu částkou 500,- Kč měsíčně (nikdy se o chlapce nezajímal a neplatil výživné). V r. 2008 byl nad výchovou dětí nařízen soudní dohled. V r. 2010 podán návrh na nařízení ústavní výchovy pro ohrožení řádné výchovy a špatné péče matky. Do rodiny docházela i pečovatelka z Charitního sdružení Dc. Matka do r. 2012 vystřídala několik bydlení. Po hospitalizaci obou dětí v nemocnici Děčín bylo na základě návrhu OSPOD vydáno předběžné opatření a děti byly umístěny do DDÚ Liberec. Ústavní výchova byla nařízena v roce 2012, neboť matka neměla vytvořeny podmínky pro bydlení. Po ukončení pobytu v azylovém domě se vrátila do domu svých rodičů, který byl v katastrofálním technickém stavu (bez vody, elektřiny) Děti neměly základní hygienické návyky, ani stravovací. Od umístění dětí není matka schopna vytvořit vhodné podmínky pro návrat dětí do své péče. Po umístění dětí matka vzala děti 2x na dovolenku, jinak v kontaktu minimálně. Poté si je vzala na týden na letní prázdniny. U matky však byly zanedbané a samy sdělovaly, že k matce víc již nepojedou. Matka si v r. 2013 našla přítele, který je rovněž bezdomovec a ještě páchá trestnou činnost. Prarodiče by děti chtěly, ale nejsou schopni situaci změnit.

**Zpráva psychologa:** Intelektová úroveň se nachází orientačně v pásmu podprůměru, řeč je srozumitelná, slovní zásoba je odpovídající intelektové kapacitě. Myšlení je koherentní, kvalitativně i kvantitativně bez závažnějších poruch. Schopnosti koncentrace pozornosti je podprůměrná. Přítomná je snížená frustrační tolerance a emoční labilita. V minulosti v zátěžových situacích inklinoval spíše k sociální izolaci, stažení se, úniku do fantazijního světa, poškozování věcí či k manipulativním strategiím ve smyslu vyhrožování sebepoškozením. V dotaznících vystupuje především tendence ke zvýšené míře sebeobviňování, vyšší míra prožívané úzkosti a zvýšenou snahou o kontrolu reakce. Sociálně je vnímavý, v jasně strukturovaném sociálním prostředí se zřetelnými autoritami se snaží zavděčit a plnit úkoly, dobře se dá motivovat pochvalou a vyzvednutím jeho předností. Nutná je ale jasná mocenská metafora s jasně definovanými pravidly, ve kterých dokáže efektivně fungovat. Chlapec dle anamnestických údajů vyrůstal v problematickém prostředí, kde matka nezvládala výchovu obou sourozenců. Sociální a podnětová deprivace vedla k nedostatečnému rozvoji celkové intelektové kapacity a k rozvoji nesocializovaného chování. Matka nebyla schopná zajistit vhodné podmínky pro výchovu dětí, děti předány do ústavní péče. V dětském domově se projevují poruchy chování, sebepoškozování, vyhrožování sebevraždou, náznaky koprofilie a fetišismu. V anamnéze je uvedeno sexuální zneužití nezletilého bratra, oba však vypovídají o události jako o společném experimentu se souhlasem bratra, kdy nebyl donucen násilím, dodnes je tak v kontaktu s bratrem. Ve chvíli kdy se cítil ohrožen, přecházel volně do agresivity verbální i fyzické. Aktuálně v našem zařízení se tyto tendence příliš neprojevují. Z psychologického šetření vyplývá problematické a konfliktní vnímání typicky mužské role. Z výchovného hlediska dobře reaguje na domluvu a vysvětlení. V kolektivu s ostatními chlapci je nekonfliktní.

**Zpráva pedopsychiatra:** Dominujícím vývojovým algoritmem t. č. 17r a 11m. mladistvého chlapce s trvale a podstatně sníženou kapacitou ovládacích a poznávacích je především výrazná deprivace podmíněná nepříznivými environmentálními vlivy výchovného zanedbání a citové deprivace. Dlouhodobou deprivací vývojovou dynamikou se jeho osobnost zformovala do podoby patologické emočně nestabilní osobnosti struktury s disociálními rysy. Proto jeho sociální kompetence dosahují nižší úrovně, než by odpovídalo prosté lehké mentální retardaci. Jeho schopnost prožívat vinu je velmi málo rozvinutá. Dominují prožitky sebelítosti a křivdy. Doživotně nebude schopen zcela pochopit smysl jednání s autoritou, ani zvládnout finanční operace. Nebude schopen se vyučit, ani docházet soustavně do zaměstnání. Jeho pracovní zařazení nikdy nepřesáhne úroveň sociálního experimentu realizovaného chráněnou dílnou.

F 92.8. Jiné smíšené poruchy chování, disharmonický vývoj osobnosti

F 65.5. sexualizovaná porucha chování – pudové sexuální chování s agresivitou zaměřené na slabší

**Chování ve výchovném ústavu Husův domov:** Po přijetí chlapce bylo upozorňováno na jeho chování a byl nad ním určen zvýšený dohled vychovatelů. Zprávy z domácnosti a dětského domova byly znepokojující a dal se očekávat fyzický konflikt s vychovateli v případě, že se mu něco nebude líbit. Nicméně se chlapec neprojevoval vůbec tak, jak se předpokládalo. Chlapec byl po celou dobu ústavní výchovy velmi úslužný, nápomocný a bez fyzického konfliktu s ostatními chlapci nebo vychovateli. Mezi ostatními si pro svoji povahu, které byla velmi veselá, získal sympatie a postupem času (2 roky) se stal chlapcem, ke kterému ostatní chlapci vzhlíželi. Celá situace vyvrcholila tím, že i přes předpoklady byl schopný dostat se na učiliště, obor zedník. Každé ráno vstával ve 4:30, aby stihnul autobus do Hořic. Nikdy nezapsal, nikdy se nevymlouval a přes své mentální postižení zvládal učivo bez problémů. V praktické části školy byl podle hodnocení učitelů velmi dobrý. Školu absolvoval v okamžiku, kdy byl již ve výchovném ústavu na dobrovolnou smlouvu. Poté odešel bydlet zpět k babičce, která o něj jako jediná projevovala zájem a ochotu o u sebe ubytovat, což také dokládá, že u ní trávil během pobytu v Husově domově řadu dovolenek, ke konci pobytu jezdil na dovolenky pravidelně každá týden. Dle mého názoru za změnu chlapce stojí především kolektiv a pevný časový snímek dne. U mnoha chlapců z vlastní praxe vím, že se chovají diametrálně jinak ve výchovném ústavu, než v dětském domově. Dle mého soudu je toto zapříčiněno tím, že dětské domovy kladou důraz na rodinnou atmosféru. Tato rodinná atmosféra je podněcována tím, že pracovníce jsou oslovovány jako "tety" a pracovníci jako "strýcové". S podobnou rétorikou se ovšem ve výchovném ústavu nesetkáváme. Také dochází k tomu, že je ve výchovném ústavu zpravidla více mužů než žen, což je u chlapců s poruchou vnímání ženské autority prospěšné.



## 8.2 Případová studie č. 2

**Rodinná anamnéza:** Matka: pobírá sirotčí důchod + přídavky na děti, její celkový příjem 22 000,- Kč, pracuje na dohodu o provedení práce ve firmě. Otec matky se oběsil, matka léčena psychiatricky pro deprese. Otec: zemřel, dne 28. 6. 2005 na kard. vaskulární onemocnění ve věku 48 let, byl v invalidním důchodu s angina pectoris. Několikrát byl ve výkonu trestu odnětí svobody pro majetkovou trestnou činnost. Sestra je alkoholička. Sourozenci: chlapec má 2 bratry a 2 sestry. Jeden bratr je starší a toho se náš hoch bojí, protože ho přepere. Na ostatní sourozence je agresivní. Bratři mají podobné problémy jako náš chlapec. Tedy zvýšená agresivita, sexuální agresivita, nesocializovaná porucha chování, dvakrát se pokusili o znásilnění. Mladší sestra je z našeho chlapce ve stresu, užívá antidepressiva a dvakrát byla hospitalizována v patnácti letech pro znásilnění.

**Osobní anamnéza:** Narodil se z šestého těhotenství jako 4 dítě, kojen 6 měsíců, nemocnost do jednoho roku života ne, chůze od 1 roku, matka žije v bytě 3+kk. Byt je standardně vybaven. Zde žil společně se sourozenci. Sestra přespává na jednom rozkládacím gauči a na druhém spí bratr. Druhý pokoj patří zletilé sestře a třetí pokoj zletilému bratrovi. V rodině chybí mužský vzor. Matka je ve své výchově méně důsledná. V rodině je problematická rivalita mezi ostatními především mladšími sourozenci. Matka nevládá tyto konflikty řešit. Náš chlapec doma neměl jasně stanovaná pravidla. Snažil se s matkou manipulovat a prosazovat svou. V rodinném prostředí u našeho chlapce přetrvávalo bezdůvodné vztekání s vyhrožováním mladším sourozencům a demolicí bytu. V době ataku se stal nezvladatelným. Od roku 2014 byl v dětském domově se školou Chrudim. Má rád fyzický kontakt s ostatními dětmi a dospělými, rád jim sahá na hlavu. Autoritou je pro našeho chlapce nejstarší bratr, který ho přepere, a matka. Na ostatní sourozence je agresivní. Při udělení zákazu doma už rozbil 4 dubové židle, rozkopl dubový stůl, demoluje byt. Při afektu mlátí děti hlava nehlava, vyhrožuje, že skočí z okna a bere i za kliku, v dětském domově měli proto okna zabezpečená, aby nešla plně otevřít, mlátí se třeba plastovou lahví do hlavy. Zkoušel i vítr jestli ho unese, když skočí, teď zkouší vodu, být pod vodou co nejdéle, ve vodě je hrozně rád, každou chvíli říká, že všechno zničí a podpálí. Utíká k magickému myšlení. Řeč dobrá, ale když začne zadržávat, blíží se afekt.

**Zpráva psychologa:** V 9 letech byl hospitalizován v psychiatrické léčebně, poté co házel na děti a auta kameny, matku kousl do prsu, až jí tekla krev, ve škole dětem podrážel nohy, po učitelkách házel kameny, rozkopnul dveře u kuchyňské linky, matlal stoličku po zdi. Agresivita cílená kamkoli, doma ničení vybavení bytu, napadá děti i dospělé, prosazuje si své, ve škole měl takový raptus, že házel lavicemi. Tento záchvat vyvolá i to, že někdo má vylustěnou křížovku dřívě. Kouše si nehty, reaguje na úplněk. Dlouhodobě v péči psychiatrie. Chlapec pravidelně dochází do ordinace dětské psychiatrie. Při příjezdu do nemocnice po výskoku z okna si oživoval předměty typu: „Těm semaforům musí být zima, to auto tady necháte? Vždyť mu zmrzne čumáček“ (personifikace).

F 70.1 lehká mentální retardace s poruchou chování

F 80.1 Expresivní porucha řeči

F 80 Porucha artikulace

F 98.5 Balbuties

F 90.1 Porucha aktivity a pozornosti

Aktuální úroveň rozumových schopností se nachází ve středním pásmu lehké mentální retardace. Autistické rysy, nereálné fantazie o ochočení živlů, létání apod. Vyhrožování sebevraždou a agresivním chováním k okolí.

**Zpráva pedopsychiatra:** Jeho socializací provází stupňující se agresivita při nesocializovaných poruchách chování. U chlapce lze předpokládat vrozené disociální dispozice a se vši pravděpodobností podstatně a trvale sníženou kapacitou ovládacích a poznávacích schopností. Navzdory dlouhodobému pedopsychiatrickému i sexuologickému sledování a léčení nelze t. č. odlišit agresivity jako obecný trend osobnosti simplexního pacienta při jednoznačné působení soc. a emoční. Deprivace a výchovného zanedbání od agresivity vysloveně vázanou na sexualitu. Vrozená dispozice k ADHD nemá rozhodující význam na poruchy chování, nicméně nespecifickým způsobem zvyšuje jejich razanci a snižuje ještě více kapacitu ovládacích schopností.

Aktuálně řešená problematika:

F91.1 nesocializovaná porucha chování

Dlouhodobé vlivy, vrozené dispozice:

F61.1 Osobnostní struktura s disociálními a emočně nestabilními rysy

F79.1 Neurčitá Mentální retardace - významná porucha chování vyžadující  
pozorn. N. léčbu

F90.1. ADHD

Z62.4 Sociální, emoční deprivace, výchovná zanedbanost

**Chování ve výchovném ústavu Husův domov:** Po přijetí chlapce do výchovného ústavu si ke mně rychle vytvořil osobní vztah. Důvodem bylo především to, že rád hrál fotbal a fandil klubu, kterému také fandím a hraji fotbal. To mu stačilo k tomu, aby si ke mně vypěstoval citové pouto. V tomto případě se změna prostředí a přijetí do Husova domova nesesetkala se změnou chování. Veškeré výchovné problémy, útky do vlastního světa, afektové chování v případě prohry, osahávání ostatních chlapců se i nadále projevovaly ve výchovném ústavu. I přesto měl chlapec jinak hravou a hodnou povahu, dokázal být zábavný a ohleduplný k ostatním chlapcům. Proto byl poměrně oblíben ve skupině. Pokud mu byl svěřen nějaký úkol a bylo dohlédnuto, aby ho splnil, velice se snažil a většinou odvedl dobrou práci. Z toho důvodu byl úspěšný ve škole, kterou dokončil na výbornou. Za dobu pobytu ve výchovném ústavu si její matka brala pouze na vánoční dovolenky a to pouze na pár dní. Jinak trávil celý rok na oddělení. Postupem času se jeho chování začalo spíše zhoršovat. Stále častěji utíkal do smyšleného světa. Nejhorší byly bouřky, během těch měl pocit, že blesky ovládá on a chtěl skákat z okna, pádu se nebál, protože byl přesvědčený, že ovládá vítr, který ho unese a odnese. Častokrát také říkal, že všechno zapálí a nechá všechny uhořet, on sám prý bude v pořádku, protože nechá shořet pouze města a on bude se zvířátky v lese. S 18 rokem chlapce přišel zlom v chování jeho matky, která o něj nikdy nejevila velký zájem. Najednou se začala velice zajímat o jeho invalidní důchod, mnohokrát kvůli tomu volala sociální pracovníci a byla postupem času stále více agresivní v rozhovorech s ní. Se stejným tématem neustále volala i chlapci a snažila se ho vmanipulovat do toho, aby ona byla ta, kdo bude mít kontrolu nad synovou finanční hotovostí. Díky včasnému zásahu sociální pracovníce zařízení a kurátorky byl chlapec zbaven svéprávnosti a opatrovníkem se stalo město Dvůr Králové nad Labem. Vzhledem k situaci s matkou a velkou pravděpodobností, že by pokračovala snaha matky o svěřením synových peněz, navíc by se pravděpodobně chování chlapce vrátilo do starých kolejí a situace v rodině by nebyla dobrá, chlapci se našlo chráněné bydlení v Kolíně.

V tomto případě se nepovedlo učinit v chování chlapce velkých pokroků. Dle mého názoru to ani nebylo možné. V tomto případě vše co se dalo udělat, bylo dát chlapci příjemné roky strávené ve výchovném ústavu, zajistit ho po finanční stránce a poté předat do správných rukou. To vše se povedlo a proto i v tomto případě se resocializační program ukázal jako fungující, i když v tomto případě jiným způsobem než v případě prvním.

### 8.3 Případová studie č. 3

**Rodinná anamnéza:** Matka pracuje jako pekařka a vždy se o syna starala. Otec může být hereditární zátěží pro chlapce, dle všeho je to podivín, který vede částečně bezdomovecký život. Má jednoho polorodého bratra. Mezi další osoby, které mají o chlapce zájem, patří manžel matky, který podniká ve stavebnictví a prarodiče (rodiče matky)

**Osobní anamnéza:** Rodina je na OSPOD vedena od roku 2006. Důvodem byl návrh matky na svěřeni dítěte do své péče. Rozsudkem ze dne 26. 4. 2006 byl chlapec svěřen do péče matky. Chlapec žil v dvougeneračním rodinném domě společně s matkou, jejím manželem a polorodým bratrem. Dále v domě žijí rodiče matky. Chlapec má všechny členy domácnosti rád. Matka řešila výchovné problémy dlouhodobě, již v předškolním věku a to za pomoci školky, školy, kurátorů, psychologů a psychiatrů. Z důvodu nevhodného chování ve škole, nespolupráci, závažnému narušování výuky a sebepoškození musel chlapec opakovaně měnit školu a navštěvoval i specializovaná zařízení. Matka žije společně se svými rodiči ve stejném domě. Pokud je chlapec unavený, vaří si silnou kávu, matka ji musela schovávat. Dle sdělení matky odmítá doma chodit spát, dívá se do rána na televizi, vydržel i 24hodin nespát. Otec se o syna nezajímá, ale v červenci 2018 jej navštívil v době narozenin v bydlišti matky. Místo svého bydliště matce nesdělil. Pokud bývá chlapec doma na dovolence, musí rodina vše podřídit, přistoupit na jeho požadavky a pravidla, jinak by se situace vůbec nedala zvládnout.

Na začátku pobytu v psychiatrické nemocnici Velká Bíteš dysforický, pasivní, odmítavý, nerad se podřizuje. Na oddělení mezi vrstevníky provokující, opakované brachiální konflikty s agresivními projevy. Jakékoliv neshody řeší fyzickou silou (napadání a pěstmi). U chlapce nadále přetrvávají provokace a vysoká impulzivita. Ranní vstávání s velkými komplikacemi, velký nepořádek na pokoji. Vyhledává ostré předměty, kterými se následně řeže, láme si prsty a podobně. Afektivní stavy se objevují přibližně s četností třikrát do týdne. Chlapec si při nich ubližuje. Chybí empatie a přizpůsobení se zcela běžným požadavkům. Je schopen akceptovat zejména ženskou autoritu – mateřskou.

Pod tlakem se může dostat do silných afektivních stavů, kdy dochází k sebepoškozování a verbální agresi vůči okolí. Během pobytu v DÚM bylo nutné 2x přivolat RZP ke zklidnění. Chlapec potřebuje svůj prostor a možnost uniknout z pro něj zátěžových situacích (projít se, být sám). Pokud má chlapec dobrou náladu pouští si písničky, ale pokud se cítí ukřivděný pouští si písničky od Řezníka, ve kterých je více agrese a má deprese. Vyhledává morbidní texty písniček, krvavé situace v televizi apod.

**Zpráva psychologa:** Intelektové funkce jsou v pásmu LMR, lepších výsledků dosahuje v oblasti verbální, kde skóruje v horní části LMR, v oblasti performační ve středních hodnotách LMR. Nejlepších výsledků (na horní hranici LMR) dosahuje v oblasti porozumění slov, která s poměrně dobrou pamětí pro slova budí dojem lepší úrovně intelektových funkcí. U chlapce je patrná velmi nízká frustrační tolerance na zátěž. Schopnost empatického vcítění se je velmi nízká. Dle vyšetření pedagogicko-psychologické poradny je přítomná kombinace závažných vývojových poruch chování a závažných vývojových poruch učení, v anamnéze je uveden rozvoj schizoidní poruchy osobnosti. Aktuálně se chlapec léčí pro hyperkinetické poruchy chování, nesocializovanou poruchu chování, neorganickou enurézu a enkoprézu. Poruchy chování se nejdříve manifestovaly opoziční vzdorovitostí, provokacemi, nerespektováním autorit, nedostatečnou kontrolou pudové složky (v oblasti jídla) a afektivními raptly, ničením předmětů a věcí, či infantilními projevy (kroucení na zemi, imitací zvuků zvířat při školním vyučování apod.). V období dospívání se problémy v chování zhoršují a dochází i k brachiálně agresivním útokům (např. pokousání učitelky i žáka). Zaznamenáno je taktéž problematické sexualizované chování (vulgární oslovování, nápisy a nadávky, fascinace pornem). V silném afektu je taktéž zvýšené riziko sebepoškozování.

**Zpráva pedopsychiatra:** Jeho socializace ve VÚM přinášela s sebou na podzim narůstající podrážděnost se sebepoškozováním v afektech. Byla zřetelná tendence vybíjet si zlost na slabších a bezbranějších. Autoritu uznává zatím pouze, je-li nositelnou jednoduše přehledné mocenské metafory. Pocit viny u něho absentuje a kapacita sociálního učení se jeví jako nápadně nízká. V kresebných projekcích byla nápadně vyjádřena jeho tendence k asocialitě s výraznou pohotovostí k instrumentální agresivitě, jako způsobu bezkrupulozního sebeprosazování. Jeho sociální progóza zatím nepůsobí příznivým dojmem vzhledem k jeho simplexnosti, anetickým rysem a tendenci k instrumentální agresivitě. Nesocializované projevy mohou nabývat pro okolí nebezpečných forem s účastí instrumentální agresivity.

F 91.1. nesocializovaná porucha chování

F 98.0. neorganická enuréza

F 98.1. neorganická enkopréza

F 79.1. neurčitá Mentální retardace

F 90.1. ADHD

F 99 nerovnoměrný osobnostní vývoj s disociálními tendencemi

**Chování ve výchovném ústavu Husův domov:** Třetí chlapec byl vybrán záměrně, protože pochází z naprosto jiného sociálního prostředí, než chlapci v předešlých případech. Zde se jedná o chlapce, který, ač nevyrůstal v úplné biologické rodině, měl milující a pečující matku a otce, byť nevlastního, který o něj měl zájem a vychovával ho. Chlapec přesto, nejspíše vlivem genetické predispozice ze strany otce, projevoval už ve školce asociální znaky chování. Po přijetí do Husova domova se jevil nejdříve jako tichý chlapec, který se moc neprojevoval. Čas rád trávil na mobilu a mezi chlapci měl neutrální pověst. Postupem času se začaly, byť v ne tak velké míře jako dříve, profilovat některé znaky jeho osobnosti, které byly problematické. Čas od času provokoval ostatní chlapce, ale spíše začínal přecházet do melancholických stavů, kdy byl nebezpečný zejména sobě. S pravidelností se sebepoškozoval, nejčastěji na ruku. Vždy se jednalo o povrchové zranění, kterému stačilo ošetření zdravotní sestrou zařízení. Horších výsledku dosahoval ve škole, kde byl občas drzý na učitelky a odmítal pracovat. Odpolední programy a víkendové programy mu nevadili, naopak si je užíval. V pozdější fázi pobytu musel být k práci ve škole motivován právě následným výběrem odpolední činnosti. Ke konci pobytu se jeho chování stabilizovalo, pravidelně jezdil na dovolenky k matce a nevlastnímu otci, ti žádné výchovné problémy neuváděli. Osobně jsem byl svědkem proměny chlapce z poněkud agresivního a roztěkaného, až po klidného a vyrovnaného. Po ukončení ústavní výchovy odešel zpět k rodině a podle posledních informací si našel stálou brigádu. Nicméně v případě rozčilení je zde stále šance, že začne reagovat nepřiměřeně a může být agresivní svému okolí, nebo sobě.



## 8.4 Hodnocení vypracovaných případových studií

Až v této fázi může být naplno zhodnocena vnější kritika dokumentu, tedy analýza, která byla řešena v předešlé kapitole. Dle případových studií vyplývá zcela jasně, že u všech tří chlapců prošlo během doby pobytu ke změnám. Některé změny by nastaly přirozeně, bez vlivu resocializačního programu. Tyto změny jsou spojeny s dopíváním, předepsanou medikací a vlivem okolí (rodina, kamarádi). Další změny jsou dle mého názoru vyústěním resocializačního programu a především dobré práce lidí, kteří podle něj pracují. Jedná se o zásadní otázky pro chlapce, které jsou jim každý den vštěpovány. Hlavně jde o přijetí sebe sama a přijetí okolí. Uvědomění si, že vše co děláme má nějaké následky a není dobré jednat vždy pouze za účelem ukojení momentálních potřeb. Samozřejmě ne všichni chlapci jsou schopni, díky svým mentálním schopnostem, tyto problémy pochopit. Nicméně v mnoha případech se za dobře nastavený resocializační program a dobře odvedenou práci dá považovat i řešení situace u druhé kazuistiky. Chlapec, který se nezmění a potřebuje neustále dohled, je ubytován ve chráněném bydlení a jeho matka, které šlo pouze o využití finančních zdrojů syna, nemá volný přístup k jeho financím.

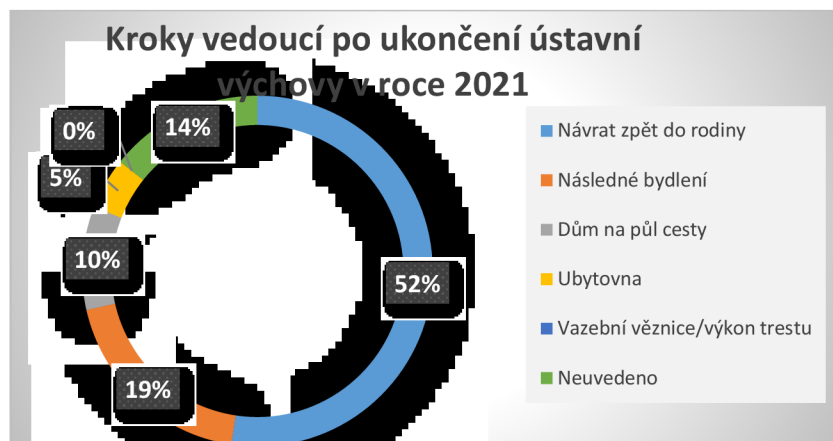
Ve zbylých případech se povedlo vrátit chlapce do rodinného prostředí, což je vždy prvotní možnost, ke které se přistupuje, pokud ono prostředí je zdravé. U všech chlapců se postupovalo přesně podle pokynu v resocializačním programu. Všem byla věnována péče, rozvíjel se u nich pocit bezpečí, bylo jim nasloucháno a jednalo se s nimi s respektem. Toho je možné docílit pouze za předpokladu, že pedagogický sbor je složený z lidí empatických a kteří mají odborné kompetence k této práci. Vychovatel by měl být psychicky odolný. Musí umět řešit situace v klidu, s nadhledem a být připraven na krizové scénáře, které mohou nastat. Nikdy by neměl nechat své emoce, aby zastínili jeho úsudek.

## 8.5 Analýza kroků klientů opouštějících výchovný ústav Husův domov

Na konkrétní případové studie chlapců navazují data shromážděná od všech klientů opouštějící ústav od doby, kdy jsou v platnosti nynější stanovky ústavu, tedy od roku 2021. V této části nás budou zajímat kroky mladých dospělých po ukončení ústavní výchovy.

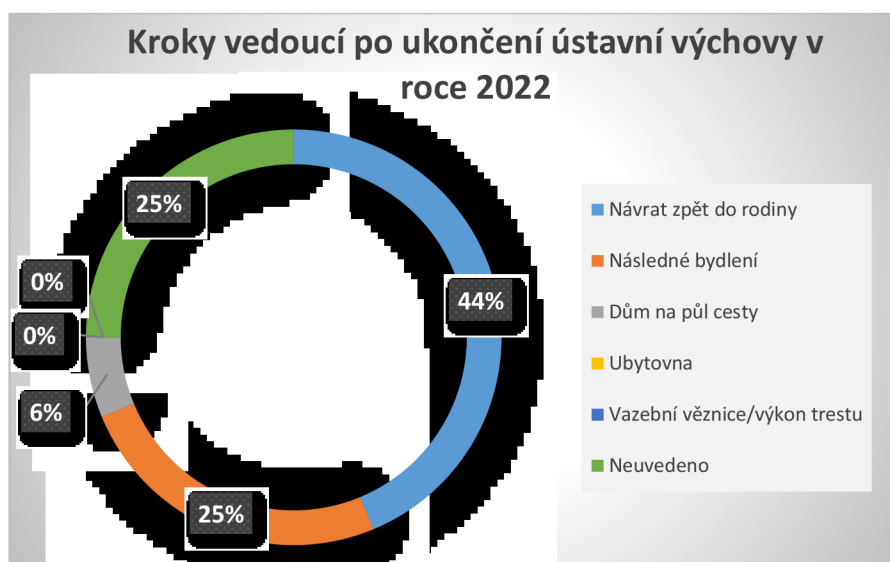
Od doby založení výchovného ústavu Husův domov prošlo jeho zdiemi přes 1000 klientů. Není ambicí tohoto výzkumného šetření statisticky rozčlenit všechny klienty a popsat, kam následovaly jejich kroky po ukončení ústavní výchovy. V rámci výzkumného šetření jsem zmapoval kroky klientů, za poslední tři roky, což je období, po jehož domů výchovný ústav vychází ze současného programu rozvoje osobnosti.

Po každém klientovi opouštějící ústav je archivován jeho spis. V něm je zaznamenáno vše od přijetí, po chování během ústavní výchovy, veškerá vyšetření, dokumentace obdržaná z ústavů předešlých, případná trestná činnost, které se dopouštěl, styk s rodinou, odjezdy na dovolenky, rozsudky soudu k jeho osobě, souhlasy kurátorů a zákonných zástupců, popisové informace v případě útěku klienta a mimo jiné i hlášení o propuštění, ve kterém je informace, kam vedou jeho další kroky. V rámci šetření jsem nahlédl do tohoto hlášení o propuštění a zanesl tyto informace do rejstříku. V rámci dodržení zákona o ochraně osobních údajů jsem nikde neuváděl jména a bývalí klienti jsou označováni pouze číslicí.



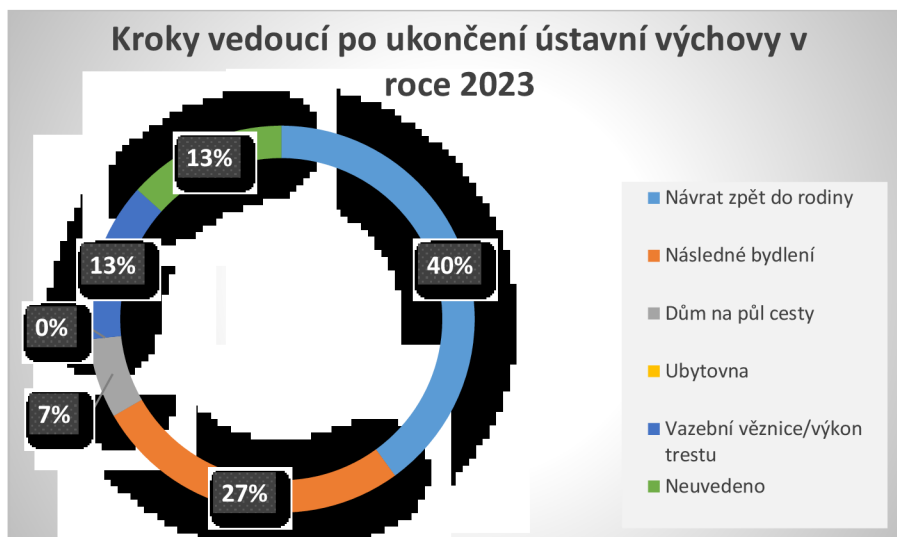
*Graf č. 1: Kroky klientů po ukončení ústavní výchovy rok 2021*

V návaznosti na kroky mladých dospělých jsem stanovil šest kategorií. V kategorii následného bydlení jsou zahrnuty instituce chráněného bydlení, sociální centra následné péče, instituce, které pomáhají najít vlastní byt a poté dochází na kontroly a vypomáhají mladým dospělým s určitými aspekty života. U těchto mladých dospělých se nikdy neočekává úplná soběstačnost. V kategorii neuvedeno jsou zahrnuti mladí dospělí, kteří si nepřáli ústavu při odchodu ze zařízení sdělit adresu dalšího pobytu, nebo kteří byli v době ukončení ústavní výchovy na útěku a nepřišli si pro výstupní papíry a osobní věci. Jak můžeme z grafu vidět, v roce 2021 se podařilo více než polovinu klientů vrátit zpět do rodin, což je vždy prvořadým cílem. Za úspěšné se považují i klienti umístění do domůch na půl cesty a domů následného bydlení. V obou případech jsou vybírána zařízení, která mladým dospělým zaručují ten nejlepší možný servis a ulehčí jim přechod z ústavní výchovy do běžného života. Mladí dospělí mířící na ubytovnu z mé praxe většinou přechod nezvládnou a jsou brzy z ubytoven vyhozeni. Nejsou zvyklí na míru volnosti, která je jim dána a během krátké doby začnou porušovat pravidla ubytoven. Ta nemá žádnou zákonnou povinnost mladého dospělého ubytovávat, a pokud vedení ubytovny shledá mladého dospělého jako problémového, rozvážou s ním smlouvu a z ubytovny je vyhozen. V takovém případě většinou mladý dospělý zkouší žít po známých a velmi často se dostává na ulici. Nicméně přesná data nejsou v tomto směru k dispozici. Za naprosté selhání se považují poslední dvě kategorie. O vazbě nebo výkonu trestu se netřeba rozepisovat. Nastává v případě pokračující trestní činnosti v době ústavní výchovy. Většinou se v případě výchovného ústavu Husův domov jedná o loupežná přepadení, krádeže a distribuce omamných látek. Naštěstí v roce 2021 zde nebyl žádný takový případ. Poslední kategorie nastala pouze ve 14 % případů, což se dá považovat na úspěch.



*Graf č. 2: Kroky klientů po ukončení ústavní výchovy rok 2022*

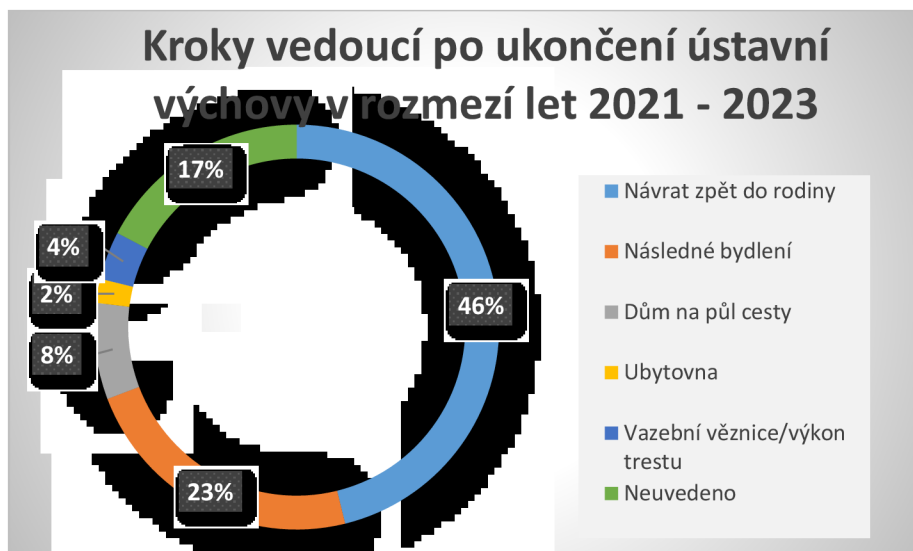
Už z prvního pohledu na graf z roku 2022 vyplývá, že se snížil podíl klientů, kteří se po ukončení ústavní výchovy vraceli zpět k rodinám, na druhou stranu se nejedná o dramatický pokles a stále je to nejpočetnější zastoupení v grafu. Následné bydlení bylo jako řešení pro 25% všech klientů opouštějící ústav v roce 2022. Celých 25% také nevedlo, kam budou jejich kroky směřovat, nebo byli v době ukončení ústavní výchovy na útěku. Za pozitivní je ovšem nulové zastoupení klientů mířící na ubytovnu, nebo do vazební věznice, či výkonu trestu. Z porovnání s rokem 2021 je nejdůležitější udržení trendu úspěšnosti pozitivního ukončení ústavní výchovy. Mezi vhodné ukončení ústavní výchovy počítám návrat zpět k rodinám, následné bydlení a domy na půl cesty. Tyto kategorie dohromady v roce 2022 činí více jak 75%.



*Graf č. 3: Kroky klientů po ukončení ústavní výchovy rok 2023*

V roce 2023 vidíme pokračující meziroční trend drobného poklesu klientů, kteří míří zpět k rodinám. Nicméně bych z toho nedělal závěry, protože se mění poměr klientů, kteří mají rodinné zázemí, kam se můžou vrátit. V tomto roce to tedy tvoří 40%. Z grafu je dále patrné, že se udržuje hranice okolo 75% klientů, kterým byla ukončena ústavní výchova pozitivně. Z toho vyplývá, že se zvětšují procento chlapců, kteří odcházejí do následného bydlení. Bohužel v tomto roce zamířilo 13% do vazební věznice, nebo výkonu trestu. Stejně množství chovanců neuvedlo adresu, nebo nebylo v době ukončení ústavní výchovy přítomno z důvodu útěku.

Při porovnání jednotlivých let můžeme vypozařovat některé trendy. V první řadě je to každoroční úbytek klientů, mířících zpět k rodinám. To může být způsobeno jen čistě náhodným způsobem, že v těchto letech končilo v ústavech méně klientů, kteří měli kam se vrátit. Také to může být způsobeno lepším přístupem k dětem se sociálními a asociálními poruchami chování a ty se drží ve větší míře zvládat v domácím prostředí bez nutnosti nařizení ústavní výchovy. Pozitivní je, že se daří klienty, kteří se nemají kam vrátit umísřovat více do bytů následné péče. Z grafů je zřejmé, že právě ti klienti, u kterých se resocializace alespoň částečně zdařila, ale bohužel nemají rodinné zázemí, se daří umísřovat do následné péče. Z toho je patrná dobrá práce zaměstnanců výchovného ústavu Husův domov a také správně nastaveného programu rozvoje osobnosti.



Graf č. 4: Kroky klientů po ukončení ústavní výchovy v rozmezí let 2021 - 2023

Celkové statistické údaje za celé tři roky, kdy je v platnosti současný program rozvoje osobnosti nám ukazuje, že při odchodu ze zařízení se více než 75 % mladých dospělých dostalo šance na kvalitní vstup do života. V necelých 50 % se vrátili zpět k rodinám, kde mají možnost na nejlepší emoční zázemí, které jim může dodat pocit bezpečí. Ve více než 20 % se mladí dospělí dostávají do kvalifikovaných následných bydlení, kde se jim dostane odborné péče a kde o ně bude postaráno. Pokud v takových zařízeních budou dodržovat pravidla, mohou zde být po zbytek svého života šťastní a spokojení. V necelých 10 % se mladí dospělí dostávají do domů na půl cesty, kde jim je poskytována péče a pomocná ruka v začátcích jejich dospělého života. Jejich další kroky nám nejsou známy, ale jejich „startovní“ pozice je velmi dobrá. Ve zbylých necelých 25% se ústavní výchova ukázala jako neefektivní. Důvodů neefektivnosti je více, od nespolupracujících klientů, přes klienty, kteří se jeví nadějně, ale dostali se do recidivy. V mnoha případech nebylo možné ani řádný program resocializace začít plnit, neboť klient byl po dlouhou dobu své ústavní výchovy na útěku. Přes všechny tyto úskalí se nepotvrdila moje hypotéza, podle které jsem očekával maximálně 60% úspěšnost programu rozvoje osobnosti. Úspěšnost 75 % je dle mého názoru v současných podmínkách velmi dobrá. Je důležité upozornit, že data jsou zkreslená, abychom mohli určit úspěšnost programu rozvoje osobnosti, bylo by zapotřebí dohledat všechny minulé klienty výchovného ústavu a zjistit jejich současný stav. To by bylo z hlediska výzkumu velmi náročné a v některých případech nereálné, protože neznáme současné bydliště bývalých klientů. I přesto nám tyto statistické údaje ukazují, do jaké míry se daří klienty nasměrovat do další životní etapy.

## 9. Výsledky výzkumného šetření

K získání výsledků výzkumného šetření jsem dospěl přiblížením a následnou analýzou vnitřních směrnic Výchovného ústavu Husův domov, především resocializačního programu rozvoje osobnosti. Následovaly případové studie na vybrané klienty, kdy jsem podle odborné literatury vytvořil několik kategorií, kterým se případová studie věnovala. Jednalo se o **rodinnou a osobní anamnézu, zprávy psychologa a pedopsychiatra a chování chovance během pobytu ve výchovném ústavu**. Poté jsem tyto kazuistiky porovnal a zhodnotil vývoj chování klientů během pobytu, úlohu, kterou v tomto chování měl resocializační program a přiblížil další vlivy prostředí, které stály za transformací klienta. Následně jsem u všech klientů, kteří prošli výchovným ústavem za dobu platnosti nynějších směrnic a resocializačního programu, popsal, kam vedli jejich kroky po ukončení ústavní výchovy a takto shromážděná data jsem analyzoval, porovnával mezi sebou a nacházel společné znaky v rámci jednotlivých let. Tato data jsem získával z osobních karet, který jsou v ústavu vedeny na každého klienta. Data ukazují pouze první adresu bývalého klienta. Získané výsledky nám umožnily odpovědět na dílčí a následně i hlavní výzkumnou otázku.

### **Jakým způsobem se u vybraných dětí popsaných v kazuistikách povedlo dosáhnout resocializace?**

Z případových studií vyplývá, že ani jeden z klientů neměl možnost žít v klasickém rodinném prostředí. Ani jeden z klientů se nevidá s otcem. Z toho důvodu je resocializace v těchto případech komplikovanější. Z případových studií vyplývá, že se podařilo pomocí vhodně zvolené výchovy u všech chlapců dosáhnout pozitivních výsledků a nasměrovat je do života po ústavní výchově. Bohužel výchovný ústav často s chlapci po krátké době ztrácí kontakt, a proto již nejde zjistit, jestli v současné době mladí dospělí prosperují, nebo se v jejich případě dostavila recidiva. Resocializace se tedy podařila do té míry, že mladí dospělí byli schopni započít nový život, jestli to v jejich případě bylo dostatečné, nevíme.

## **Jakým způsobem probíhá podle programu rozvoje osobnosti „Borouk“ příprava klientů na samostatný život?**

Příprava probíhá ve třech fázích. Fáze adaptační, stabilizační a příprava na ukončení ústavní výchovy. V první fázi jde především o nastavení pravidel, seznámením klienta s řádem a chodem zařízení a jeho co nejladší integrace do výchovné skupiny. Tato fáze bývá nejsložitější, protože klienti k nám chodí z různých prostředí, mají jiné preference, osobní zájmy, intelektuální úroveň, fyzické predispozice, atd. Po adaptaci nastává fáze stabilizační, ve které se zaměstnanci ústavu snaží postupně zlepšovat jednotlivé kompetence klienta vhodně nastaveným výchovným cílem, různorodě stavěnými programy dne a především osobním přístupem založeným na profesionalitě a porozumění. V této fázi se klient začíná specifikovat, nachází okruh zájmu, které ho baví a s pomocí zaměstnanců se snaží zjistit, jakým směrem by bylo nejvhodnější, aby směřovali kroky po ukončení ústavní výchovy. Zaměstnanci na poradách hodnotí výsledky nastavených výchovných cílů a v případě potřeby tyto cíle mění, nebo specifikují. V ideálním případě na konci stabilizační fáze je klient rozhodnut, kam by měli směřovat jeho další kroky po ukončení ústavní výchovy, a je vybaven všemi potřebnými kompetencemi. Ve fázi přípravy na ukončení ústavní výchovy se hledá nejvhodnější následné bydlení. V ideálním případě je to návrat zpět do funkčního rodinného prostředí, nebo zařízení následné péče. Je s nimi vyřízen invalidní důchod, pokud na něj mají nárok. Jsou jim svěřeny našetřené finanční prostředky a je s nimi založen účet a předány veškeré osobní dokumenty. Toto je ideální stav, v případě, že resocializační program splnil svůj účel, klient je ochoten spolupracovat a podařilo se klienta navrátit do vhodného prostředí.



### **Jaká je úspěšnost návratu klientů zpět do rodin za dobu využívání programu rozvoje osobnosti „Borouk“?**

Úspěšnost návratu do rodin se pohybuje okolo 50 %. Nicméně tento údaj je velmi generalizovaný a bez kontextu nemá vypovídající hodnotu. Je totiž důležité zajistit, aby návrat do rodiny byl v souladu s potřebami klienta. V některých případech je rodina zdrojem výchovných problémů. Disfunkční rodinné prostředí by se tedy nemělo stát místem, kam by měl klient po ukončení ústavní výchovy směřovat. V takových případech se hledá jiné vhodné místo následné péče. Se započítáním jiné následné péče je úspěšnost téměř 75%. V kontextu výchovných problémů se kterými k nám klienti míří, je tato úspěšnost velmi vysoká. Tato data nám popisují, kam směřuje klient po ukončení ústavní výchovy, nicméně je důležité mít na paměti, že se jedná pouze o první adresu po ukončení ústavní výchovy.

### **Jakým způsobem probíhá výchova a resocializace ve výchovném ústavu podle programu rozvoje osobnosti „Borouk“?**

Jak bylo řečeno výše, výchova probíhá ve třech fázích. V rámci toho se zaměstnanci ústavu snaží plně rozvinout potenciál klienta a dopřát mu pocit bezpečí. K tomu používají množství výchovných metod. V první řadě jde o motivaci, které se snaží dosáhnout skrze motivační program „Vzorňák“. V rámci programu klienti mohou získat za plnění svých povinností dobré hodnocení a finanční ohodnocení. Nedílnou součástí práce s klienty je dodržování denního režimu dne. Ten dává klientům pocit bezpečí a pravidelnosti. Pro mnohé z nich je to pevný bod v životě, ve kterém se musejí potýkat se sociálními interakcemi, kterým mnohdy plně nerozumí. Denní režim jim dodává jistotu a potřebné bezpečí.

Dalším důležitým aspektem výchovy je možnost se svobodně a bezpečně vyjádřit. K tomu je zapotřebí kvalifikovaný personál, který je ochotný naslouchat potřebám klientů a řešit s nimi životní situace. K tomu slouží osoba klíčového pracovníka, které by měla v klientech vzbuzovat pocit blízké osoby, ke které mají důvěru a svěřují se jí s citlivými informacemi. Je důležité postupovat v těchto situacích obezřetně a neztratit klientovu důvěru. V opačném případě, by to mohlo narušit celou snahu o resocializaci. Z výzkumného šetření je zřejmé, že klíčový pracovník v současné podobě nemá stanovené úkoly a jeho práce je individuální u každého vychovatele. Někteří klienti tak plně nechápou jeho úlohu a nevyužívají jeho potenciál.

V neposlední řadě je klientům nabízena široká škála volnočasových aktivit, díky které se mohou zapojit do chodu zařízení, získat nové koníčky a osvojit si některé klíčové kompetence. Z výzkumného šetření nicméně vyplývá, že výběr volnočasových aktivit je náhodný a bylo by vhodné zavést pravidelné aktivity podle týdenního režimu, který by korespondoval s denním režimem a tím zvýšil pocit bezpečí u klientů. Navíc některé volnočasové aktivity se nepodnikají, jedná se především o canisterapii a hipoterapii. V tom spatřuji limity výchovy resocializačního program výchovného ústavu Husův domov „Borouk“.

## 9.1 Doporučení pro praxi a limity výzkumu

Z diplomové práce spatřuji dvě doporučení, která se týkají praxe. V prvním případě je možné to chápat jako doporučení pro výchovný ústav Husův domov, jak zdokonalit program rozvoje osobnosti a tím i vylepšit interakci mezi klienty a pedagogickými pracovníky. Tyto doporučení jsem již podrobně sepsal výše v praktické části práce. Druhé doporučení souvisí s aplikací výsledků výzkumného šetření do dalších výzkumů na podobná témata. V první řadě se domnívám, že klíčové pojmy programu rozvoje osobnosti, podle kterých jsem dokument analyzoval, se dají aplikovat na obdobné programy rozvoje osobnosti v jiných výchovných ústavech. Podle toho se dá snadno určit, jestli daný program pracuje s těmito klíčovými pojmy a zdali je vhodně implementuje do výchovného procesu. Další potenciál spatřuji ve výsledcích klientů, kteří opouštějí výchovný ústav. Pro další výzkumná šetření by tato data mohla být stěžejní a výzkumník by se mohl z těchto dat odrazit. Velmi přínosné by bylo například zjistit, jaké byly další kroky mladých dospělých, zdali zůstali bydlet u rodiny, nebo ve chráněném bydlení, jaké mají zaměstnání atd.

S tím souvisí také limity výzkumného šetření, se kterými jsem se setkal. Právě složité zjišťování následného pobytu mladých dospělých nás limituje. Data, která dostáváme tak mají pouze omezenou vypovídající hodnotu. V současném stavu se tedy můžeme bavit pouze o ukázané cestě pro mladé dospělé. Samotná snaha o co nejlepší výchovu je v těchto případech někdy paradoxně kontraproduktivní. Klienti mají ve výchovném ústavu zajištěné veškeré služby, nemusí se starat prakticky o nic a vědí, že v případě problému mají kolem sebe chápavé zaměstnance ústavu, kteří k nim přistupují benevolentně. Proto je pro některé mladé dospělé poté složité v budoucím životě mimo výchovný ústav prosperovat. Limitující bylo v některých případech i dodržování směrnice GDPR, kdy jsem nemohl uvádět některé data v případových studiích, které by lépe dokreslily životní situaci klienta.

## Závěr

V diplomové práci s názvem Program rozvoje osobnosti ve výchovném ústavu Husův domov, jsem se zaměřil na podrobný popis a analýzu programu. Jeho jednotlivé části jsem podrobil kritické analýze a zhodnotil jeho přínos. V teoretické části jsem si stanovil základní pojmy, přiblížil teoretické fungování výchovných ústavů a jejich systematické práce s klientem ústavu při odchodu ze zařízení. Také jsem čtenáře seznámil s historií výchovného ústavu Husův domov a vymezil pole působnosti ústavu, tedy na jaké druhy výchovných a léčebných problémů se ústav zaměřuje.

Program rozvoje osobnosti se ve výchovném ústavu Husův domov jmenuje resocializační program s výchovně léčebným režimem „Borouk“. Z názvu je patrné, že hlavní snahou je znovu začlenění klientů ústavu do běžného života. V rámci praktické části jsem tedy nejdříve přišel s podrobnou metodologií, které jsem aplikoval na výzkumné šetření. Poté jsem si stanovil výzkumný cíl a hlavní a dílčí výzkumné otázky. Zásadní bylo zjistit, jakým způsobem se pracuje s klienty tohoto výchovného ústavu a jaká je úspěšnost práce s nimi v tomto resocializačním režimu. Měření úspěšnosti práce s klienty ústavu je možné dvěma způsoby. První způsob zachycuje chování klienta ve výchovném ústavu a jeho začlenění do skupiny, což znamená především získání klientovi důvěry a pocitu bezpečí. Pokud totiž klient nechce spolupracovat a necítí se být součástí skupiny, není možné naplno aplikovat resocializační program. Tím se dostáváme k druhé možnosti, jak měřit úspěšnost práce s klienty a to je příprava na život mimo ústav.

Nejdříve jsem v rámci praktické části popsal resocializační program s výchovně léčebným režimem „Borouk“. Poté jsem ho analyzoval a sestavil dokument klíčových pojmů, podle kterého je možné analýzu replikovat na jakýkoli program rozvoje osobnosti ve výchovných ústavech v ČR. Z výsledku analýzy jsem zjistil silné a slabé stránky resocializačního programu „Borouk“ a navrhl jsem několik změn do budoucna, které by mohli vést k lepší integraci klientů. Resocializační program nám do jisté míry odpovídá na první otázku, tedy jak se klient chová a jaká je úspěšnost výchovy ve výchovném ústavu. Vzhledem k nastoleným postupům a motivačním prvkům, které jdou v ruku v ruce s volnočasovými aktivitami, které mají za úkol podnítit pozitivní emoce u klientů, se integrace klientů a jejich spolupráce ve výchovném procesu daří nad míru dobře.

V kontextu analyzovaného dokumentu bylo nutné ukázat si několik konkrétních příkladů z praxe. Další částí praktické části tedy byly případové studie na jednotlivé klienty. Na těchto případech jsem ukázal, kde jsou klíčové prvky výchovy, seznámil jsem s jejich podrobnou anamnézou a mohl jsem posoudit, zdali se v jejich případech podařilo dosáhnout resocializace. Každý jedinec je individualita a proto potřebuje individuální přístup, v této části práce jsem poukázal na individuální přístup k řešení výchovy podle potřeb klienta. Každý z klientů měl jinou výchozí pozici a přicházel z jiné sociální vrstvy, nicméně přesto se podařilo docílit souladu v jejich chování a začlenit je do skupiny. Poté jsem zhodnotil ukončení jejich ústavní výchovy a zmapoval, kam vedli další kroky v jejich životech.

Pro úplnou představu a co nejlepší zodpovězení výzkumných otázek však bylo za potřebí vyhodnotit úspěšnost resocializačního programu nejenom na konkrétních příkladech, které nám posloužili jako sonda do výchovného procesu, ale na všech klientech, kteří v uplynulých letech opouštěli výchovný ústav. K tomu nám posloužila poslední část výzkumného šetření, kdy jsem zmapoval odchody všech klientů za poslední 3 roky a rozdělil je do několika kategorií. Mezi nimi byl návrat do rodinného prostředí, stěhování do zařízení následné péče, stěhování do domu na půl cesty, ubytovny, vazební věznice nebo výkon trestu, nebo klient odmítl sdělit následnou adresu. Také docházelo k situaci, že klient adresu sdělit nemohl, protože byl v době ukončení ústavní výchovy na útěku. Po přehodnocení všech klientů jsem výsledky zaznamenal do grafů a ty jsem následně okomentoval, zanalyzoval a nadnesl myšlenky, proč ve vykazovaném období grafy nabíli těchto hodnot. V závěru práce jsem odpověděl na výzkumný cíl, hlavní a vedlejší výzkumné otázky.

V diplomové práci vidím možný přínos pro další výzkumná šetření. V první řadě se může analyzovaný program rozvoje osobnosti komparovat s obdobnými programy jiných výchovných ústavů, hledat společné jmenovatele a poté se snažit jednotlivé programy vylepšit. Komparace jednotlivých programů a jejich výsledků by byla velmi přínosná. Také vidím velký potenciál v dalším mapování klientů, kteří výchovný ústav Husův domov opustili. Nicméně bude velmi složité některé bývalé klienty dohledat.

Diplomová práce tedy ukázala, že práce s klienty není jednoduchá. Vyžaduje zaměstnance, kteří mají vhodné osobnostní rysy. Jsou empatičtí, komunikativní a dokáží řešit nastalé krizové situace s chladnou hlavou a bez emocí. Také je potřeba mít zaměstnance zkušené a vzdělané, kteří mají povědomí o resocializačním programu a drží se jeho metod výchovy. Při splnění těchto podmínek se úspěšně daří začleňovat klienty do kolektivu a vybavit je klíčovými kompetencemi, které potřebují v životě po ukončení ústavní výchovy. Zda-li bývalí klienti dokáží v dalším životě nastavený trend udržet a začlenit se dlouhodobě do společnosti, zůstává otázkou. Pro všechny, kteří ve výchovných ústavech pracují, by však mělo být důležité klientům zprostředkovat život ve výchovném ústavu, který je bude bavit, naplňovat a bude plnohodnotný. Tím klientům dáme přesně ty hodnoty, které by pak měli ve svém osobním životě vyhledávat a snažit se o ně.

## Seznam tabulek a obrázku

Obrázek č. 1: Časový snímek dne

Obrázek č. 2: Motivační program „vzorňák“

Tabulka č. 1: Klíčové pojmy

Graf č. 1: Kroky klientů po ukončení ústavní výchovy v roce 2021

Graf č. 2: Kroky klientů po ukončení ústavní výchovy v roce 2022

Graf č. 3: Kroky klientů po ukončení ústavní výchovy v roce 2023

Graf č. 4: Kroky klientů po ukončení ústavní výchovy v rozmezí let 2021 – 2023

## Zdroje

- BALÍKOVÁ, Marie. Obsahová analýza. In: KTD: Česká terminologická databáze knihovnictví a informační vědy (TDKIV) [online]. Praha: Národní knihovna ČR, 2003- [cit. 2015-12-10]. Dostupné z: [http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc\\_number=000001586&local\\_base=ktk](http://aleph.nkp.cz/F/?func=direct&doc_number=000001586&local_base=ktk)
- BALVÍN, Jaroslav. Sociální pedagogika a Romové v perspektivě 21. století. In Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014 395 s. ISBN 978-80-7435-407-6 (brož.), s. 262-277.
- BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M. Strategie ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a specifické poruchy učení. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-140-9
- BŮŽEK, Antonín. Sociální a pedagogická dimenze volného času. In Socialia 2002. Vyd. 1. 300 s. ISBN 80-7041-557-6 Socialia 2002. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003, s. 27-32.
- DITTRICH, P. Pedagogicko-psychologická diagnostika. Jinočany, H+H 1993. ISBN 80-85467-06-2
- DOHNALOVÁ, Marie. Sociální ekonomika - prostor pro zaměstnání osob ohrožených sociálním vyloučením. In Speciální pedagogika. Vydání první 278 s. ISBN 978-80-7435-132-7 (brož.). Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, s. 22-30 : 1 tab.
- DUCHÁČKOVÁ, Olga. Pokus o vymezení některých základních prvků pojmu samostatnost. In Sborník Pedagogické fakulty v Hradci Králové 193 s. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1975, s. 35-52.
- FISCHER, S. & ŠKODA, J. Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0.
- Globalizace a její vliv na vývoj sociální práce: V. studentská vědecká konference, Ústav sociální práce, Univerzita Hradec Králové, 23. 1. 2015: sborník příspěvků. Vydání první. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. 1 CD-ROM (334 stran). ISBN 978-80-7435-552-3.
- GOTTWALDOVÁ, M. a kol. Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života: Metodická příručka Poradenského centra pro děti a mládež s nařízenou ústavní výchovou Centra J.J.Pestalozziho. [online]. Chrudim, 2006 [cit. 2021-01-15]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/567106-Dlouhodobá-příprava-deti-s-narizenou-ustavni-vychovou-na-vstup-do-samostatneho-zivota.html>



HAYESOVÁ, N. Základy sociální psychologie. Praha: Portál 1998.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 3. vyd. Praha: Portál, 2012, 407 s.

JANKŮ, K. Dítě s poruchou chování a emocí. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-764-9.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H. Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině. Praha: Grada 2010.

KOVÁŘ, Blahoslav. Obsahová analýza dokumentu. Praha: Ústředí vědeckých, technických a ekonomických informací, 1974, 44 s.

KRAUS, Blahoslav. Sociální aspekty výchovy. 2. vydání. Hradec Králové: Gaudeamus, 1999. 165 stran. ISBN 80-7041-135-X.

LABÁTH, V. Riziková mládež: možnosti potencionálních zmien. Praha: Sociologické, nakladatelství, 2001. Série učebnic pro obor sociální práce. ISBN 80-85850-66-4.

LAŠ, R. Resocializační program s výchovně léčebným režimem „Borouk“. Výchovný ústav Husův domov. Dvůr Králové nad Labem. 2021

LUKŠÍK, I. Životné dráhy mladých ľudí po odchode z reedukačných centier – uplatnenie sa v živote a stratégie zvládania ťažkých životných situácií. [online]. Trnava, 2013 [cit. 2021-02-05]. Výskumná správa. Trnavská Univerzita, Pedagogická fakulta. Dostupné z: <https://www.iuventa.sk/files/sprava%20luksik%2023.4.-final.pdf>

MARTÍNEK, Z. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5

MATOUŠEK, O. Ústavní péče. Vyd. 2. přeprac. a rozš. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-76-1.

MATOUŠEK, O., KODYMOVÁ, P. & KOLÁČKOVÁ, J. Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-818-0.

MATOUŠEK, Oldřich. Slovník sociální práce. Vyd. 2 Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-368-0

- MICHALOVÁ, Z. Sondy do problematiky specifických poruch chování. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2006.
- MUNDEN, A., ARCELUS, J. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha: Portá, 2002. ISBN80-7178-625-X
- MUSILOVÁ, M. Případová studie jako součást pedagogické praxe. 2. vyd. Olomouc: UP, 2003. ISBN 80-244-0749-3
- OUDOVÁ, Drahomíra. Sociální kompetence adolescentů. In Hodnocení v profesi učitele - psychodidaktické a etické souvislosti. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007 Hodnocení v práci učitele - psychodidaktické a etické souvislosti, s. 315-322.
- PACLT, I. Hyperkinetická porucha a porucha chování. Praha: Grada, 2007.
- PEŠATOVÁ, I. Vybrané kapitoly z etopedie. Liberec: Technická univerzita, 2003. ISBN 80-7083-750-0
- PETERSON, Jordan B. 12 pravidel pro život: protilátka proti chaosu. Vydání první. Praha: Argo, 2019. 413 stran. ISBN 978-80-257-2792-8.
- PILÁŘ, J. Péče o děti v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Praha: Grada, 2015. In JEDLIČKA, R. Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5447-5.
- PIPEKOVÁ, J. Kapitoly ze speciální pedagogiky. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0
- POKORNÁ, V. Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-570-9
- POTMĚŠILOVÁ, Petra. Speciální pedagogika nejen pro sociální pedagogy. 1. vyd. Praha: Parta, 2013, 186 s. ISBN 9788073201791.
- PROCHÁZKA, Miroslav. Sociální pedagogika. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. 203 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.
- ŘEPOVÁ, P. Speciální pedagogika osob s poruchami chování. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. In RENOTIÉROVÁ, M. & LUDÍKOVÁ, L. Speciální pedagogika. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1475-9.

SIMPSON, R. & MUNDSCHENK, N. Inclusion and Students with Emotional and Behavioral Disorders. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2012. In BAKKEN, J., OBIAKOR, F. & ROTATORI, A. Behavioral Disorders: Practice Concerns and Students with EBD. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2012. ISBN 978-1- 78052-506-8.

SOJÁK, Petr. Osobnostní a sociální rozvoj, aneb, Strom, mozaika a vzducholod'. Vydání 1. Praha: Grada, 2017. 205 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0342-3.

SVATOŠ, Tomáš - KOTKOVÁ, Věra. Sociální a pedagogická komunikace: ukázky teorie a praktická cvičení. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. 173 stran. ISBN 80-7041-794-3.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. Projekty osobnostního rozvoje v nestandardních výchovných podmínkách. 1. vyd. Praha: Vysoká škola tělesné výchovy a sportu PALESTRA: European Science and Art Publishing, c2011. 161 s. Vědecká monografie. ISBN 978-80-904815-5-8.

TRAIN, A. Nejčastější poruchy chování u dětí. Praha: Portál, 2008

VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012b. ISBN 978-80-262-0225-7.99

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012a. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALENTA, Josef. Didaktika osobnostní a sociální výchovy. Vydání 1. Praha: Grada, 2013. 232 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4473-5.

VOJTOVÁ, V. Úvod do etopedie. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9

## Seznam příloh

Příloha č. 1: Popis resocializačního programu s výchovně léčebným režimem „Borouk“

Příloha č. 2: Nevyplněný list klíčových pojmů pro analýzu programů rozvoje osobnosti

Příloha č. 3: seznam vnitřních norem výchovného ústavu Husův domov

## Příloha č. 1: Popis resocializačního programu s výchovně léčebným režimem „Borouk“

V úvodu dokumentu je seznámení s rozdělením do výchovných skupin. Kdy se na léčebném oddělení nachází 5 výchovných skupin. 1 výchovná skupina s emočními a vývojovými poruchami chování s maximální kapacitou 8 dětí dle zákona č. 109/2002 Sb. 3 výchovné skupiny s výraznými poruchami chování s antisociálním, sexuálně deviantním a jinak nebezpečným chováním, vyžadující soustavnou intenzivní individuální péči, kdy je v každé skupině po 5 dětech dle zákona č. 109/2002 Sb. a 1 skupina s výraznými poruchami chování s antisociálním, sexuálně deviantním a jinak nebezpečným chováním, vyžadující soustavnou intenzivní individuální péči, kdy je v každé skupině po 6 dětí dle zákona č. 109/2002 Sb. (Laš, 2021)

Dále je seznámení s tím, jak se k nám chlapci dostanou, tedy na základě rozhodnutí soudu. Tyto informace jsou dohledatelné i na internetových stránkách. V další kapitole je představen samotný resocializační program jako komplexní systém, který se skládá z jednotlivých částí, přičemž každá z nich má své pevné místo. Dokument za klíčové považuje rozfázování dne do jednotlivých aktivit a činností, které jsou časově pevně ohraničeny, což poskytuje dětem určitý druh jistoty. Časový harmonogram tvoří kratší úseky a variabilní střídání aktivit. Dle dokumentu je snahou tohoto střídání aktivit také ukázat dětem, jak smysluplně trávit svůj volný čas. Dokument vyzdvihuje především turistiku, jako volnočasovou aktivitu, čímž chlapci dostávají vyžití jak sportovně pohybové, tak i kulturně vzdělávací. Dále dokument seznamuje s tím, že tým pedagogických pracovníků se snaží působit pozitivní změny v chování a osobnosti dítěte, tyto změny jsou 2x denně vyhodnocovány během předávání služeb, u čehož jsou přítomni i chlapci, kteří se ke svému chování mají možnost vyjádřit. Mimo toto hodnocení, je také jednou za 7 dní vyhodnoceno za celý týden a 7 chlapců z každého klubu, které jsou v zařízení 2, dostanou odměnu. (Laš, 2021)

Dle dokumentu je „Každému dítěti zpracován program rozvoje osobnosti a spolu s ním jsou vedeny výchovné korekce, které vyplývají z pedagogických rad a jsou stanoveny i ve spolupráci s ústavním dětským a dorostovým psychiatrem“. Metody, které jsou zvolené, by měly respektovat, podle dokumentu fakt, že v ústavní výchově nemá dítě možnost vytvořit si hluboký citový vztah k jedné osobě a je tedy potřeba se zaměřit na celkový rozvoj osobnosti dítěte v rámci jeho schopností a možností. Dále dokument nabádá k prohlubování vztahu dítěte s rodinou a spolupráci ústavu s rodinnou, pokud zůstaly alespoň částečné vazby na rodinu. (Laš, 2021)

Dále dokument přichází s tím, že většina chlapců umístěných do výchovného ústavu Husův domov má výchovně vzdělávací problémy a hlavním úkolem tohoto dokumentu je dostupnými formami tyto problémy odstraňovat, nebo alespoň zmírnit. Za hlavní příčiny vzniku těchto problémů spatřuje dokument nesprávné rodinné zázemí a výchovu, nedostatečné sociální prostředí a absenci motivace. „Z uvedeného důvodu je v rámci socializace, resocializace a prevence nutno dodržovat: jednotné výchovné působení, aktivitu dítěte, rehabilitaci a kompenzaci, preventivní působení, pozitivní výchovné vzory.“ (Laš, 2021)

V další kapitole je stěžejní myšlenkou dodržování zásady individuálního přístupu. Jak dokument podotýká, chlapci umístění do zařízení mají různou mentální úroveň a rozličná zdravotní a psychická, psychiatrická a sexuální postižení. Dokument dále nastiňuje myšlenku nenásilné a pozvolné adaptace na chod zařízení, tento stěžejní bod dokumentu je probrán dopodrobna dále v textu. Nyní se dokument stáčí k individualizaci výchovy a klade důraz na vhodně nastavené individuální cíle výchovy, aby bylo možné dosáhnout nejvyšší možné úrovně osobnosti. Za hlavní nástroje k dosažení této úrovně dokument považuje „za podpory výchovně vzdělávacích metod a díky vyváženému působení na rozvoj v oblasti kognitivní, sociální, emocionální. Pro výchovu je třeba vytvořit optimální podmínky, které vyžadují především přátelskou atmosféru, aby děti měly pocit úspěchu, bezpečí, podpory, motivace a důvěry.“ (Laš, 2021)

Dále dokument stanovuje obecné cíle výchovy, mezi ně se řadí například motivace k celoživotnímu učení, podněcovat dítě k tvořivému myšlení, vést děti k všestranné a účinné komunikaci, rozvíjet u dítěte schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých, připravit děti, aby se projevovali jako samostatné, svobodné a zodpovědné osobnosti, vytvářet u dětí potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, učit děti aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně zodpovědný, vést děti k toleranci a ohleduplnosti k ostatním lidem, učit je žít společně v běžné společnosti. Ke každému z cílů navrhuje i několik postupů, jak jich u dětí dosáhnout, nebo na jaké aspekty výchovy se zaměřit. (Laš, 2021)

Dokument nyní specifikuje jednotlivé klíčové kompetence a jejich rozvoj. Každá oblast kompetencí je zde podrobně vypsána, zde ovšem postačí poznamenat pouze jednotlivé hlavní oblasti. Mezi ně patří oblast učení v ZŠ a PrŠ, v oblasti řešení problémů, v oblasti komunikativní, v oblasti sociální a personální, v oblasti občanské, pracovní, v sebeobslužnosti, volnočasové a v oblasti využívání informačních a komunikačních prostředků. Ke každé z kompetencí je v dokumentu uvedena řada konkrétních příkladů. (Laš, 2021)

## Fáze resocializačního a výchovně léčebného programu

V této části dokumentu se dostáváme k jádru celého programu. Děti jsou rozděleni do dvou komunit (žluté a modré patro). Děti se do těchto komunit přidělují podle specifikace poruch chování, komorbidit, intelektových a motorických schopností a dovedností. Ve své komunitě se děti snaží plnit tyto úkoly a dílčí cíle. (Laš, 2021)

- Pozitivní přijetí výchovně léčebného režimu
- Rozvoj sebeovládání
- Osvojení si praktických dovedností pro budoucí život
- Rozvoj zájmových a relaxačních činností za účelem snížení vnitřní tenze
- Schopnost zvládat zátěžové životní situace
- Finanční gramotnost a rozvoj schopností plánovat
- Návčik sociálních dovedností

Resocializační program je rozvržen do tří fází „adaptační fáze, stabilizační fáze a fáze přípravy na ukončení ústavní výchovy. Jednotlivé fáze nejsou časově ohraničeny, jedná se o kontinuální proces adaptace dítěte na nové prostředí a přípravu na budoucí život. S dítětem po celou dobu intenzivně pracuje psycholog zařízení. Součástí této práce je práce se skupinou a individuální práce s dítětem zaměřená především na rozvoj autoregulace a zvládání běžných i hraničních a komunikačních situací.“ (Laš, 2021)

Adaptační fáze začíná přijetím chlapce na základě rozsudku soudu o ústavní výchově či na základě předběžného opatření soudu. Cílem adaptační fáze je přijetí výchovně léčebného programu, navázání zdravých vztahů s ostatními dětmi a personálem. V této fázi mají konkrétní pracovníci vymezené úkoly. Osoba odpovědná za zdravotní stav dětí v zařízení zařizuje medikaci a provádí komplexní zdravotní péči o dítě a to základním vyšetřením pediatrickým a psychiatrickým. Sociální pracovnice zajistí převzetí dokumentace dítěte a vstupní pohovor s dítětem, který obsahuje informace o důvodech umístění a podmínkách jeho pobytu v našem zařízení. Vedoucí vychovatel oddělení seznamuje dítě s vnitřním řádem, informuje o právech a povinnostech dítěte a to včetně možnosti stížností. Seznámí dítě s ostatními dětmi, přidělí mu lůžko, osobní skříňku a věci osobní potřeby, pokud je dítě nemá. V poslední řadě informuje o organizaci života v zařízení a informuje o časovém snímku dne. Etoped zařízení ve spolupráci s dítětem zpracovává Program rozvoje osobnosti dítěte na základě komplexní diagnostické zprávy IPODu vypracované OSPOD, který nejméně dvakrát ročně ověřuje účelnost a výsledky vzdělávací činnosti v zařízení s následnou případnou korekcí. Psycholog oddělení navrhuje pedagogické radě zařazení nově přichozícího dítěte do „modrého“ nebo „žlutého“ klubu. Této radě předsedá ředitel zařízení a ten o zařazení dítěte rozhodne. Také provádí diagnostiku dítěte a poté je stanoven plán psychologické péče, který konzultuje se zákonnými zástupci dítěte. V této fázi psycholog dbá zvýšené potřebě dítěte o podporu s průběhem adaptace. Je třeba aktivní psychologické péče a to obzvláště s dětmi s diagnostikovanou sexuální deviací. Zástupce ředitele má za úkol v adaptační fázi navázat na předchozí vzdělávání tak, aby nedošlo k přerušení kontinuity školní docházky. Dítě si navíc během několika týdnů zvolí klíčového pracovníka, to je osoba z pedagogického sboru, ke které si udělal vztah a chová k ní důvěru. Celá adaptační fáze trvá přibližně jeden měsíc, nicméně je to individuální, protože každé dítě reaguje a seznamuje se jiným tempem. (Laš, 2021)



Adaptační fáze může být úspěšná pouze tehdy, adaptuje-li se dítě na pozitivní a vlídné prostředí ústavního zařízení. Úkolem celého personálu je toto vlídné a strukturované prostředí pro děti trvale udržovat. Toho se dá dosáhnout především vstřícným a empatickým jednáním. Adaptační fáze je dovršena v momentu, kdy se dítě ve výchovném zařízení cítí bezpečně a přijímané. (Laš, 2021)

Druhá fáze je fází stabilizační. V této fázi se již dítě optimálně adaptovalo na nové prostředí a na případně nově stanovenou medikaci ošetřujícím pedopsychiatrem či sexuologem. V této době je taktéž stabilizována komunikace se zákonnými zástupci a OSPOD, součástí jsou také případové konference za účasti zákonných zástupců, OSPOD, pedopsychiatra a dítěte. (Laš, 2021)

Poslední fází je příprava na ukončení ústavní výchovy. V tomto momentu je dítě v ideálním případě vybaveno klíčovými kompetencemi jako je jednání s úřady a obstarávání běžných občanských záležitostí, aby mohlo zvládnout život po ukončení ústavní výchovy. V nejčastějším případě v zařízení následné péče, nebo v rodině. V některých případech, pokud dítě má možnost vrátet se do funkčního rodinného prostředí, je možnost realizování i dlouhodobých terapeutických dovolenek a rodina jako celek má možnost konzultací s pověřenými pracovníky a pedopsychiatrem. (Laš, 2021)

# Časový snímek dne

## I. BLOK DOPOLEDNÍ

|               |  |
|---------------|--|
| <b>7.00</b>   | <b>BUDÍČEK</b> (SO+NE v 8:00)  |
| 7:05 – 7. 15  | nácvik sociálních dovedností – hygiena, úklid pokojů (v poklidné atmosféře)  |
| 7:15 – 7:30   | výdej léků   |
| <b>7:30</b>   | <b>SNÍDANĚ</b> (So + Ne v 8:30), sociální dovednosti: stolování  |
| 7:45 – 8:00   | odchod do ZŠ a PRŠ/příprava na aktivity pro skupinu HD   |
| 8:00 10:00    | dopolední program ZŠ a PRŠ/aktivity pro skupinu HD (studium, organizované aktivity vnitřní i venkovní, terapeutické aktivity za účelem co nejvšestrannějšího rozvoje dítěte) |
| <b>10:00</b>  | <b>SVÁČINA</b>   |
| 10:15         | pokračování v započatých dopoledních aktivitách a činnostech   |
| 12:00 – 12:30 | závěr dopoledního programu – návrat dětí ze ZŠ a PRŠ/ukončení dopoledních aktivit pro skupinu na HD  |

## II. BLOK POLEDNÍ

|                      |   |
|----------------------|---|
| <b>12:30 – 13:00</b> | <b>OBĚD I.</b> – odchod dětí se zvýšeným dohledem na oběd |
| <b>13:00 – 13:40</b> | <b>OBĚD II.</b> – odchod dětí na oběd                     |
| 13:30 – 13:40        | výdej kapesného dětem                                     |

## III. BLOK ODPOLEDNÍ

|               |  |
|---------------|--|
| 13:45 – 14:00 | odpolední komunita, hodnocení dopoledního programu vychovateli s dětmi, seznámení dětí s možnými odpoledními programy a výběr nabízených odpoledních aktivit dětmi                   |
| 14:00 – 16:30 | odpolední program – realizace naplánovaných aktivit odpoledního programu s preferencí venkovních aktivit, dle aktuálních možností; děti mající zájem o vnitřní aktivity = skupina HD |
| 16:30 – 17:00 | nácvik sociálních dovedností – hygiena po odpoledních aktivitách, příprava dětí na večeři, výdej léků  |
| 17:00 – 18:00 | osobní volno dětí (aktivity dle preference dětí, dle zájmu výběr aktivit s vychovateli – stolní hry, zpěv, arteterapie, muzikoterapie apod.)   |

## IV. BLOK VEČERNÍ

|                      |   |
|----------------------|---|
| <b>18:00 – 18:30</b> | <b>I. VEČEŘE</b> (nácvik sociálních dovedností – stolování) a její výdej<br><b>II. VEČEŘE</b> (II. Večeři chlapci mohou sníst dle potřeby na určených jídelnách na patře) |
| 18:30 – 19:30        | večerní úklidy oddělení (dle rozpisů na pokojích, společné prostory dle dobrovolného výběru chlapců)  |
| 19:30 – 21:00        | osobní volno chlapců (aktivity na HD dle výběru chlapců, individuální aktivity), aktivity s vychovateli dle zájmů chlapců – stolní hry, rozhovory s chlapci               |

O sobotách a nedělích je program sestavován v rámci pedagogiky volného času. Za příznivého počasí jsou organizovány celodenní sobotní výlety spojené s návštěvou kulturních památek a významných turistických cílů v blízkém i vzdáleném okolí. S každodenním programem jsou děti seznamovány vyvěšením na nástěnkách na každém patře, a to několik dní před realizací.

## Komunita „Zvonek“ a motivační systém „Vzorňák“

Podle dokumentu má „Hodnotící systém motivační charakter. Na oddělení dětí s poruchami chování a k tomu přidruženými psychiatrickými či jinými postiženími jde zejména o to, aby každé dítě prožilo svůj osobní úspěch.“. Z tohoto důvodu se v ústavu nepoužívá exaktních hodnotících pomůcek jako je sčítání bodů, nebo udělování puntíků, ale využívá se denních záznamů o chování a výsledků jednání pedagogických rad k tomu, aby všechny děti dostaly příležitost obstát. V úvahu se bere zdravotní stav, intelektové dispozice a míra sociální maladaptace. Hodnocení dětí je vždy slovní. (Laš, 2021)

Výsledek takových hodnocení je společný komunitní kruh, který má pro děti zvláštní význam. Tento význam spočívá v tom, že se po týdnu sejdou v jednom kruhu a mohou zde obstát, říct svůj názor či požádat o pomoc. Děti mohou za dobré chování a aktivitu získat ohodnocení titulem „Vzorňák“, a to v 7 disciplínách (Pohodář, Školák, sportovec, Kamarád, Snaživec, Pracant, Čochtan čistotný, Malíř - kreativec). Touto širokou škálou „vzorňáků“ je umožněno získat ocenění i dětem, které o to usilují již déle, ale nedaří se jim ho získat. Vyhodnocení komunity se koná jednou týdně a to v pátek. Pro každá klub probíhá hodnocení zvlášť. (Laš, 2021)

Symbolem této komunity je zvonek. Zvoneček nemá pouze symbolickou funkci, ale skutečně se používá u každé komunity v pátek. Má za úkol svým zazvoněním ukončit týden a započít nový. Veškeré kázeňské prohřešky, přešlapy a problémy mezi chlapci jsou zapomenuty a začíná se nový týden od začátku. (Laš, 2021)

Při hodnocení je třeba myslet na to, že každý z dětí disponuje jiným stupněm schopností a dovedností, nicméně musí zachovat spravedlivé hodnocení. Hodnocení zpracovává zpravidla etoped a jde o velmi citlivé téma, které běžně evokuje ve skupině dětí. (Laš, 2021)

Děti, které získají daný týden ocenění, dostávají navíc odměnu sto korun nad rámec státního kapesného, které si může utratit dle vlastního rozhodnutí. Také se mohou přednostně přihlásit na sobotní celodenní výlet, který jim vychovatelé nabízejí. Jmenný seznam vítězů daného týdne je poté vyvěšen na každém patře. To má dvojí účel, jednak to slouží jako vizitka u chlapců, kteří „vzorňáka“ získali a také to slouží jako motivace pro ostatní chlapce, ale by příští týden snažili a sami se stali vítězi. (Laš, 2021)

# VZORNÁK

## Žlutásci

V týdnu od:

do:



### Pohodář - školák

- \* je hodný, chová se slušně
- \* poslouchá pokyny učitele
- \* snaží se a při vyučování je aktivní
- \* má dobré hodnocení ze školy



### Sportovec

- \* je lhbij, rád sportuje
- \* zapojuje se, snaží se (dle svých schopností) o co nejlepší výkon
- \* hraje fair play (nepodvádí, umí prohrávat, nevzteka se)



### Kamarád

- \* má smysl pro humor
- \* je přátelský, vychází s ostatními
- \* neposmívá se, ale vždy rád pomůže
- \* pokud ví, poradí



### Snaživce

- \* je ten, kdo se doopravdy snaží, ale přesto se mu nedaří získat některého ze vzorňáku



### Pracant

- \* provádí úklid pokoje
- \* vždy má vzorně ustlanou postel
- \* udržuje pořádek
- \* dobrovolně uklízí společné prostory (šatna PVS, chodba, ...)



### Čochtan čistotný

- \* dbá o osobní hygienu (zuby, účes)
- \* myje si ruce, sprchuje se
- \* obléká se do čistého oblečení
- \* udržuje čistotu koupelny (spláchnuté WC, čisté umyvadlo)



### Malíř - Kreativec

- \* oblibil si společenské hry
- \* je kreativní, má rád své barvičky
- \* ochotně se dělí o své nápady
- \* tvoří si svou nástěnku a pomáhá s výzdobou nástěnek na chodbách

Příloha č. 2: Nevyplněný list klíčových pojmů pro analýzu programů rozvoje osobnosti

| Klíčové pojmy programu rozvoje osobnosti výchovného ústavu |  |
|--|--|
| Jasně a srozumitelné ukotvení dokumentu                    |  |
| Popis:   |  |
| Cíl výchovy  |  |
| Popis:   |  |
| Rozvoj klíčových kompetencí                                |  |
| Popis:   |  |
| Praktický popis resocializace                              |  |
| Popis:   |  |
| Časový vymezení dne  |  |
| Popis:   |  |
| Klíčový pracovník  |  |
| Popis:   |  |
| Doprovodné terapeutické techniky                           |  |
| Popis:   |  |
| Jiné   |  |
| Popis:   |  |
| Shrnutí  |  |

### Příloha č. 3: seznam vnitřních norem výchovného ústavu Husův domov

- 1) Vnitřní řád VÚ Husův domov
- 2) Vnitřní řád školní jídelny a výdejny stravy
- 3) Organizační řád
- 4) Školní vzdělávací program
- 5) Minimální preventivní program
- 6) Postup při přijetí dítěte a systém etopedické práce
- 7) Resocializační program Poklad
- 8) Plán prevence relapsu
- 9) Resocializační program Borouk
- 10) Standardy kvality poskytovaných služeb
- 11) Práva dětí v našem zařízení
- 12) Nařízení ředitele
- 13) Etický kodex
- 14) Směrnice GDPR
- 15) Plán krizové připravenosti
- 16) Systém podání interních stížností a jejich evidence
- 17) Protikorupční program
- 18) Roční plán výchovně vzdělávací činnosti