

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2012-2015

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Petra Lhotáková

Život v dětském domově se školou v Načeradci

Praha 2015

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Lukáš Stárek

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2012-2015

BACHELOR THESIS

Petra Lhotáková

The life in the Naceradec orphanage and school

Prague 2015

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Lukáš Stárek

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 14. 02. 2015

Petra Lhotáková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucímu práce Mgr. Lukáši Stárkovi za jeho trpělivost, přímoučarost a odhodlanost dovést mne ke zdárnému cíli. Také bych ráda poděkovala svěřencům i zaměstnancům DDŠ Načeradec za to, že mne vpustili mezi sebe a zbavili mne předsudků z dětství ohledně života ve zmiňovaném zařízení.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá vnímáním života v Dětském domově se školou v městysu Načeradec nejen očima zde umístěných dětských klientů, ale i pohledem mým, tedy policistky sloužící ve služebním rajonu právě s tímto speciálním školským zařízením. Problematika ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy je v současné době hodně diskutovaným tématem, a protože i já jsem díky zkušenostem s touto problematikou začala studovat obor speciální pedagogika, ráda bych své poznatky a závěry shrnula právě v této bakalářské práci, kde postupně rozkryji teoretická, etická a pedagogická hlediska, cíle výchovy, specifika ústavní a ochranné výchovy ve formě agrese, rozeberu pojem „problémové dítě“, reedukaci a socializaci.

Teoretické poznatky jsou výsledkem studia odborných publikací a zároveň osobních zkušeností s problematikou života v Dětském domově se školou Načeradec, tedy v reálném zařízení, sledovaném jak řízenou praxí, tak v rámci dobrovolnické činnosti po dobu několika let.

Empirická data v závěrečné části mé bakalářské práce jsou podložena výsledky dotazníků zpracovaných právě dětskými klienty předmětného zařízení.

Klíčová slova

Agrese, dětský domov se školou, problémové dítě, ústavní a ochranná výchova, osobnost pedagoga.

Annotation

This bachelor thesis deals with the perception of everyday life in the Orphanage and school in the town Načeradec, not only through the eyes of its clients, the children who were placed there, but also perceived by my own experience as a policewoman who serves in a beat with this particular specialised school institution. Because the problematics in similar school institutions equipped for providing institutional and protective education for orphaned and unwanted children is nowadays a frequently discussed topic, and because my own experience with these issues made me interested special pedagogy, I would like to present my findings in this thesis, where I study the theoretical, ethical and pedagogical aspects of orphanages, the educational targets, the way institutionalised education specifically deals with aggression, as well as the terms "problematic child", re-education and socialization.

Theoretical findings in this thesis are based on selected specialised publications, as well as they are the outcome of my personal experiences with the issues connected specifically to the orphanage in Načeradec, gained during several years of volunteering.

The empirical data in the last part of my thesis are supported by the results of questionnaires filled out by the children clients from the aforementioned institution.

Keywords

Aggression, institutional and protective education, orphanage with school, pedagogist's personality, problematic child.

Obsah

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA	11
1.1 Ústavní a ochranná výchova a její legislativa v ČR	11
1.2 Soudnictví ve věcech mládeže	13
1.2.1 Ústavní výchova	13
1.2.2 Ochranná výchova	14
1.3 Školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy	15
1.3.1 Diagnostický ústav	17
1.3.2 Dětský domov	18
1.3.3 Dětský domov se školou	18
1.3.4 Výchovný ústav	19
1.4 Pedagogické cíle a teorie vzdělávání	20
1.5 Problematika hodnot a výchovných cílů	21
1.6 Etika výchovy	22
2 ŽIVOT DĚTÍ V DDŠ NAČERADEC	24
2.1 Trocha historie Načeradce a dětského domova se školou	24
2.2 Popis a charakteristika zařízení	25
2.3 Vnímání pobytu v DDŠ Načeradec	27
2.4 Reflexe hodnot a cílů výchovy	28
2.5 Důvody umístění a vnitřní řád	29
2.6 „Problémové dítě“	31
2.7 Speciální školská zařízení a agrese nejen v nich	32
2.8 Agrese	33
3 OSOBNOST PEDAGOGA A JEHO ROLE	35
3.1 Hlediska pro posuzování schopností	37
3.2 Matka a dítě, funkce rodiny	38
3.3 Socializace	39
3.4 Socializace funkční a dysfunkční	40
PRAKTICKÁ ČÁST	41
4 METODIKA VÝZKUMNÉ PRÁCE	41
5 ETICKÉ OTÁZKY VÝZKUMU	43
6 SROVNÁNÍ KVANTITATIVNÍ A KVALITATIVNÍ METODOLOGIE	44
7 FORMOVÁNÍ PRACOVNÍCH HYPOTÉZ VÝZKUMU	45

7.1 Hypotézy výzkumu.....	45
7.2 Vyhodnocení a ověření hypotéz.....	46
7.3 Dotazníková metoda.....	48
7.4 Pilotní ověření dotazníku	49
7.4.1 Vyhodnocení dotazníku pomocí grafického zobrazení	50
7.4.2 Vyhodnocení dotazníku v procentuálním zobrazení a zobrazení hypotéz.....	60
DISKUZE	62
ZÁVĚR	64
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	66
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK V TEXTU.....	69
SEZNAM GRAFŮ.....	70
SEZNAM PŘÍLOH	71

ÚVOD

Cílem bakalářské práce je osvětlit a popsat život jedinců, kterým osud a životní události zajistily život v ústavním zařízení Dětského domova se školou v Načeradci. Taktéž jejich život charakterizovat z pohledu policistky, neboť přeložení do služebního působiště s místní příslušností předmětného dětského domova se školou a s tím spojená nová zkušenost s chodem a celkovým klimatem v tomto zařízení, byl hlavní důvod, proč jsem začala studovat speciální pedagogiku. Problematika ústavní výchovy mě zajímá natolik, že se stala mou náplní i mimo službu a mimo školní praxi i v mém volném čase, taktéž dobrovolnickou činností v podobě shánění sponzorských darů.

Traduje se, že dětské domovy mají ty a ty charakteristiky, stejně tak jako děti v nich vyrůstající či mladí lidé, kteří v nich vyrůstali. Většinou se jedná o charakteristiky negativní, které se bohužel ne vždy opírají o fakta. Mým cílem je i analýza argumentů a opěrných pilířů zmíněných charakteristik.

Dětský domov se školou, jenž za dobu své existence několikrát změnil svůj název, se nachází v městysu Načeradec, kam jsem chodila na základní školu. Protože je umístěn přímo na náměstí u autobusové zastávky, nešla (a nejde) odlišnost zde umístěných svěřenců přehlédnout, neboť většina je tmavší pleti a já jsem jako dítě právě zde viděla prvně bytost s touto odlišností. Jejich vrtochem je totiž snad již od počátku existence ústavu posedávat v oknech směrem na náměstí a pokřikovat na kolemjdoucí. Proč? Říkávala jsem si i já. Vždyť obývají tak prostorný, patrový zámeček s velkou zahradou.

Odpověď však přišla až díky mé osobní návštěvě tohoto zařízení. Zámeček sice prostorný je, ale děti obývají jen část, takže ponorková nemoc z téměř totožných denních aktivit a aspoň sezení v zamřížovaných oknech jsou součástí jejich světa. Světa za mřížemi, který si ne samy vybraly.

Cílem teoretické části je prozkoumat psychické a sociální vlivy života v této speciální sociální skupině, mimo sociální normy společnosti, na její samé hranici, tedy i s jinými pravidly a zákonitostmi života. V práci jsou definovány právě tyto odlišnosti. Vycházím ze zpracování dostupné literatury, vyhodnocení a vytvoření závěru zejména osobní zkušeností, také při řešení protiprávního jednání těchto jedinců s ohledem na edukaci.

Práce má teoreticko-empirický charakter. První, teoretická část, vychází převážně z odborné literatury, ale také z mých zkušeností, postřehů a náhledů na různé situace. Je rozdělena do tří kapitol.

V první kapitole se zabývám historií vzniku popisovaného zařízení, dále ústavní a ochrannou výchovou, soudnictvím ve věcech mládeže a dělením zařízení pro umístění narušené mládeže. Ve druhé kapitole pak popisuji důsledky neadekvátního chování, důvody umístění v DDS, agresi jako sociální fenomén, hodnoty výchovných cílů a vysvětluji pojem „problémové dítě“. Ve třetí kapitole popisuji různé druhy socializace, rodinné vazby a hlediska posuzování hodnot a cílů, osobnost pedagoga.

Cílem empirické části je zjistit objektivní názor klientů DDS Načeradec na socializaci a reedukaci v ústavním zařízení, setkání se s případnou šikanou a agresí, jejich spokojenost se vzděláváním i volnočasovými aktivitami, personálem. Taktéž porovnání jejich žití mimo zdi ústavního zařízení před umístěním do ústavního zařízení.

Neméně zajímavá je i ta skutečnost mé dvojí „role“ ve zmiňovaném ústavu, neboť mne svěřenci zařízení nejprve poznali coby policistku, která má na starost veškeré spáchané skutky v tomto ústavu, městysu Načeradec a jeho okolí, a poté coby studentku na praxi, která stále pracuje u Policie ČR ve stejném služebním zařazení, když se tyto „role“ vzájemně prolínaly. Tato zkušenost byla zejména pro mě neocenitelná.

Cílem empirické části je průzkum názorů na dané téma jedinců žijících v tomto ústavu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA

V České republice podle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (dále jen MŠMT) pro rok 2013 a 2014 žije 768 dětí v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy, v dětském domově se školou (dále jen DDS). Jako největší příčina umístění je selhávání rodinného zázemí, kdy jsou hlavními problémy převládající poruchy chování u svěřenců těchto zařízení.

Při výchovných problémech, které jsou velmi závažného charakteru a nelze je již jiným způsobem řešit, se přistoupí k represivnímu opatření ve formě ústavní či ochranné výchovy. Tato situace nastává v okamžiku, kdy selžou veškerá jiná řešení, kterými se poruchy chování jedinců dají řešit. Ve většině případů se jedná o skutky, které řeší dle věcné příslušnosti orgány činné v trestním řízení, kdy jsou porušena zákonná ustanovení trestního zákoníku, tedy jedná se o přečiny či zločiny násilné a majetkové.

Problémový jedinec je umístěn ve speciálním ústavním zařízení, které je spravováno rezortem MŠMT. Školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy upravuje zákon č. 109/2002 Sb. a jeho novela č. 383/2005 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivě výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. V první řadě se pokusím o vymezení pojmů ústavní a ochranná výchova, neboť na základě tohoto soudního rozhodnutí je jedince přijat do ústavní výchovné péče.

1.1 Ústavní a ochranná výchova a její legislativa v ČR

Ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy (dále jen „zařízení“) a ve školských zařízeních pro preventivně výchovnou péči, kterými jsou střediska výchovné péče (dále jen „středisko“), musí být zajištěno základní právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání v návaznosti na ústavní principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, jimiž je Česká republika vázána, vytvářeny podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející citovou stránku jeho osobnosti a umožňující aktivní účast dítěte ve společnosti. S dítětem musí být

zacházeno v zájmu plného a harmonického rozvoje jeho osobnosti s ohledem na potřeby osoby jeho věku.¹

Účelem zařízení je zajišťovat nezletilé osobě, a to zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osobě do 19 let (dále jen „dítě“), na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. Zařízení spolupracují s rodinou dítěte a poskytují jí pomoc při zajišťování záležitostí týkajících se dítěte, včetně rodinné terapie a nácviku rodičovských a dalších dovedností nezbytných pro výchovu a péči v rodině. Zařízení poskytují podporu při přechodu dítěte do jeho původního rodinného prostředí nebo jeho přemístění do náhradní rodinné péče.²

Účelem středisek je poskytovat preventivně výchovnou péči a tím zejména předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování dítěte nebo narušení jeho zdravého vývoje, zmírňovat nebo odstraňovat příčiny nebo důsledky již vzniklých poruch chování a přispívat ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte. Střediska poskytují pomoc rodičům nebo jiným osobám, kterým bylo dítě svěřeno do výchovy rozhodnutím příslušného orgánu (dále jen „osoby odpovědné za výchovu“), při výchově a vzdělávání dítěte a při řešení problémů spojených s péčí o dítě, s cílem zachovat a posílit rodinné vazby dítěte a zamezit odtržení dítěte z jeho rodinného prostředí.

Zařízení a střediska spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí v souladu s individuálním plánem ochrany dítěte."

Dětský domov se školou je součástí systému ústavní péče v České republice, která je upravena zákonem č. 109/2002 Sb., a ve znění pozdějších předpisů, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

¹ Předpis č. 109/2002 Sb., zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, IN: *Sbírka zákonů, Česká republika 2002*, ze dne 05. 02. 2002, částka 48/2002, s. 2, dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu>, § 1

² Tamtéž, s. 2.

1.2 Soudnictví ve věcech mládeže

Z hlediska trestního práva se osoby mladší patnácti let nepovažují za pachatele trestného činu. Když se dopustí jednání, které by u starší osoby mohlo být považováno za trestný čin, nemohou za něj být odsouzené. Odpovědnost za tyto osoby nesou rodiče či zákonní zástupci. Trestní zákon zná také kategorii tzv. mladistvého pachatele trestného činu. Tím je osoba mezi patnáctým a osmnáctým rokem věku.

Postup státních orgánů v případech, kdy se dopustili jednání podobného trestnému činu osoby mladší patnácti let nebo mladiství pachatelé, upravuje kromě obecných předpisů trestního práva (v případě mladistvých) i speciální **zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy**.

Tento zákon říká, že trestný čin, kterého se dopustí mladistvý pachatel (15-18) se nazývá proviněním. Za něj lze uložit nikoliv trest, ale tzv. opatření. Jedná se o opatření výchovné, ochranné a trestní.

1.2.1 Ústavní výchova

Výchovné opatření je opatření navržené orgánem sociálně-právní ochrany dětí a schválené soudem. Ústavní výchova (dále jen ÚV) je právně upravena zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. ÚV se ukládá v případech, kdy bylo upuštěno od opatření trestního. Toto opatření není příliš intenzivním zásahem do postavení mladistvého a spočívá v tom, že mu soud uloží určité úkoly, které mají vést k nápravě jeho chování. Ústavní výchova je soudní opatření, které nařizuje soud podle zákona o rodině v občansko-právním řízení nezletilce do 18 let věku v případech, kdy jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nebo když rodiče z vážných důvodů nemohou výchovu dítěte zabezpečit.³ Ústavní výchova se nařizuje v případech, když selžou rodiče ve své rodičovské péči nebo jsou známé známky sociálního selhávání dítěte.⁴

³ PIPEKOVÁ, J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, s. 199. ISBN 80-85931-65-6.

⁴ MATOUŠEK, O. KOBYMOVÁ, P. KOLÁČKOVÁ, J., *Sociální práce v praxi*. Praha: Portál, 2005, s. 268. ISBN 978-80-7367-818-0.

Návrh na ústavní výchovu pro soud připravuje orgán sociálně právní ochrany dětí a mládeže. Návrh pro nařízení ústavní výchovy je soudu podán až po selhání všech možných opatření, která mají vést k nápravě. Těmi hlavními důvody pro nařízení ústavní výchovy je špatná rodinné péče, patologické rodinné zázemí, neplnění rodičovských funkcí nebo při zániku rodiny. ÚV je tedy nařízena jak z důvodů sociálních, tak z důvodů výchovných. Charakter ústavní výchovy je čistě preventivní, nikoliv trestní. Ta je vykonávána ve školských zařízeních, ale ve zvláštních případech i v jiných typech zařízení, jako například v ústavech sociální péče. To v případě, že dítě má závažné kombinované postižení nebo těžkou mentální retardaci.

U dětí do tří let je ústavní výchova zajištěna v kojeneckém ústavu, který patří pod zdravotnická zařízení. Děti, které mají nařízenou ústavní výchovu ze sociálních důvodů, jsou nejčastěji umístěny do dětského domova rodinného typu s celoročním provozem. V tomto zařízení jsou umístěny děti od tří do osmnácti let. Pokud se však mladistvý starší osmnácti let soustavně připravuje na zvolené povolání, je mu pobyt v domově prodloužen do 26 let. Pokud je ústavní výchova nařízena z výchovných důvodů, její výkon je zajištěný v dětském domově se školou nebo ve výchovném ústavu.⁵ Ústavní výchova trvá tak dlouho, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do 18 let dítěte. Ve zvláštních případech může být ústavní výchova zrušena, a to kdykoliv na základě žádosti zákonných zástupců, pokud pominuly důvody, pro které byla ÚV nařízena. Dále pak může být ÚV zrušena i v případě, že splnila svůj účel před dosažením zletilosti dítěte. Ve výjimečných případech může být soudem po dosažení zletilosti prodloužena o jeden rok (19 let). Jak jsem již zmiňovala, ústavní výchova má preventivní a nikoliv trestní charakter.

1.2.2 Ochranná výchova

Tímto prostředkem se rozumí zejména povinná léčba a ochranná výchova (dále jen OV), které mají přispět k tomu, aby se mohl mladistvý delikvent náležitě vyvíjet za předpokladu, že nestačí uložit výchovné opatření. OV jako opatření uložené soudem je právně upravena zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy

⁵ PIPEKOVÁ, J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, s. 199. ISBN 80-85931-65-6.

nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

Obvykle se ukládá ve dvou případech. Za prvé v občansko-právním řízení, když dítě mezi 12. a 15. rokem svého života spáchá čin, za který lze dle trestního zákona uložit výjimečný trest. Za druhé v trestním řízení, kdy se OV ukládá mladistvému mezi 15. až 18. rokem života, kdy OV podle rozhodnutí soudu splní svůj účel lépe než uložený trest odnětí svobody. Realizace ochranné výchovy je prováděná ve školských zařízeních výchovného typu. Jedná se o výchovné ústavy a dětské domovy se školou.⁶

Trvání OV je tak dlouhé, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do dovršení 18 let. Ve zvláštních případech pak může být prodloužena do 19 let věku jedince. Soud, který navrhuje ústavní výchovu nebo ukládá ochrannou výchovu, nerozhoduje o tom, jak dlouho a v jakém zařízení bude výchova vykonávána. Délka pobytu záleží na změně podmínek, pro které byla ÚV a OV nařízena. Může být na žádost zákonného zástupce dítěte zrušena. Když to nenastane, je automaticky zrušena po dovršení zletilosti jedince. O místě nebo zařízení, kde bude ÚV nebo OV realizována, rozhoduje příslušný diagnostický ústav, ve kterém byla jedinci provedena celková diagnostika, na jejímž základě se pak rozhodne o umístění do konkrétního zařízení.⁷

1.3 Školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy

Jedná se o specifická školská, výchovná a pobytová zařízení, která poskytují výchovnou a vzdělávací péči pro děti s nařízenou ÚV nebo uloženou OV. Ta jsou zřízena dle zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon a zákonem č. 109/200 Sb. a jeho novelou č. 383/2005 Sb. Zřizovatelem je MŠMT.

Někdy se můžeme setkat i s názvem ústav, který poskytuje ústavní péči. Ústavní výchova zastupuje v naší zemi jednu z forem náhradní výchovné péče. Ústavní personál je v zařízení zaměstnán jako v jakékoliv jiné organizaci, ale pro dítě, které v něm žije, je však ústav dočasnou nebo trvalou náhradou domova. Právě tento rozdíl v očekáváních a postojích je závažným a hlavním problémem ústavní péče. Pro ústavní

⁶ PIPEKOVÁ, J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, s. 199. ISBN 80-85931-65-6.

⁷ Tamtéž s. 200.

personál jsou dětské klienti pouhým objektem jejich práce. Zatímco svěřenci zařízení chtějí být považováni za individuální subjekty a chtějí individuální péči a osobní přístup. Ústav jako takový je ostrov soběstačného řádu, ve kterém je život omezenější a předvídatelnější než běžné sociální prostředí. Je to pokus o umělý domov, azyl a prostředí jistoty, a to i v případě, že vznikl jako zařízení, které má chránit většinovou společnost. Velkou nevýhodou ústavní péče je značná kontrola nad dítětem a snadná možnost, jak personál může zneužít svou moc. Svěřenec zařízení je dán téměř výhradně na pospas ústavnímu režimu, který je pro všechny stejně daný.

Hlavní funkce ústavů jsou trojího typu:

- **Podpora a péče**, která je na nejdůležitější hlavně v zařízeních poskytujících náhradu za nefunkční nebo chybějící rodinu (kojenecké ústavy, dětské domovy). V těchto zařízeních je prvotně poskytováno zázemí a péče, bez níž se svěřenec zařízení nemůže obejít;
- **Léčba, výchova a resocializace**, tato funkce je nezbytná hlavně v zařízeních pracujících s rizikovou mládeží (výchovné ústavy, dětské domovy se školou). Hlavní cíl je změna nežádoucího stavu. Je zde domněnka, že dítě po ukončení ústavní péče bude “napraveno“;
- **Omezení, vyloučení a represe**, tato funkce je nejvíce patrná v zařízeních jako věznice, věznice pro mladistvé a psychiatrická zařízení s nedobrovolnými pobyty. Předpokládá se, že kdyby tato zařízení existovala, tak by společnost byla vystavena velkému tlaku jedinců s kriminálním chováním. Dnešní zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy jsou speciální výchovná zařízení. V naší zemi mají dlouhou tradici, do roku 1991 to byl jediný způsob a možnost, jak edukačně působit na problémovou mládež. V současné době tvoří základ resocializačního procesu a jsou řazeny do sekundární a terciální preventivní péče. Zařízení výchovné a převýchovné péče pro výkon ústavní a ochranné výchovy označujeme diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy.⁸

⁸ MATOUŠEK, O., *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství slon, 1999, s. 268. ISBN 80-85850-76-1.

1.3.1 Diagnostický ústav

Diagnostický ústav přijímá děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou; děti s uloženou ochrannou výchovou také na základě výsledků komplexního vyšetření, zdravotního stavu dětí a volné kapacity jednotlivých zařízení umísťuje do dětských domovů se školou nebo výchovných ústavů.

Diagnostický ústav plní podle potřeb dítěte úkoly:

- **diagnostické**, spočívající ve vyšetření úrovně dítěte formou pedagogických a psychologických činností,
- **vzdělávací**, v jejichž rámci se zjišťuje úroveň dosažených znalostí a dovedností, stanovují a realizují se specifické vzdělávací potřeby v zájmu rozvoje osobnosti dítěte přiměřeně jeho věku, individuálním předpokladům a možnostem,
- **terapeutické**, které prostřednictvím pedagogických a psychologických činností směřují k nápravě poruch v sociálních vztazích a v chování dítěte,
- **výchovné a sociální**, vztahující se k osobnosti dítěte, k jeho rodinné situaci a nezbytné sociálně-právní ochraně dětí; podle potřeby zprostředkovává zdravotní vyšetření dítěte,
- **organizační**, související s umísťováním dětí do zařízení v územním obvodu diagnostického ústavu vymezeném ministerstvem, popřípadě i mimo územní obvod; spolupracuje s orgánem sociálně-právní ochrany dětí při přípravě jeho návrhu na nařízení předběžného opatření, které bude vykonáváno v diagnostickém ústavu nebo v jiném zařízení a při přípravě vyjádření pro soud ohledně určení zařízení pro výkon ústavní výchovy, do kterého má být dítě s nařízenou ústavní výchovou umístěno,

- **koordinační**, směřující k prohloubení a sjednocení odborných postupů ostatních zařízení v rámci územního obvodu diagnostického ústavu, k ověřování jejich účelnosti a ke sjednocení součinnosti s orgány státní správy a dalšími osobami, zabývajícími se péčí o děti.⁹

1.3.2 Dětský domov

Dětský domov pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.

Účelem dětského domova je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, které nejsou součástí dětského domova.

Do dětského domova mohou být umísťovány děti ve věku zpravidla od 3 nejvýše do 18 let. Do dětského domova se rovněž umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi.

1.3.3 Dětský domov se školou

Účelem dětského domova se školou je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou,

- 1) mají-li závažné poruchy chování nebo;
- 2) které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči, nebo;
 - a. nařízenou ústavní výchovou;
 - b. s uloženou ochrannou výchovou;
 - c. jsou-li nezletilými matkami a splňují podmínky stanovené v písmenu a) nebo b), a jejich děti, které nemohou být vzdělávány ve škole, jež není součástí dětského domova se školou;

⁹ Předpis č. 109/2002 Sb., zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, IN: *Sbírka zákonů, Česká republika 2002*, ze dne 05. 02. 2002, částka 48/2002, s. 2-3, dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu> § 2, 5, 12, 13

- 3) Dětské domovy se školou lze zřizovat odděleně pro děti podle odstavce 1 nebo se v nich zřizují rodinné skupiny odděleně pro děti podle odstavce 1;
- 4) Výjimky z ustanovení odstavce 2 může udělit ministerstvo;
- 5) Do dětského domova se školou mohou být umísťovány děti zpravidla od 6 let do ukončení povinné školní docházky;
- 6) Pokud v průběhu povinné školní docházky pominuly důvody pro zařazení dítěte do školy zřízené při dětském domově, je dítě na základě žádosti ředitele dětského domova se školou zařazeno do školy, která není součástí dětského domova se školou;
- 7) Nemůže-li se dítě po ukončení povinné školní docházky pro pokračující závažné poruchy chování vzdělávat ve střední škole mimo zařízení nebo neuzavře-li pracovněprávní vztah, je přeřazeno do výchovného ústavu.¹⁰

1.3.4 Výchovný ústav

Výchovný ústav pečuje o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.

Výchovné ústavy se zřizují odděleně pro děti

- s nařízenou ústavní výchovou,
- s uloženou ochrannou výchovou,
- které jsou nezletilými matkami, a pro jejich děti,
- které vyžadují výchovně léčebnou péči, popřípadě se ve výchovném ústavu pro tyto děti zřizují oddělené výchovné skupiny.

¹⁰ Předpis č. 109/2002 Sb., zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, IN: *Sbírka zákonů, Česká republika* 2002, ze dne 05. 02. 2002, částka 48/2002, s. 2-3, dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu>, § 2, 5, 12, 13

Do výchovného ústavu může být umístěno i dítě starší 12 let, má-li uloženu ochrannou výchovu, a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou. Výjimečně, v případech zvláště závažných poruch chování, lze do výchovného ústavu umístit i dítě s nařízenou ústavní výchovou starší 12 let.¹¹

1.4 Pedagogické cíle a teorie vzdělávání

Širokou problematiku edukačních cílů reflektují i současné nejznámější teorie vzdělávání, které systematizují své koncepty dle rozdílného akcentování 4 základních prvků, tvořících stěžejní póly výchovy – subjekt, společnost, obsah, interakce. Příkladem vzdělávací teorie akcentující ve svých cílech subjekt výchovy, tedy osobnost žáka, je teorie personalistická, která staví na humanistických ideách autonomie a svobody lidské osobnosti, promítající se ve výchově důrazem na otevřený, nedirektivní přístup a seberealizaci dítěte, s plným reflektováním afektivity a vnitřní dynamiky jeho osobnosti, včetně potřeb, aspirací a zájmů. Seberealizace a rozvoj osobnosti je vnímán jako důležitější než zvládnutí samých obsahů.¹²

Pozice akademická je protipólem tohoto přístupu, protože je kladen důraz na hodnotu edukačních obsahů, majících na žákovi svou nezávislou strukturu, a reflektující především hodnotu tradičního nebo všeobecného vzdělání, včetně schopností logického a kritického myšlení. Sociální teorie vidí smysl vzdělání, a tím i jeho cíle a obsahy, v přípravě žáka na řešení aktuálních problémů sociálních, kulturních, včetně problematiky životního prostředí.¹³

I na podkladě hlubokých znalostí a analýzy jednotlivých směrů vzdělávacích koncepcí není možné jednoznačně rozhodnout o nadřazenosti kterékoliv z nich. Směřování výchovy a vzdělávání v kontextu základních priorit a úkolů vždy bude

¹¹ Předpis č. 109/2002 Sb., zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, IN: *Sbírka zákonů, Česká republika 2002*, ze dne 05. 02. 2002, částka 48/2002, s. 2-3, dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu>, § 2, 5, 12, 13

¹² PIPEKOVÁ, J. et al, *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Paido, 3. přeprac a rozšíř. vyd., 2010, s. 51. 978-80-7315-198-0.

¹³ VÁGNEROVÁ, M., *Psychologie pro pomáhací profese*, Praha, Portál, 2008, s. 782. ISBN 978-80-7367-414-4.

předmětem diskusí a nekončících názorových střetů, podmíněných kulturními, filosofickými a světonázorovými postoji. Také individualita žáka, podmínky k jeho vzdělávání, jeho potencial a předpoklady, jsou hlavními prvky pro zdárné výsledky výchovy a vzdělávání vůbec.

Podmínky pro vzdělávání v dětském domově jsou slušně uzpůsobeny potřebám žáků základní školní docházky. Otázkou je, jak na tom který žák je, neboť díky důvodům umístění do tohoto zařízení je zřejmé, že byla i povinná školní docházka zanedbávána, neodpovídá tedy vzdělanost jedince vzdělanosti jiného, byť stejně starého.

1.5 Problematika hodnot a výchovných cílů

Pedagogika, ani jiné vědecké obory, jejichž předmětem je vždy jen dílčí oblast zkušenostního světa, nemohou rozhodnout o pravdivostní hodnotě výroků, vztahující se k základním filosofickým otázkám, včetně otázek hodnoty a smyslu. Jedním z ústředních témat filosofie výchovy jsou otázky smyslu a účelovosti výchovy, mající konkrétní vyjádření nejen v úvahách o univerzálních lidských hodnotách, které mají být začleněny do školní edukace, ale i prioritách, které mají být akceptovány, zejména hovoříme-li o výchově v ústavních zařízeních, případně reedukaci. „*Reedukace = převýchova, záměr s pomocí speciální pedagogických prostředků rozvinout narušeně (asociální) chování a vlastnosti osobnosti žádoucím směrem.*“¹⁴ Zde se prolíná výuka se soukromím, pokud se tedy vůbec dá o soukromí hovořit.

Důležitým atributem výchovy a formování osobnosti člověka současné doby se tak stává i míra schopnosti jedince přizpůsobit se prostředí, což je základní předpoklad pro řádnou adaptaci v ústavních zařízeních, kde je zřejmá absence rodinného zázemí, ať bylo jakékoliv.¹⁵ Taktéž s přihlédnutím k různým neurologickým poruchám, poruchám komunikace, poruchám školních dovedností, ADHD, ADD, LMD.

¹⁴ JESENSKÝ, J., JANIŠ, K. a kol.: *Malý slovník pomáhacích profesí*, Hradec Králové, Gaudeamus, 2004, s. 95. ISBN 80-7041-126-0.

¹⁵ PIPEKOVÁ, J. et al, *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Paido, 3. přeprac a rozšíř. vyd., 2010, s. 52. 978-80-7315-198-0.

1.6 Etika výchovy

Etika je jedním ze základních a charakteristických specifíků člověka, lidstva. Etické motivy nejsou jediné, podle kterých můžeme žít. Bez nich však ztrácíme jeden z nejpodstatnějších lidských rysů. Nestačí však žít podle zákonů. Zákonů není nikdy tolik, kolik je konkrétních situací. Je třeba etického cítění, bez něhož bychom byli jen pouhou schránkou tělesnou, s podmíněnými a nepodmíněnými reflexy. Jen živá těla bez života, bez ducha a citu, bez chutě poznávat a žít.

Takováto "živá dětská těla" obývají i mnohá ústavní zařízení po celém světě. Mají punc „problémové dítě“. Z různých pochopitelných, ale většinou nepochopitelných důvodů se dostaly na zcestí a nemajíce potuchy o nástrahách života, nemajíce morálky, neuznávajíce autority, nýbrž anarchie, žijí tak, jak ony považují za dostačující. Nač se zabývat školní docházkou, když nejlepší učitel je sám život?

Nedbaje láteření rodičů, ovšem v tom lepším případě, neboť fenomén dnešní doby je hon za financemi a kariérou. Dnešní „problémové dítě“ jako by se vychovávalo samo. Volný čas tráví v lepších případech většinou u PC, mnohdy ale na ulici, s partou, která mu zázemí rodinné nahrazuje. Bohužel jen málokterá rodina dnes udržuje teplo rodinného krbu u společného stolování, hovorech radostných i neradostných, zkrátka se doma jen potkávají.

Děti nejsou příliš vedeny ke zvykům, k budování společenských vztahů, k poznávání smyslu života. Ono také není divu, když na ně od brzkého rána z televizní obrazovky útočí Bakukani a Pokémoni, kteří po sobě střílí a bojují o vítězství, nadávek nešetří. A tento pořad je určen právě těm nejmenším. Protože dítě nemá zcela vytvořeny schopnosti rozlišovat mezi realitou a fantazií, spočívá velké nebezpečí masmediální agresivity v převzetí negativní modelů chování a snížení běžných zábran proti užití násilí k řešení mezilidských konfliktů.

Obecně vliv médií na psychiku lidí spočívá v působení na myšlení, cítění a jednání prostřednictvím mechanismů imitace, identifikace nebo indoktrinace. V současných filmech, ale i pohádkách hraných či animovaných, kde je často násilí používáno v nadměrné míře jako komerčně vykalkulovaná samoúčelová součást příběhu, nikoliv jako funkční prostředek k prosazování dobra proti zlu, je velkým nebezpečím identifikace dítěte, které není s to posoudit emoční a etickou plochost

vybraného vzoru. Proč tedy „problémové dítě“, když ve škole vlastně nedělá nic jiného než jeho hrdina z animovaného pořadu pro děti? Navíc bez supermoderní zbraně...

2 ŽIVOT DĚTÍ V DDŠ NAČERADEC

2.1 Trocha historie Načeradce a dětského domova se školou

V krásné hornaté krajině asi půl hodiny chůze od památné hory Blaník se rozkládá městečko Načeradec, které patří mezi nejstarší v kraji mezi Blaníkem a Tábořem. Zakladatelem je vladyka a vůdce Načerad, který je připomínán již roku 1126 jako posel knížete Soběslava k císaři Lotharovi. Načeradec padl 25. dubna 1142 v bitvě u hory Vysoké, blíže nynější Kutné Hory. Potomci Načeradovi se zvali Vítkové a používali jmen dle svých sídel tak jako Vítek z Prčice roku 1169. Roku 1848 bylo panství pojmenováno Načeradec, v kraji Kouřimském. V latinských textech Naczeratha, Naczeradecium; v německých Natzehrادتz.

Obec leží na svahu při potoku Brodec. Při bitvě u Jankova roku 1645 byla Švédy zcela zničena. Na severní straně náměstí stojí radnice – jednopatrový dům s mansardovou střechou. Na jedné z jejích opravených fasád je umístěna busta vlasteneckého spisovatele Františka Jaromíra Rubeše (1814-1853), který zde působil v 50. letech 19. století. Při východní straně náměstí je umístěn jednopatrový zámek, upravený v roce 1734, opatřený rovněž mansardovou střechou. Za budovou se táhne v mírně stoupajícím terénu volně řešený park (3,1 ha) s četnými staršími dřevinami. Za zmínku stojí zajímavá forma buku lesního s některými větvemi položenými až k zemi, kde zakořenily. Před zámkem stojí socha sv. Jana Nepomuckého z 18. století. V Načeradci je zachováno několik měšťanských domů, například dům čp. 122 (za kostelem v severním rohu náměstí).

Cenný, původně románský kostel sv. Petra a Pavla s věží pochází z doby kolem poloviny 12. století. V roce 1278 byl upraven jako tvrz, hradby však byly roku 1836 (až za zvonici) zbořeny. Kostel byl postupně přestavován a rozšiřován. Zařízení je barokní. Proti kostelní věži stojí široká budova – pozdně gotická zvonice z počátku 16. století. Dříve sloužila jako městské skladiště soli. Farní budova je barokní z roku 1740. Přes Načeradec probíhá od Ratibořických hor k Pravonínu tvz. Načeradský sráz, morfologický stupeň, který je některými autory považován za okraj Českomoravské vysočiny.

V roce 1734 si postavil hrabě František Josef ze Starhembergu zámek na náměstí v Načeradci, na místě několika městských domů. Jednalo se o jednopatrovou stavbu barokního stylu s mansardovou střechou. Průčelí bylo děleno hlavní římsou a v ose zámku byl portál s postranními pilastry. Nad okny v přízemí byly vsazeny prohnuté římsy, v patře okna v rámcích s nadokenními římsami. Později se majitelé zámku velmi často střídali. V první pozemkové reformě v roce 1925 získala zbytkový statek i se zámkem Družina válečných poškozců, která zde zřídila sirotčinec. Tomuto účelu sloužil do konce 70. let 20. století, pak zde byla umístěna zvláštní internátní škola.¹⁶

2.2 Popis a charakteristika zařízení

Můj zájem o praxi právě v tomto zařízení upřímně udivil hlavního vychovatele, který zde na ústavu působí již 17. rokem, nicméně přijal mne vřele a ihned mne začal seznamovat s problematikou a existenčními problémy ústavu, který se nachází v památkově chráněné budově patřící Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Přestože se jedná vzhledově o velice mohutnou jednopatrovou stavbu ve stylu zámečku, děti obývají pouze dvě klubovny v patře. Další místnosti, které se zde nacházejí, jsou jejich ložnice, šatna, jídelna, učebny, WC a koupelna, avšak veškeré místnosti jsou dětem nepřístupné, uzamčené, mohou je navštívit pouze se souhlasem vychovatele, ložnice jen v jeho doprovodu. Veškerá okna jsou zamřížovaná bytelnými mřížemi, neboť není zde na místě podceňovat situaci. Mezi dětmi se tu setkáme s násilníky, kteří neváhali krást se zbraní v ruce, znásilňovat, fyzicky napadat.

Charakteristika zařízení dle hlavního vychovatele:

DDŠ, ZŠ a školní jídelna je školské zařízení, kde probíhá základní vzdělávání a převýchova chlapců s poruchami chování ve věku povinné školní docházky. Jedná se o chlapce s nařízenou ústavní, ochrannou výchovou nebo předběžným opatřením, které do našeho školského zařízení umísťuje DDÚ Praha – Krč. V budově je internát, jídelna, 4 třídy základní a praktické školy. Chlapci jsou po ukončení povinné školní docházky přemístěni prostřednictvím DÚM Praha 2, Lublaňská do některého výchovného ústavu pro mládež. Kapacita DDŠ je 32 chlapců.

¹⁶ *Naceradec.cz, Historie*. [online], [cit. 2014-10-29], dostupné z <http://www.naceradec.cz/index.php?odkaz=page/historie/naceradec.php>

Hlavní účel organizace a předmět činnosti je vymezen § 13 zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a § 119 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním a středním, vyšším a jiném vzdělávání (školský zákon) a prováděcími předpisy.

V zařízení pracují: ředitel, vedoucí vychovatel, 4 vychovatelé (z toho 2 ženy), 2 učitelé na plný úvazek, 2 učitelé na částečný úvazek, 4 asistenti vychovatele (vykonávají noční službu), 1 účetní, 3 kuchařky, 1 uklízečka, 1 hospodářka, 1 opravářka oděvů, pradlena, 1 údržbář – topič – řidič, 1 sociální pracovnice – zdravotnice.

Druhý pracovní poměr: 0,6 asistenti pedagoga, 0,125 řidič, 0,364 učitelé

V době od 1. 9. 2012 do 31. 8. 2013 bylo přijato 6 chlapců. Celkem odešlo 8 chlapců, z toho bylo po ukončení povinné školní docházky 6 přemístěno do výchovných ústavů pro mládež k přípravě na budoucí povolání, u dvou chlapců byla zrušena ÚV.

V dětském domově probíhala převýchova chlapců s poruchami chování.

Za úspěšný výsledek je možno považovat výrazné zlepšení chování u 2 chlapců, kterým byla zrušena ÚV.

Ve škole základní i praktické probíhala výuka podle Školního vzdělávacího programu DDS Načeradec. Problémem zůstávají úteky ze zařízení, přestože počet úteků se zmenšil. DDS nemá dle stávajících předpisů možnost účinných opatření k zamezení úteků.¹⁷

Prezentace DDS na veřejnosti a v obci je problematická, protože se jedná o chlapce s poměrně velkými problémy, spojenými s protispolečenským chováním a někdy i s trestnou činností. Takové chlapce společnost přijímá s výhradami. DDS spolupracuje hlavně se ZŠ Načeradec a obecním úřadem. Chlapci např. pomáhali v rámci pracovní výchovy při údržbě zeleně na náměstí. Prezentace probíhala na různých akcích, které pořádaly dětské domovy nebo DDS Načeradec (viz Přehled akcí v jednotlivých měsících). Hlavní jsou účasti na zimní a letní olympiádě dětských domovů. Náš domov uspořádal pro ostatní dětské domovy Načeradský duatlon, skládající se z běhu a jízdy na kole. Letos proběhl již VIII. ročník.¹⁸

¹⁷ *Dds-naceradec*. [online], [cit. 2014-10-29] dostupné z: <http://dds-naceradec.webnode.cz/dokumenty/>

¹⁸ *Dds-naceradec*. [online], [cit. 2014-10-29] dostupné z: <http://dds-naceradec.webnode.cz/news/naceradsky-duatlon/>

Dne 3. 9. 2012, 12. 12. 2012, 5. 4. 2013, 23. 8. 2013 provedlo kontrolu OSZ - dodržování zákonů a předpisů v ústavní výchově – bez závad.

Dne 29. 5. 2013 provedla VZP kontrolu plateb pojistného a dodržování ostatních povinností plátce pojistného – bez závad.

Ve dnech od 4. 6. 2013 do 5. 6. 2013 provedla ČŠI veřejnosprávní kontrolu – malé nedostatky v BOZ (nadměrná vlhkost v 1. podlaží, nerovná podlaha atd.), zprávu o přijetí opatření k odstranění nedostatků zaslána ČŠI dne 23. 7. 2013.¹⁹

2.3 Vnímání pobytu v DDŠ Načeradec

Hlavním východiskem a prioritou pro všechna školská zařízení musí být princip pomoci a ochrany dítěte, nikoli prvoplánový trest spojený se společenskou diskriminací. Základním úkolem, klíčovým právě u zařízení, která poskytují péči svěřencům umístěným mimo vlastní rodinu, je zajištění kvalitních a bezpečných bezstresových podmínek, vytvořených na podkladě pozitivních emočních vztahů, umožňujících prožitek důvěry mezi dítětem a dospělým. Aktuální situace sítě školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy se v mnohých případech stále od těchto požadavků značně odlišuje.

Po seznámení se s vnitřním řádem, vyfasování povlečení a evidenčního čísla (kterým bude označeno jeho oblečení a osobní věci), se svěřenec seznámí s ostatními obyvateli ústavu, se svou rodinou skupinou, do které byl hlavním vychovatelem přiřazen. Spolu budou bydlet na pokoji, spolu budou vykonávat různé školní aktivity.

Rodinné skupiny mají v ústavu své opodstatnění, neboť se tak svěřenci učí modelu rodiny, který některé vůbec neznají. Některé neznají ani obyčejné lidské návyky, etiku stolování, hygienické návyky, žít ve společnosti, mít řád. Je tedy nasnadě, že takováto „násilná převýchova“ nese svá úskalí. Tím je zejména boj o postavení v této společnosti, nutkání upřednostňovat jen sebe a své zájmy, urvat pro sebe co nejvíc, agrese vůči ostatním v případě, že daných cílů nelze dosáhnout.

Agresivita může jedinci sloužit jako nevhodný způsob k dosažení obecně přijatelného cíle. Jen vzácněji se stává násilí samo potřebou. Ve školním prostředí to nejčastěji má podobu toho, že dítě uspokojuje týrání spolužáka nebo hrubé, necitlivé,

¹⁹ *Dds-naceradec*. [online], [cit. 2014-10-29] dostupné z: <http://dds-naceradec.webnode.cz/dokumenty/>

surové, až kruté fyzické napadání slabších a rvačky vcelku rovnocenných vrstevníků. Agresivita může být zaměřena vůči lidem, zvířatům nebo věcem. Na příčiny agresivních poruch chování mají specifické vlivy prostředí, které u jedince způsobují závažnou psychickou deprivaci, která pak naruší vývoj jedince. Dále pak je to vliv nápodoby a sociálního učení. Agresivita se může u chlapců vyskytovat i jako reakce na hormonální odchylky.²⁰

2.4 Reflexe hodnot a cílů výchovy

Cílem ve výchově etopedické mládeže je zaměřit se v tematicky široké oblasti vztahující se k problémovým dětem především na projevy a příčiny agrese, agresivity a násilného chování, které bývají důvodem umístění do speciálních školských zařízení, které ne vždy plnohodnotně nahrazuje jejich individuální potřeby a nároky jak ve školních, tak mimoškolních aktivitách. Těžiště spočívá v komparativním zpracování vybraných vývojových a výchovných úkolů dětí mladšího a středního školního věku ve vztahu k aktuálním charakteristikám edukačního prostředí stávajícího systému náhradní výchovné péče a v navazující analýze nevhodného sociálního chování u vybraného souboru dětí, včetně charakteristik jejich rodinného prostředí.

Prudký vývoj naší společnosti posledního desetiletí, spojený s nástupem liberalismu a jeho tradičními hodnotami – svobodou, nezadatelností práv jedince vůči státu, důrazem na tržní mechanismy soutěže a schopností sebeprosazení, posunul naši zemi do evropského kontextu se všemi výhodami, ale i problémy. Žijeme v době, která bývá často označována výrazem vypůjčeným z oblasti literární kritiky jako „postmoderní“, nebo z pohledu sociologického „postindustriální“, „globální“ či „technologická“. Její charakteristické rysy souvisí s vystupňovaným vlivem vědních, komunikačních a energetických technologií do všech oblastí života.²¹ Ovlivněna není pouze dospělá část populace, ale zejména děti, které pokrok vnímají daleko citlivěji, než dospělí. Snáší jej tedy lépe, ale i tento rozvoj přímo úměrně závisí na prostředí, ve kterém je jedinec vychováván, v jaké míře je schopen adaptace, v jaké míře je schopen kvalitního života.

²⁰ VÁGNEROVÁ, M., *Psychologie pro pomáhací profese*, Praha, Portál, 2008, s. 784. ISBN 978-80-7367-414-4.

²¹ Tamtéž, s. 785.

V tomto celospolečenském kontextu se stále naléhavěji ozývají otázky, směřující k hodnotové orientaci současnosti a postavení osobní individuality na pozadí životního způsobu lidí. Koncepce liberální, hodnotové pluralitní společnosti, absolutizující hodnotu individuální svobody, tolerance a autonomie lidské osobnosti s sebou nutně přinášejí problematiku plurality hodnotových představ, mravních hodnot a životních způsobů, které ve svém důsledku vedou i k otázkám lidských práv a osobní odpovědnosti spjaté s odpovědným rozhodováním.²²

Tato situace může mít z psychologického pohledu velmi negativní dopad na utváření a vývoj jedince a také přináší závažné problémy při vymezení a zdůvodňování priorit a cílů výchovy. Společenská realita si klade velmi zásadní otázku, jejíž zodpovězení by mělo vždy předcházet pedagogickým aktivitám: „Víme jak vychovávat, známe cíle naší výchovy?“ Protože v rutinní každodenní praxi pedagogického pracovníka se toto tázání pravděpodobně vědomě neobjevuje, v koncepční práci jednotlivců i systému musí být reflektováno a jasně vyjadřováno příkladně v postojích, názorech, přesvědčeních a tím samozřejmě i v osobních příkladech.

Pedagogika svým účelem i charakterem nutně obsahuje také normativní složku, obsahující požadavek směřování k vytyčenému cíli, ideálu nebo vzoru, obsahujícímu požadované kvality. S těmito kategoriemi se musí dle svých pojetí a přístupů zabývat nejen jednotlivé pedagogické disciplíny, ale jsou implicitně obsaženy i ve všech aktuálních a významných tématech současné pedagogiky.

2.5 Důvody umístění a vnitřní řád

Do dětských domovů se školou a výchovných ústavů se dostávají děti na základě závažných poruch chování, které často naplňují skutkovou podstatu trestného činu. I tyto závažné problémy, které bývají důvodem pro nařízení ústavní výchovy nebo předběžného opatření soudu, jsou téměř vždy symptomem dysfunkčnosti rodiny.

Tato speciální školská zařízení dětem poskytují specifické výchovně vzdělávací programy, individuálně zpracované dle jejich osobnostních charakteristik. Vybavení ložnic, šatny a kluboven, stejně jako sociální zařízení a koupelny, nevyhovují

²² PIPEKOVÁ, J. et al, *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Paido, 3. přeprac a rozšíř. vyd., 2010, s. 9. 978-80-7315-198-0.

současným trendům a i z tohoto důvodu je nyní provoz popisovaného zařízení povolen na hygienickou výjimku. Stěny obehnané starším dřevotřískovým obložením, staré dřevěné palandy s dělenými matracemi, staré dřevěné skříně obité kovovými petlicemi s visacími zámky, staré lino na podlaze a vysoké stropy neútlunost ještě podtrhují. V klubovnách je prosezená sedačka, stará obývací stěna a zastaralá televize. Pouze klubovna označovaná hlavním vychovatelem jako klubovna „VIP“ je vybavena novým nábytkem, plazmovou televizí, PC s internetem a vůbec z ní číší útulnost a domácí prostředí. I tato klubovna je převážně uzamčena.

Režim je daný a neměnný. Budíček, ranní hygiena, snídaně, výuka, oběd a mimoškolní aktivity. Již od ranních hodin jsou přítomni dva vychovatelé, kteří dohlížejí na svěřence během přestávek a oběda, poté si je přebírají na mimoškolní aktivity, jako je sport v sousední základní škole, práce na rozlehlé zahradě za ústavem, práce v dílně a jiné. Ve škole vyučují pedagogové, kteří sem dojíždějí z jiných škol. V současné době je zde 17 dětí, ačkoli kapacita je 20 dětí. Důvod nenaplnění kapacity nebyl do nedávné doby znám, ale již bylo zřizovatelem rozhodnuto, že bude zařízení takto fungovat do konce roku 2014.

Když jsem se seznámila s vnitřním řádem a prostory k užívání, přišlo na řadu seznámení se svěřenci. Jejich reakce byla nasnadě – poznali, že jsem onen „fízl“, který je vyslýchá, když se vrátí z útěku, ale pro mne to byla právě ta výzva ukázat jim, že uniforma je jen oděv. První den nebyl lehký, svěřenci zkoušeli, co vydržím, takže kočkování bylo na pořádku snad každou minutu.

Druhý den už byl ale o něčem jiném. Na ústavu probíhalo proškolení personálu, takže jsem svěřence měla na starost sama. Vzhledem k tomu, že jsou svěřenci rozděleni do dvou rodinných skupin, obývá každá z nich svou klubovnu a pekelně si hájí vstup člena druhé rodiny do jejich klubovny. Jenže v průběhu školení museli být všichni spolu. Nejprve se začali opět různě provokovat hádkami mezi sebou a strkáním, ale přehlížela jsem to a začala jsem jim povídat příběhy ze své práce. Najednou jsem zjistila, že se přestali hádat o místa na pohovce, navíc žádný už nesleduje televizi, ale sedí kolem mě a poslouchají, přidávají své zážitky ze života a já se nestačím divit, co má takový dvanáctiletý kluk za sebou, jak se vyzná v alkoholu, cigaretách, drogách, životu na ulici. Hlavní vychovatel nevěřil vlastním očím, když do klubovny vešel. Na chodbě slyšel až moc podezřelé ticho, které prý většinou

značí nějaký průšvih. A že mezi těmito svěřenci není vůbec těžké vyvolat tvrdou bitku, která končí zlomenými kostmi a monokly nejen u svěřenců, ale i u jejich vychovatelů. Bohužel to jinak nejde a autorita je zde opravdu výstižný charakteristický znak pro kvalitního vychovatele.

Říkají mi „paní“ a mají zákaz jakéhokoliv fyzického kontaktu nejen mezi sebou, ale zejména s vychovatelem, ale i když jsou to v očích společnosti vyvrhelové, jsou to pořád jen „děti“ a mimoděk mě chytanou za ruku, obejmou, chytanou za ramena a já se nebráním ani na toto chování nebudu apelovat, neboť nejde o kontakt násilný či útočný. Chybí zde jen láska, cit a porozumění, které ovšem nesmí být zneužívány a zneužity. Konzultovala jsem tuto situaci s hlavním vychovatelem, který mě na to předem i upozornil a komentoval tak, že by nesnesl zaměstnat zde vychovatele, který by se těchto svěřenců štít. V minulosti zde takový byl, svěřence nepřímo šikanoval a dával jim najevo, jak jimi opovrhuje. I já uznávám, že ten zde místo neměl.

Denně se chování a jednání svěřenců hodnotí, písemně sepíše, o večerním sezení přečte a oni jej stvrdí svým podpisem. Podle týdenního hodnocení se odvíjí jejich vycházky a odjezd domů. Pokud se prohřeší proti vnitřnímu řádu například kouřením na záchodě, slovním či fyzickým napadením, špatným prospěchem ve škole, vědí, že na víkend nepojedou domů.

2.6 „Problémové dítě“

„Problémové“ dítě je pracovním označením vyjadřujícím z pedagogického hlediska nežádoucí odchylku ve vývoji a projevech jeho osobnosti. Charakteristika a kritéria vyjadřující označení „problémové dítě“ mají blízký vztah k abnormálnímu chování dítěte, tedy k chování, které je založeno na odchylce od statistické, sociální a funkční normy, které je projevem míry přizpůsobenosti prostředí a její porušení se projevuje výskytem subjektivních potíží.²³

Z psychologického hlediska se „problémové dítě“ bude pravděpodobně označovat odchýlným prožíváním a chování, které bude porušovat dohodnuté normy a očekávání přiměřená věku. Posuzovanými a hodnocenými znaky pak může být schopnost přiměřeného vnímání reality, úroveň sebepoznání, projevující se příkladně

²³ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J., *Odlišné dítě*. Praha, Vyšehrad, 1994, s. 42. ISBN 80-7021-097-4.

v porozumění a reflexi vlastních motivů a pocitů, sebeúcta a akceptace, schopnost ovládat svoje chování, vytvářet citové vazby a čínorodost, projevující se aktivním plněním požadavků.

Těžiště řešení problému by mělo spočívat v preventivních opatřeních, která na základě analýzy příčin budou schopna předcházet rozvoji nežádoucích symptomů a tím i nedostatkům v jejich vývoji. Projevy poruchy chování a emocí u dětí školního věku jsou jedním z nejčastějších problémů, se kterými jsou v současnosti konfrontovány nejen školy a speciální školská zařízení, ale i pedagogicko-psychologické poradny.

2.7 Speciální školská zařízení a agrese nejen v nich

Jak jsem v začátku uvedla, setkání s formami agresí začíná již v brzkých ranních hodinách při sledování dětských pořadů. Z etického hlediska je pro mě nepochopitelné, jakým stylem je v těchto „pohádkách“ vymezeno dobro a zlo. Můžeme poznat, co je dobro? Dobro jako užitečnost či dokonalost by snad mohlo být poznatelné. Dobrem obvykle míníme vše žádoucí, potřebné, dokonalé, splňující naše touhy. Naproti tomu zlo je kategorie chápaná jako protiklad dobra. Zpravidla se za zlo označuje to, co záměrně a úmyslně škodí, je neprospěšné. Zlé mohou být nejen výsledky činu, ale i úmysly. Co si o tomto myslí děti, o kterých zde píší? Chtějí být těmi dobrými? Respektive mohou být těmi dobrými?

Jejich duše jsou natolik raněny životními zkušenostmi zejména se zlem, že ony si přeci nezaslouží žádné dobro. Nikdo je nechce, nikdo od nich neočekává nic jiného než ctít „naše“ pravidla. Čí ale pravidla? Kdo za ně rozhodl, že budou mít takový život? Čí to byla pravidla? Pohledem na jejich tělesné schránky vidíte obyčejné pubertáky, které vidáte běžně na ulici. Pohledem vnitřním ovšem vidíte až na dno jejich vyhořelé duše. Ony si tento osud nevybraly, jsou to přeci jen děti, které se rodí čisté, nedotčené... Jak se s tímto poprat, když jeden znásilní svou 5letou sestru, druhý s nožem v ruce přepadl nic netušícího chodce. Třetí šikanoval spolužáky, bral drogy a provozoval prostituci – vlastní otec mu již v útlém věku ukázal, jak moc ho má „rád“, když jej opakovaně pohlavně zneužíval... Jsou to ale fyzicky pořád děti, říká moje svědomí, když s nimi odpoledne sbírám jablka a ony se předhánějí, kdo mi najde nejhezčí... Když spolu večer hrajeme ping-pong a ony se roztomile vztekají... Když se po sprše

převléknou do pyžam s pohádkovými postavičkami... Kde jsou ti násilníci, ptám se sama sebe.

Co tomu říká moje svědomí? Moje profesní etika, moje přesvědčení o dobru a zlu? Moje zodpovědnost vůči nevinným obětem těchto dětí? Těchto obětí? Ale co moje city? Kdo nese vinu a zasloužil by trest? Ti, kteří přivedli na svět tyto děti a nezodpovědně je nechali na pospas osudu užívající a holdující svým potřebám, svým chtíčům, vědomě konající zlo, hodnot kvalit života, etiky a morálky přehlížející. Svědomí je projev mravního sebeuvědomění. Bohužel je těžké přiznat, že svědomí některých zúčastněných má i zde jasnou absenci. Svědomí spočívá v tom, že „já“ – jakožto bytost s vědomím – mohu své činy vážit, tudíž za ně odpovídat. Svědomí je výsledek toho, že „jsem s vědomím“, ale že také „jsem s druhým člověkem“, že jsem tedy „vědomí s druhým vědomím“, odpovědnost s odpovědností.²⁴

Ne každý vychovatel, učitel, speciální pedagog, ale ani kuchařka, údržbář či sekretářka v ústavu snese osobní kontakt s těmito svěřenci, ať už jsou důvody jakékoliv. Od předsudků ze špinavé kůže cikánských dětí až po vědomí, čeho všeho byli tito svěřenci schopni. A také dále schopni jsou. Banální hra ping-pong se v mžiku mění v cílené trefování se míčkem do těch sportovně nenadaných nebo svěřenců s handicapem. Snažím se situaci mírnit nejprve formou velice mírnou. Jenže nevinné pošťuchování se náhle mění ve rvačku, kterou nelze zpacifikovat jinak než použitím hrubé síly, razantního hovoru a určením nových momentálních pravidel. Egoismus a touha zvítězit, být uznávaný aspoň na malou chvíli zazářit, jak moc o to tito svěřenci stojí. Být v aspoň mých očích žijící. Není snadné nenechat se unést momentálními stavy klidu nebo snad na vteřinu zapomenout, s jakými jedinci mám tu čest.

2.8 Agrese

Agrese bývá chápána jako jakákoliv forma chování, jehož cílem je poškodit, zničit nebo ublížit. Bývá spojena s vysokou mírou agresivity, s častými afekty hněvu, vzteku nebo citem nepřátelství k jedinci nebo lidem. U lidí představuje agrese motivační zdroj násilí, ale násilí může být pouze jedním z projevů agrese. Dobro jako užitečnost či dokonalost by snad mohlo být poznatelné. Dobrem obvykle míníme vše žádoucí,

²⁴ MACHOVEC, M., *Smysl lidského života*, nakladatelství politické literatury, Praha, 1965, s. 54. ISBN 9788073041434.

potřebné, dokonalé, splňující naše touhy. Naproti tomu zlo je kategorie chápaná jako protiklad dobra.²⁵

V určitém období, které je charakterizováno opět se zvyšující dráždivostí a labilitou, se mohou u mnoha svěřenců snadno vyskytnout adaptační schopnosti na školní prostředí. Důvody tohoto chování mohou být frustrace ze skutečnosti, že ztrácejí chráněné postavení dětí, ale ještě nezískaly uznávané postavení dospělých, ale velkým nebezpečím je problém šikanování, který je zvláště v podmínkách ústavní výchovy velmi aktuální. Často se projevuje formami ritualizovaného vítání „nováčků“. Ne mnohdy je šikanování nepřímo podporováno vychovateli ve smyslu „mazáckého systému“. Jak se asi cítí nováček ve svém novém domově? Jeho jediným cílem je únik do jeho zaběhlé reality, neboť je dezorientován, frustrován, na dně. K útěku využívá hned první příležitosti, a to mnohdy spoře oblečen, aby se co nejdříve dostal ze spárů tohoto nechtěného života.

Agresivita a násilné chování jsou v současnosti jedním z nejvážnějších problémů, týkajících se nejen celospolečenského klimatu, ale zasahujících do každodenní praxe škol a školských zařízení. Z hlediska patologických osobních rysů vykazuje agresivita vysokou míru kontinuity, zejména u chlapců je nutné ji při pedagogické práci vnímat jako významné vývojové riziko a snažit se jejímu vývoji předcházet důslednou, široce pojatou prevencí.²⁶

²⁵ JANATA, J., *Agrese tolerance a intolerance*, Grada Publishing, 1999, s. 67. ISBN 80-7169-889-X.

²⁶ JÁNSKÝ, P., *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*, Hradec Králové, Gaudeamus, 2004, s. 95 – 96. ISBN 80-7041-114-7.

3 OSOBNOST PEDAGOGA A JEHO ROLE

Na osobnost pedagoga ve výchovných zařízeních jsou v určitých ohledech kladeny mnohem větší nároky, a to především ve vztahu k jeho přirozené autoritě, podložené nejen vysokou frustrační tolerancí a odolností vůči stresovým a konfliktním situacím, vyžadujícím mnohdy rychlá a racionální rozhodnutí, ale vysokou dovednost v sociální komunikaci a schopností vnímat sociální dění. S tím souvisí i jeho postoje, které musí zcela přirozeně a srozumitelně vyjadřovat zájem, ochotu a připravenost pomoci. Schopnost komunikace, empatie a předvídání vzniku možných konfliktních situací má zcela klíčový význam pro zvládnání profesních nároků, ale i pro bezpečnost dětí i zaměstnanců. Citlivě projevovaný pozitivní vztah k dětem významně pomáhá v navazování kontaktu i s velmi problémovými jedinci a současně umožňuje získávat důležité diagnostické údaje. Kladení požadavků, kontrola a dohlížení nestačí, neboť bez navázání osobního vztahu mohou naopak mnohé střety a konflikty vyostřit. K důležitým osobnostním i profesním charakteristikám patří také důslednost, bez níž není nemožné zakotvit žádný výchovný režim.

„Nejkrásnější reformy musí selhat, jestliže nejsou k dispozici v dostatečném počtu kvalitní učitelé.“²⁷

Piaget

Všechny vlivy prostředí, které obohacují dětskou zkušenost, formují jeho osobnost. Patří k nim především rodiče a škola, učitel, vychovatelé, třída jako sociální skupina, dále sourozenci, přátelé, spolužáci a vůbec lidé, s kterými dítě přichází do styku. Dále i literatura, umění, rozhlas, televize, noviny, internet, atd. Největší vliv na dítě má jeho rodina a škola. A jako zástupce výchovy ve škole – pedagog. Ne jinak je to i ve výchovném zařízení, naopak zde je role a osobnost pedagoga zcela zásadní.²⁸

Při určování místa pedagoga ve výchovně vzdělávacím programu si je třeba uvědomit jednu věc, že je pedagog v dnešní době mnohokrát víc, než jsou rodiče. Dítě velmi rychle pochopí, že jeho úspěch ve škole či jiné sociální skupině, do které se dostává v době mimo vyučování, je pro mnohé rodiče tím nejdůležitějším. A to je častokrát také důvodem jeho snahy o přízeň pedagoga. Dle mého názoru

²⁷ *Citáty slavných osobností.* [online] 2010 [cit. 2014-11-06] Dostupné z: <http://www.citaty-slavných.cz/kategorie/o-skole>

²⁸ ŘÍČAN, P., *Agresivita a šikana mezi dětmi.* Praha, Portál, 1995, 28. ISBN 8071780499.

je to právě rodina, která hraje hlavní roli jako sociální skupina, jež má největší vliv na výchovu a taktéž na vychovatelnost dítěte, a která mu má pomoci správně se začlenit do společnosti, socializovat. Pedagog by měl v této snaze a práci jen pokračovat a připravit dítě do života v působení v kolektivu, podněcovat a podporovat jeho zájmy, tvořivost, spolupráci a toleranci vůči ostatním ve společnosti.

Z výše popisovaných skutečností je tedy evidentní, že na osobnost pedagoga ve výchovných zařízeních jsou v určitých ohledech kladeny mnohem větší nároky, a to především ve vztahu k jeho přirozené autoritě, podložené nejen vysokou frustrační tolerancí a odolností vůči stresovým a konfliktním situacím, vyžadujícím mnohdy rychlá a racionální rozhodnutí, ale také vysokou dovednost v sociální komunikaci a schopnost vnímat sociální dění. S tím souvisí i jeho postoje, kterými musí zcela přirozeně a srozumitelně vyjadřovat zájem, ochotu a připravenost pomoci.

Schopnost komunikace, empatie a předvídání vzniku možných konfliktních situací má zcela klíčový význam pro zvládnání profesních nároků, ale i pro bezpečnost dětí i zaměstnanců. Citlivě projevovaný pozitivní vztah k dětem významně pomáhá v navazování kontaktu i s velmi problémovými jedinci a současně umožňuje získávat důležité diagnostické údaje. Kladení požadavků, kontrola a dohlížení nestačí, neboť bez navázání osobního vztahu mohou naopak mnohé střety a konflikty mnohem vyostřit. K důležitým osobnostním i profesním charakteristikám patří také důslednost, bez níž není možné zakotvit žádný výchovný režim.

Na osobnost pedagoga ve výchovných zařízeních jsou v určitých ohledech kladeny mnohem větší nároky, a to především ve vztahu k jeho přirozené autoritě, podložené nejen vysokou frustrační tolerancí a odolností vůči stresovým a konfliktním situacím, vyžadujícím mnohdy rychlá a racionální rozhodnutí, ale vysokou dovednost v sociální komunikaci a schopnost vnímat sociální dění. S tím souvisí i jeho postoje, kterými musí zcela přirozeně a srozumitelně vyjadřovat zájem, ochotu a připravenost pomoci. Schopnost komunikace, empatie a předvídání vzniku možných konfliktních situací má zcela klíčový význam pro zvládnání profesních nároků, ale i pro bezpečnost dětí i zaměstnanců.

Citlivě projevovaný pozitivní vztah k dětem významně pomáhá v navazování kontaktu i s velmi problémovými jedinci a současně umožňuje získávat důležité diagnostické údaje. Kladení požadavků, kontrola a dohlížení nestačí, neboť

bez navázání osobního vztahu mohou naopak mnohé střety a konflikty vyostřit. K důležitým osobnostním i profesním charakteristikám patří také důslednost, bez níž není nemožné zakotvit žádný výchovný režim.

3.1 Hlediska pro posuzování schopností

Jedním z hledisek při posuzování schopnosti přizpůsobení se jedince prostředí je míra jeho psychické stability, projevující se odolností vůči zátěži a velikostí frustrační tolerance. Tyto osobnostní charakteristiky jsou určovány jak genetickými dispozicemi, tak kvalitou psychosociálního vývoje, s rozhodujícím významem raných vývojových etap. Častým příznakem maladjustace jedince bývá subjektivně vnímaná ztráta jistot, spojená se ztrátou odpovědnosti za vlastní chování. Nejasně definovaná a citově nezakotvená hodnotová orientace může vyústit jak v patologické projevy bezohledného egoismu, tak i přijetí skupinové identity, bez schopnosti vlastního kritického vyhodnocení předkládaných hodnot a významů.²⁹

Je tedy nasnadě, že takováto „násilná převýchova“ nese svá úskalí. Tím je zejména boj o postavení v této společnosti, nutkání upřednostňovat jen sebe a své zájmy, urvat pro sebe co nejvíc, agrese vůči ostatním v případě, že daných cílů nelze dosáhnout.

Ke klíčovým úkolům tedy patří harmonický rozvoj emočních a kognitivních složek osobnosti ve vztahu k psychickým zákonitostem a prioritám vývoje, kdy nutnou podmínkou je citová zakotvenost vytvářené hodnotové orientace. Rozlišování dobra a zla jako jednoho z rozměrů lidství musí vycházet z tradičně uznávaných významů naší kulturní oblasti a na jeho základě rozvíjet subjektivní schopnost jedince orientovat se ve světě a vytváření vlastní struktury hodnot. Přecenění a jednostranná orientace na racionálně-poznatkový aspekt výchovy, bez dostatečně pevného emočního zakotvení hodnotového vztahu, může vést v současném pluralizačním světě ke krizím hodnot, včetně existencionálně vnímané ztrátě smyslu.³⁰

²⁹ ŘÍČAN, P., *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha, Portál, 1995, s. 28. ISBN 8071780499.

³⁰ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J.: *Odlíšné dítě*. Praha, Vyšehrad, 1994, s. 108. ISBN 80-7021-097-4.

3.2 Matka a dítě, funkce rodiny

Jenže nejde opomenout mateřské city, mně, matce syna. Vazba mezi matkou a dítětem je výsledkem evoluce a jejím základním smyslem a funkcí je ochrana dítěte. Na jejím základě se rozvíjí sensorika dítěte, včetně základních citových mechanismů. Vytvářející se vazba mezi dítětem a matkou má své charakteristiky i dynamiku a její narušení může mít na vývoji dítěte dlouhodobé nebo i celoživotní důsledky. Vazba prostoupená násilím je hodnocena jako nejistá. Postižené děti jsou nadměrně vnímavé ke všem podnětům a mají sklon zpracovávat neutrální podněty jako nepřátelské. Násilí páchané na dětech je druhem sociálního učení, jehož následkem je odchýlné zpracování sociálních informací a naučená útočnost. Matka musí být pro dítě fyzicky i psychicky dostupná a citlivě reagovat na jeho potřeby. Kvalita připoutání se projevuje hlavně ve stresových situacích. Obecně lze konstatovat, že špatně utvořená vazba mezi matkou a dítětem má za následek nárůst trvalé útočnosti a agresivnosti dětí nebo stažení se do sebe, případně poškození duševních možností hlavně v oblasti rozvoje emotivity a sociálních vztahů.³¹

Zcela výsadní a nezastupitelné místo při výchově dětí má rodina. Nejen že působí jako specifický filtr pro přijímání a zpracování vlivů z vnějšího prostředí, ale představuje pro dítě první model světa, dle kterého si vytváří vlastní identitu a sebezpetí. V souvislosti se zvyšujícím se tlakem negativních vnějších faktorů na fungování rodinného systému může být kompenzace deficitu emočního vztahu mimo rodinu, často v partách vrstevníků, poskytujících náhradní programy pro jejich nedostatečně vytvořenou autonomii osobnosti. Zde se u dítěte vyvíjí kolektivní identifikace zbavující odpovědnosti, dávající umělý přesah, smysl. K zanedbávání dochází nejčastěji v rodinách s nízkou socioekonomickou úrovní, kde dítě vyrůstá obvykle v materiálně a hygienicky nezabezpečených podmínkách, bez dostatku vzdělanostně-kulturních vlivů a výchovných podnětů. Nízká socioekonomická a kulturní úroveň rodin bývá často spojena s dalšími nepříznivými vlivy, jako je alkoholismus, nestálost prostředí, promiskuitní vztahy, násilí v rodině.

³¹ KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J., *Vzpoura deprivantů*, Praha, Makropulos, 1996, s. 47. ISBN 9788074921209.

3.3 Socializace

Pro vývoj a úspěšnou socializaci jedince je vždy nezbytně nutné provázat jeho vrozený genotyp s optimálními stimuly vnějšího prostředí ve vztahu ke kvalitě, kvantitě a času. Poznatek o vzájemné těsné propojenosti biologických a sociálních faktorů je ve svých důsledcích při výchově dětí velmi významný při formování jejich morálně afektivního chování. Pro úspěšný vývoj dítěte je rozhodující, zda doba stresové parasympatické odezvy není příliš dlouhá (silná) a je adaptabilně zpracována a vystřídána pozitivními emočními prožitky.

Úspěšná socializace, obsahující požadovaný morální vývoj, spočívá tedy nejen na emočních odměnách, vyvolávajících příjemné stavy uspokojení, ale také na omezeních, příkazech a zákazech, jejichž překročení je spojeno s pocity studu, viny a strachu. Děti prepubertálního věku mají velkou snahu o dosažení uznávaného postavení ve vrstevnické skupině, snadno se podřizují jejím normám a požadavkům. V tomto období, které je charakterizováno opět se zvyšující dráždivostí a labilitou, se mohou u dětí snadno vyskytnout adaptační potíže na školní prostředí a požadavky.

V ústavu je zjištěn útěk svěřence, který se neprodleně oznámí policii. Ta vyhlásí celostátní pátrání a rozjede se koloběh, při kterém je vyrozuměna rodina pohřešovaného a je prováděno cílené pátrání za účelem jeho dopadení. Dítě na ulici je totiž snadným terčem pro zneužívání a nabádání k trestné činnosti pod záminkou jeho beztrestnosti s cílem obohatit zejména sám sebe. Velice často je dítě zneužito k dětské prostituci. Je to bohužel jeden z prostředků, jak si "vydělat" peníze, a otevřenými hovory s těmito dětmi se tímto stylem obživy na útěku vůbec netají. Volnost a pocit štěstí z tohoto pocitu ale netrvá věčně, stejně jako spaní po kamarádech. Po týdnu, po 10 dnech nastává stereotyp a nuda. Putování od ničeho nikam, obezřetné schovávání se před policií, obstarávání si jídla...

Nastane otázka, jestli se vrátit domů nebo do ústavu, kam ho policie stejně odveze a ponese si následky svého protiprávního jednání. Kam je to ale domů? Do rodiny, ve které o něj nikdo nestojí, nebo do ústavu, kde je zájem o jeho začlenění do společnosti? Toto je otázka, na kterou bych já ráda těmto dětem vštípila jasnou odpověď.

3.4 Socializace funkční a dysfunkční

V tomto celospolečenském kontextu se stále naléhavěji ozývají otázky, směřující k hodnotové orientaci současnosti a postavení osobní individuality na pozadí životního způsobu lidí. Koncepce liberální, hodnotové pluralitní společnosti, absolutizující hodnotu individuální svobody, tolerance a autonomie lidské osobnosti s sebou nutně přinášejí problematiku plurality hodnotových představ, mravních hodnot a životních způsobů, které ve svém důsledku vedou i k otázkám lidských práv a osobní odpovědnosti spjaté s odpovědným rozhodováním.³²

Tato společenská koncepce, zdůrazněná ekonomickými změnami, vytvářející se vzrůstajícím tlakem reklamy nebo komerčně orientovanou kulturou, vystřídala období totalitní ideologie a způsobila nejen významné změny ve struktuře společnosti, svou náhlostí blíží se podobě sociálního otřesu, ale také bezprostředně ovlivnila vědomí lidí s akcentovaným vnímáním pocitu krize hodnot a destrukce etiky. Pluralita a heterogenost vždy plodí konflikty a nastoluje problém filosofie hledání odpovědí o podstatě lidských hodnot. Společenský vývoj 21. století na jedné straně tak nevyhnutelně globalizuje postindustriální životní způsob lidí vyspělých zemí, ale současně nepřímou zakládá krizi hodnot v sociálním kontextu autonomie jedince, skupin, etnik a kultur.

³² JEDLIČKA, R. a kol., *Děti a mládež v obtížných životních situacích*, Praha, Tremis, 2004, s. 32. ISBN 80-7312-038-0.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODIKA VÝZKUMNÉ PRÁCE

Pro naše šetření jsme zvolili kvantitativní typ výzkumu. Ze všech možných výzkumných metod jsme využili dotazník, protože se jedná o efektivní techniku, kterou lze využít pro větší počet respondentů. Informace jsou získány v poměrně krátkém čase, respondenti odpovídají na stručně položené otázky výběrem z nabídky možných odpovědí a nejsou dlouhodobě zatěžováni. Další velmi důležitou součástí je anonymita, která byla zajištěna. Je zde však klíčová ochota dotazovaného, je snadnější vynechat otázku či neodpovědět vůbec, nechat dotazník vyplnit někomu jinému, vymýšlet si odpovědi.

Další nevýhodou je nízká návratnost a s tím spojená velmi obtížná kontrola výběrové procedury. Zpravidla není jasné, kterou část základního souboru získaný výběrový soubor reprezentuje. Je to způsobeno tzv. samovýběrovým efektem, tj. skutečností, že osoba, jíž dotazník patří, není „nucena“ na něj odpovědět, může ho tedy nezodpovědět vůbec nebo ho předat k vyplnění někomu jinému, komu původně určen nebyl. Navíc platí, že na dotazník většinou odpovídají lidé určitého typu. Výše uvedené nevýhody dotazníku lze minimalizovat hlavně tím, že výzkum prezentujeme tak, aby respondenti měli na jeho realizaci přímý zájem.³³

Ústav, ve kterém jsme prováděli výzkum, osobně znám jak ze své pracovní pozice, tak díky vykonávané praxe a se svěřenci zařízení mám dobré, až velmi dobré vztahy, čímž byla do značné míry zajištěna jejich ochota spolupracovat. Respondentům jsme vysvětlili, k jakým účelům tento průzkum slouží, byli seznámeni s dobrovolností a především s anonymitou. Taktéž byli seznámeni s možností neúčastnit se výzkumu, tedy dobrovolností.

Dotazník obsahuje celkem 30 otázek, které jsou zaměřeny na objektivní názor svěřenců DDS Načeradec na socializaci a reedukaci v ústavním zařízení, setkání se s případnou šikanou a agresí, jejich spokojenost se vzděláváním i volnočasovými aktivitami, personálem. Taktéž porovnání jejich žití mimo zdi ústavního zařízení před umístěním do ústavního zařízení. Respondenti jsou svěřenci ústavu, kteří mají uloženou

³³ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 15. ISBN 978-80-262-0644-6.

buďto ústavní, nebo ochranou výchovu a jedná se výhradně o chlapce ve věku od 12 do 16 let, bílé i snědé barvy pleti, různých etnik.

Při vyplňování dotazníku jsem byla osobně přítomna, chovancům jsem případné dotazy vysvětlila a zodpověděla. Většina z nich neměla s vyplněním dotazníku žádný problém a nesetkala jsem se s negativním přístupem, a jak jsem již zmiňovala, kladla jsem zejména důraz na dobrovolnost celého výzkumu. Vyplněno bylo 100 % zadaných dotazníků. Dotazníkové šetření probíhalo zcela anonymně, proto není důvod pochybovat o pravdivosti odpovědí.

Jak jsem již zmiňovala v úvodu své bakalářské práce, zajímavá byla i ta skutečnost mojí dvojí „role“ ve zmiňovaném ústavu, neboť mne klienti nejprve poznali coby policistku, která má na starost veškeré spáchané skutky v tomto ústavu, městysu Načeradec a jeho okolí, a poté coby studentku na praxi, která stále pracuje u Policie ČR ve stejném služebním zařazení, kdy se tyto „role“ vzájemně prolínaly. I v dotaznících se tato skutečnost objevila. Dotazník je přílohou č. I.

5 ETICKÉ OTÁZKY VÝZKUMU

Při tomto výzkumu nesmí být opomenuty etické otázky. V případě kvalitativních výzkumů jsou etika a výzkum často protichůdné. Nemělo by se zveřejnit nic, co by účastníka poškodilo, na druhou stranu nezveřejnění může podlomit věrohodnost výzkumu nebo nás připravit o cenné informace. Snaha o mocensky vyrovnanější interakci v praxi znamená to, že zájem na cílech výzkumu „subjekty“ nikoli „objekty“ (nepoškodit).³⁴

Je velice obtížné stanovit strategii, která vede k důvěryhodnému výzkumu a zároveň neporuší etická práva zkoumaných. Obecně je asi největším problémem osobní odpovědnost a otázka informovaného souhlasu. Také spravedlnost přínosů a nákladů nelze opominout. U respondentů v DDS Načeradec je důvěrnost nutností. Reflexivita etické stránky výzkumu zvyšuje validitu a tím i správnost nálezů.

³⁴ PELIKÁN, J., *Základy empirického výzkumu jevů pedagogických*, Karolinum, 2011, s. 9. ISBN 9788024619163.

6 SROVNÁNÍ KVANTITATIVNÍ A KVALITATIVNÍ METODOLOGIE

Výzkumníci si velice často pokládají otázku, zda je dotazník neboli kvantitativní metoda jediným možným zdrojem informací pro výzkum kvality výuky. Rychlost, s jakou lze pomocí posuzovacích škál získat údaje o vysokoškolské výuce, může svádět k paušálnímu používání této metody a vyvolávat nechuť k získávání údajů jinými, zpravidla pracnějšími postupy. Skutečnost, že sledované proměnné lze ohodnotit souhrnnými ukazateli (zpravidla numerickými), ústí ve fetišismus několika jednoduchých čísel, která přece každý člověk dokáže mezi sebou porovnat.³⁵

Někteří autoři tedy navrhují kombinaci kvantitativních a kvalitativních metod. Při postupu použití kvalitativní metodologie a posléze kvantitativní metodologie lze vytvořit dostatečně hlubokou teorii potvrzenou na širokém vzorku. Jak se obě metody vlastně liší? Jaké výsledky od nich můžeme očekávat? A je jejich kombinace skutečně prospěšná?³⁶ Mimo komunitu společenských věd kvantitativní data výrazně dominují. Od 90. let se výrazně prosazují i výzkumy kvalitativní, přesto však kvantitativní výzkumy dominují i nadále.³⁷

Dotazníkovou metodu jsme si vybrali z toho důvodu, abychom i přes veškeré sympatie s respondenty zachovali kompletně jejich anonymitu a případný stud či naopak siláctví, což by se při volbě jiné metody, například rozhovoru, mohlo stát. Taktéž metodou pozorování bychom se jistě nedostali do takové hloubky jako metodou dotazníkovou.

³⁵ MAREŠ, J. DOŠLÁ, Š., *Studentské posuzování kvality výuky na celouniverzitní úrovni*. Brno: MSD, 2008, s. 19. ISBN 978-80-7392-075-3.

³⁶ ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, s. 22. ISBN 978-80-262-0644-6.

³⁷ SILVERMAN, D., *Ako robíť kvalitatívny výskum*. Bratislava: Ikar, 2005, s. 14. ISBN 80-551-0904-4.

7 FORMOVÁNÍ PRACOVNÍCH HYPOTÉZ VÝZKUMU

Cíle můžeme dělit dle stupně obecnosti na hlavní a vedlejší (pracovní), přičemž vedlejší cíl rozvíjí cíl hlavní. Každému cíli náleží hypotéza, jakási předpokládaná odpověď na daný problém. Hypotéza je tedy vědecky zdůvodněný předpoklad o dosud neznámé skutečnosti. Je to podmíněný výrok o vztahu mezi dvěma nebo více proměnnými. Musí být formulována tak, aby byla empiricky ověřitelná. Hypotézy jsou vždy v oznamovací větě a uvádějí do vztahu proměnné s proměnnými. Musí také obsahovat výroky o vztazích mezi proměnnými, ale již konkrétněji, a musí mít již jasnou implikaci pro ověřování vytyčených vztahů.³⁸

V kvantitativním výzkumu můžeme zkoumat jen takové problémy, které je možné přeložit do jazyka pracovních hypotéz.

7.1 Hypotézy výzkumu

V zásadě každá vědecká hypotéza vychází a je odvozena z kontextu vědy a jejího zasazení do společenské praxe. Na rozdíl od teorie však není ověřena a není obecně přijata její platnost, v rámci vědy má proto dočasný status. V mé bakalářské práci je hlavní hypotézou odpověď na cíl výzkumu, kdy je cílem prozkoumat psychické a sociální aspekty a vlivy života v DDŠ Načeradci.

Hypotézy jsou mocným prostředkem pro rozvoj poznání, protože umožňují člověku vyjít z jeho subjektivity. Ačkoliv jsou to předpoklady vytvořené člověkem, je možno prověřit jejich pravděpodobnou pravdivost nebo nepravdivost bez ohledu na hodnoty a mínění člověka.

Hypotéza H1: Respekt, tolerance a odlišné jednání od obvyklého způsobu života do značné míry ovlivňuje žití chovanců v dětském domově se školou.

Respektem rozumíme ohled, uznání a úctu nejen k okolí, ale v našem výzkumu také zejména respekt k sobě samému. Ve vědomí společnosti respekt vyžaduje spravedlivost, rovnost práv, pozornost vůči zájmům a přesvědčením, svobodu. Potlačení těchto kvalit porušuje respekt. Tolerancí rozumíme snášenlivost, ochotu, schopnost

³⁸ SOMR M., *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, České Budějovice, 2006, s. 10. ISBN 80-239-8227-3.

případně možnost přijímat či snášet něco samo o sobě spíše nežádoucího nebo nepřijemného. Obojí značně ovlivňuje jednání svěřenců zařízení jak v něm samém, tak jednání v dosud obvyklém způsobu života mimo ústavní zařízení. Domníváme se, že naše hypotéza bude potvrzena.

Hypotéza H2: Schopnost tvořit kolektiv a společné aktivity i v prostředí mimo svůj domov, tedy za zdmi dětského domova se školou, je značně omezen.

Kolektivem rozumíme skupinu osob formálně či neformálně sdruženou z důvodů společného zájmu, cíle či nějaké společné činnosti. V kolektivních sportech či obdobných společných aktivitách proti sobě tedy nastupují dvě skupiny hráčů. Výsledek je výrazně vyšší měrou ovlivněn součinností a souhrou celého týmu, než individuálními výkony jednotlivých hráčů. Záleží tedy na schopnosti spolupráce a sounáležitosti, a to nejen při sportu, ale při veškerých činnostech v předmětném zařízení.

Domníváme se, že hypotéza nebude potvrzena.

Hypotéza H3: Uvědomělost své vlastní identity, svého já, ve spojitosti s omezeným soukromím je zde mnohem silnější než v běžném životě.

Identitou nebo-li totožností rozumíme jednoznačné určení jedinečného objektu, tedy svébytnost, což můžeme chápat jako sociální reprezentaci podstatných znaků subjektu. Soukromí je osobní oblast jednotlivce nebo skupiny, například rodiny, kterou v ústavním zařízení nahrazuje rodinná skupina. Soukromí lze také vyjádřit jako schopnost či právo zadržovat informace o sobě, ale také hmotný a myšlenkový prostor subjektu, tedy konkrétně každého jedince v ústavním zařízení, jeho osobní prostor po stránce fyzické, ale taktéž myšlenkové.

Domnívám se, že hypotéza bude potvrzena.

7.2 Vyhodnocení a ověření hypotéz

Hypotéza H1: Respekt, tolerance a odlišné jednání od obvyklého způsobu života do značné míry ovlivňuje žití chovanců v Dětském domově se školou v Načeradci.

Hypotéza se potvrdila. Speciální školská zařízení dětem poskytují specifické výchovně vzdělávací programy, zpracované dle jejich osobnostních charakteristik a možností konkrétních ústavních zařízení. Prioritou pro všechna školská zařízení je princip pomoci a ochrany dítěte, nikoli trest spojený se společenskou a sociální izolací. Základním úkolem, klíčovým obzvláště u zařízení, která poskytují péči dětem umístěným mimo vlastní rodinu, je zajištění kvalitních a bezpečných podmínek, vytvořených na podkladě pozitivních emočních vztahů. Taktéž utvoření kvalitních vztahů mezi dítětem a dospělým umožňuje prožitek důvěry. Situace sítě školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy se v mnohých případech stále od těchto požadavků značně odlišuje.

Hypotéza H2: Schopnost tvořit kolektiv a společné aktivity i v prostředí mimo svůj domov, tedy za zdi dětského domova se školou, je značně omezena.

Hypotéza se potvrdila. Jedním z hledisek při posuzování schopnosti přizpůsobení se jedince prostředí je míra jeho psychické stability, odolnost vůči zátěži a velikost frustrační tolerance. Tyto hlediska osobnostní charakteristiky určuje jak genetická dispozice, tak kvalita psychosociálního vývoje raných vývojových etap. Častým příznakem nepřizpůsobení se jedince potřebám a požadavkům celku, tedy specifické sociální skupiny tvořené nejen svěřenci zařízení, ale i personálem zařízení, bývá subjektivně vnímaná ztráta jistot, spojená se ztrátou odpovědnosti za vlastní chování. Nejasná a citově nezakotvená hodnotová orientace může vyústit jak v patologické projevy bezohledného egoismu, tak i přijetí skupinové identity, bez schopnosti vlastního kritického vyhodnocení předkládaných hodnot a významů. Ke klíčovým úkolům tedy patří harmonický rozvoj emočních a kognitivních složek osobnosti ve vztahu k psychickým zákonitostem a prioritám vývoje, kdy nutnou podmínkou je citová zakotvenost vytvářené hodnotové orientace a samozřejmě empatický přístup zejména ze strany vychovatelů, potažmo okolí.

Hypotéza H3: Uvědomělost své vlastní identity, svého já, ve spojitosti s omezeným soukromím, je zde mnohem silnější než v běžném životě.

Hypotéza se potvrdila částečně, neboť všechny vlivy prostředí, které obohacují dětskou zkušenost, formují jeho osobnost. Patří k nim především rodiče a škola, učitel,

vychovatelé, třída jako sociální skupina, dále sourozenci, přátelé, spolužáci a vůbec lidé, s kterými dítě přichází do styku. Dále i literatura, umění, rozhlas, televize, noviny, internet, atd. Největší vliv na dítě má jeho rodina a škola. A jako zástupce výchovy ve škole – pedagog. Ne jinak je to i ve výchovném zařízení, naopak je zde role a osobnost pedagoga zcela zásadní.

7.3 Dotazníková metoda

Dotazníková metoda patří ke specifickým metodám a je založena na písemném dotazování osob. Je určena pro hromadné získávání údajů. Její výsledek závisí na teoretické bázi, ze které tazatel vychází a z promyšlené vědecké hypotézy, která je určujícím podkladem ke stylizaci otázek tak, aby postihovaly podstatné rysy zkoumaných jevů a procesů. Dotazník se skládá ze dvou úkolových jednotek, z otázky a položky. Osobu, pro kterou je dotazník určen, nazýváme respondent. Respondent označí položku, která odpovídá jeho názoru. Otázky v dotazníku musí být formulovány tak, aby respondent hned po přečtení informaci pochopil, tedy stručně a srozumitelně.³⁹

Dotazníky rozdělujeme na dva typy podle typu otázek:

- Dotazník s otevřenými otázkami (nestrukturovaný),
- Dotazník s uzavřenými otázkami (strukturovaný).

Při strukturovaných otázkách nejsou dané odpovědi, respondent tedy svou odpověď určuje sám. Dotazníkovou metodou je zaručena anonymita respondentů, ovšem jde o neosobní kontakt, nemusí se všechny dotazníky vždy vrátit. Vzhledem k tomu, že moji respondenti uvítají jakoukoliv změnu, dotazníky řádně vyplnili a vrátili k mému zpracování.⁴⁰

Pro svou práci jsme zvolili dotazníky s uzavřenými otázkami, které jsem respondentům v DDS Načeradec osobně představila, vysvětlila důvod vyplnění a také osvětlila nutnost upřímnosti odpovědí. Vlastnímu vyplňování jsem ale přítomna nebyla. Odpovídalo celkem 17 respondentů, což byl maximální počet respondentů

³⁹ SOMR M., *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, České Budějovice, 2006, s. 17. ISBN 80-239-8227-3.

⁴⁰ SOMR M., *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, České Budějovice, 2006, s. 17. ISBN 80-239-8227-3.

na 30 otázek. Otázky se dotýkaly jak obecných informací, tak citově a emočně orientovaných skutečností, s cílem dosáhnout co nejotevřenějších odpovědí.

Otázky jsme formulovali tak, aby respondentům nepřipadaly moc osobní, nicméně se domnívám, že náš záměr a cíl výzkumu – proniknout do hloubky popisovanou problematikou života v ústavním zařízení, se právě takto formulovanými otázkami zdařil. Dalším aspektem formulace otázek byla taktéž vědomost inteligenčního kvocientu jedinců, tedy standardizované skóre používané jako výstup standardizovaných inteligenčních (a jiných výkonových) psychologických testů k vyčíslení inteligence člověka v poměru k ostatní populaci (respektive k dané skupině).⁴¹

7.4 Pilotní ověření dotazníku

Účelem pilotní studie je zjistit, zda je náš výzkum realizovatelný, ve vybraném vzorku populace. Nedílnou součástí je předvýzkum, kterým prověříme použité nástroje, v našem případě zvolený dotazník, který jsme pro můj výzkum vytvořili.

Pilotní studie je prováděna na malém vzorku populace, kterou chceme zkoumat. Jako základní metoda se používá rozhovor a naším cílem je pouze zjistit, zda předmět našeho výzkumu je reálně dosažitelný, protože hodnoty, postoje, životní styl atd. dané populace mohou být pro nás málo známé nebo zprostředkovaně zkreslené. Proto je provedení pilotní studie nezbytnou podmínkou validity našich výsledků.⁴²

Předvýzkum jsme provedli osobně v rámci své školní praxe se třemi chovanci DDŠ Načeradec, a to formou pohovoru a nástinu konkrétních otázek. Na základě tohoto zjištění jsme poté dotazník dotvořili tak, aby byla formulace otázek pro respondenty pochopitelná, vstupující do jejich nitra, ale zároveň jsou některé otázky odlehčené, doplňující a pro mnohé i úsměvné. Vzhledem k mentalitě a intelektuálu respondentů bylo toto velmi zásadní. Museli jsme je upoutat, ale nebýt dotěrní. Vlastní vyplnění dotazníku trvalo respondentům přibližně 15 minut. Měli jsme na mysli základní pravidlo: Zatímco opominutí pilotní studie nás v některých příkladech nemusí vytrestat

⁴¹ cs.wikipedia.org/wiki/Intelligenční_kvocient, [online], [cit. 2015-01-20] dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Intelligen%C4%8Dn%C3%AD_kvocient

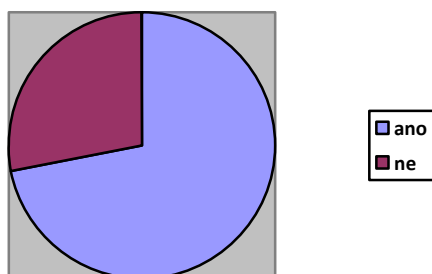
⁴² SOMR, M., *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, České Budějovice 2006, s. 12. ISBN 80-239-8227-3.

vážným zkrácením, opominutí předvýzkumu je nesmírně riskantní. Předvýzkum by měl být nedílnou součástí každé výzkumné akce.⁴³

Vzhledem k tomu, že je mi prostředí DDS Načeradec díky osobním, služebním i školním zkušenostem důvěrně známo, jsou splněny veškeré předpoklady pro úspěšné dosažení cíle našeho výzkumu a pilotní ověření bylo započteno do vyhodnocení mého výzkumu.

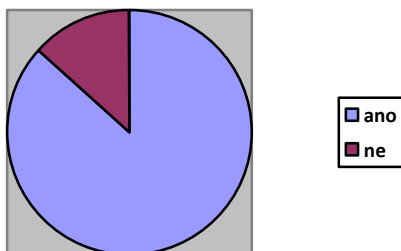
7.4.1 Vyhodnocení dotazníku pomocí grafického zobrazení

Graf 1: Líbí se mi budova a okolí ústavu



Je zřejmé, že se chovancům v DDS Načeradec z větší části líbí prostředí, ve kterém dočasně žijí.

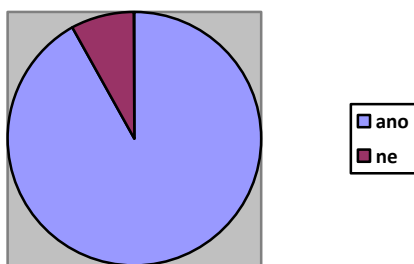
Graf 2: V prostorách ústavu se cítím bezpečně



Bezpečí je pro všechny prioritou.

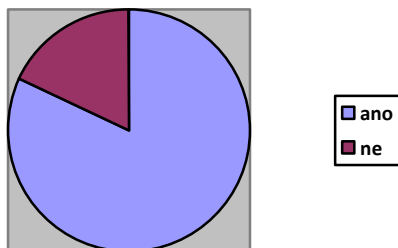
⁴³ DISMAS, M., *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha 1993, s. 42. ISBN 9788024601397.

Graf 3: V ústavu mám kamaráda nebo kamarády



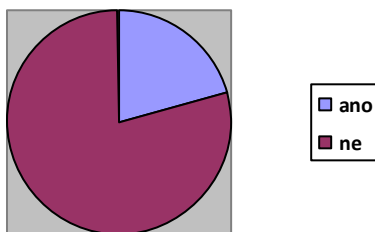
Každý touží mít blízkou osobu, a to platí i zde, v ústavním zařízení.

Graf 4: Jídlo v jídelně mi chutná



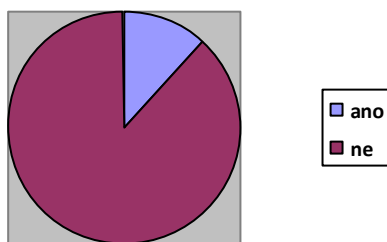
Strava je velice pestrá, ale vzhledem k tomu, že ne každý chovanec v domácím prostředí byl na pestrost a taktéž teplou stravu zvyklý, adaptace je ze začátku velkým problémem, stejně jako umění jíst příborem.

Graf 5: Mám dost osobního prostoru



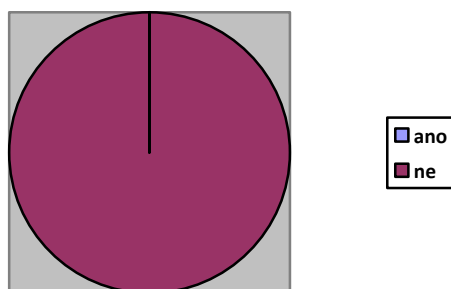
Pochopitelná odpověď, pokud převažuje „ne“, neboť není v kapacitě předmětného zařízení uzpůsobit bydlení každému jednotlivci dle jeho představ.

Graf 6: Jsem spokojen s nábytkem a zařízením



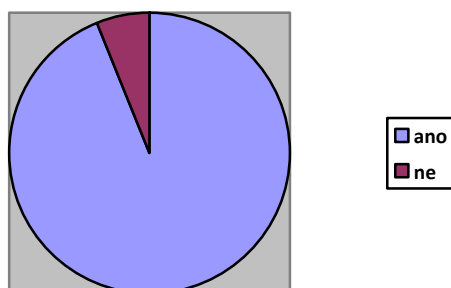
Vzhledem k nedostatku finančních prostředků není zařízení DDŠ Načeradec nijak moderní.

Graf 7: Bojím se některých vychovatelů a učitelů



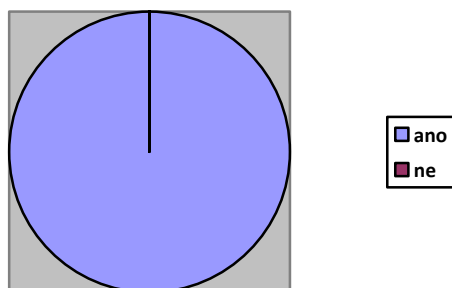
Velice povzbudivá odpověď.

Graf 8: Líbí se mi společné výlety, akce



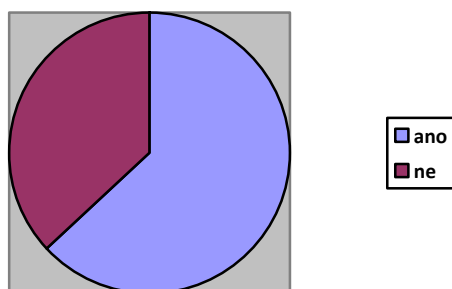
Negace nepochopitelná, tedy spíše jen formální.

Graf 9: Jsem v DDŠ Načeradec rád



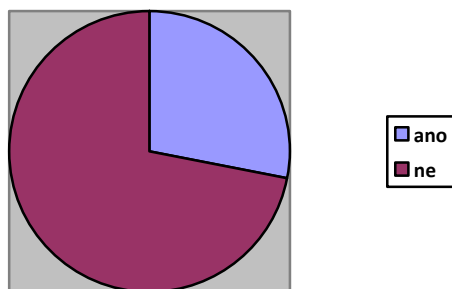
Všichni chovanci mají zkušenost i s jinými ústavními a výchovnými zařízeními, proto mohou porovnávat.

Graf 10: Vychovatelé mi pomáhají s problémy



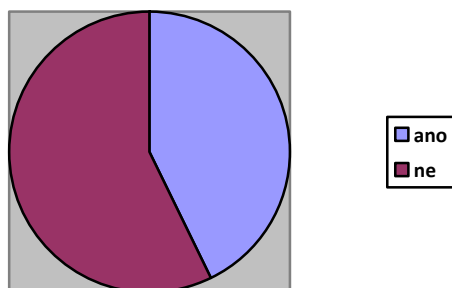
Toto zjištění není uspokojivé a rozhodně by se mělo zapracovat na větší komunikativnosti a otevřenosti mezi chovanci a vychovateli.

Graf 11: Mám strach z některých chovanců



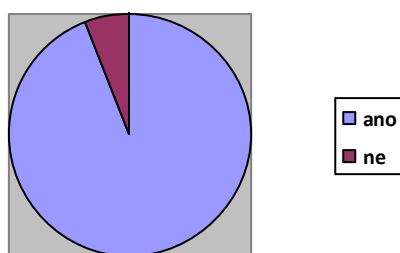
Vzhledem k různým formám agrese je zapotřebí tuto řádně eliminovat.

Graf 12: Sdělují výsledky studia rodičům



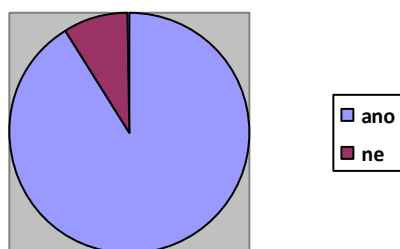
Školní výsledky jsou rodičům či zákonným zástupcům prezentovány z větší části.

Graf 13: Vím, proč tu jsem



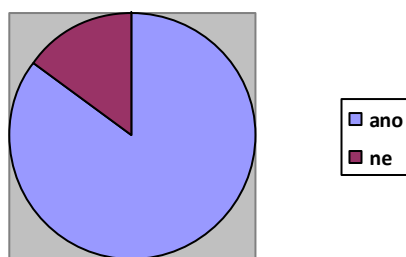
Každý si je vědom svého chování, jde jen o to přiznat si jej.

Graf 14: Baví mě fotbal



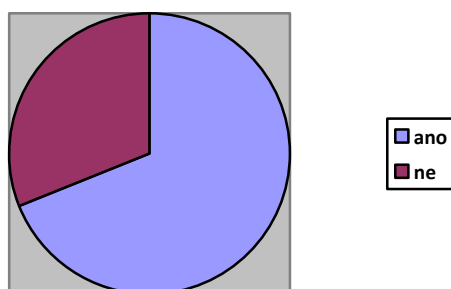
Sportovní aktivity patří do oblíbených volnočasových aktivit. Ne každý je ale fyzicky zdatný či talentovaný a i zde se projevuje rivalita nebo posměch při neúspěchu.

Graf 15: Vychovatelé některým nadřžují



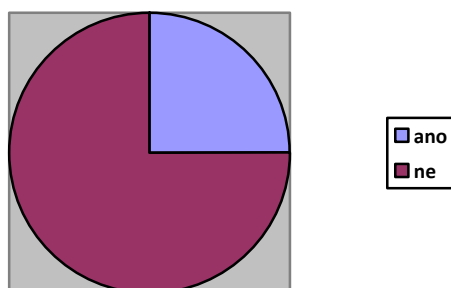
Možná subjektivní pocit, který by se ovšem neměl vyskytovat. Tato skutečnost závisí na dobře zvládnuté roli pedagoga.

Graf 16: Doma by mi bylo hůř



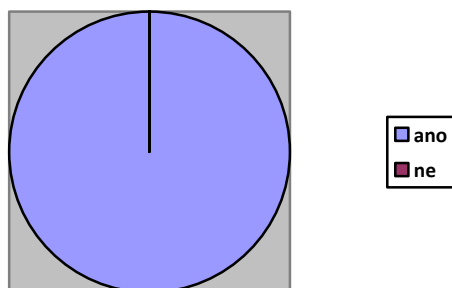
Většina chovanců žila v otřesných podmínkách.

Graf 17: Naučil jsem se zde hodnotné věci



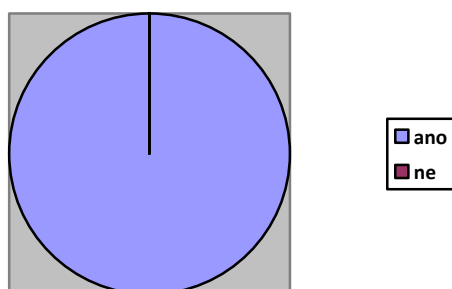
Chovanci se v ústavu nejen vzdělávají, ale i učí praktickým věcem.

Graf 18: K obědu mít pořad řízek



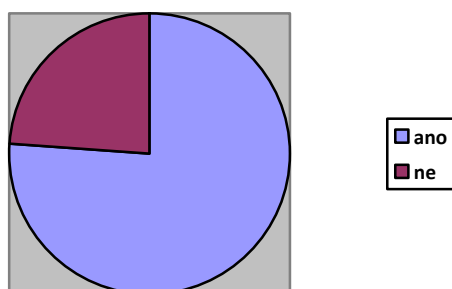
Přání všech chovanců.

Graf 19: V budoucnu se vyhnout všem vězením



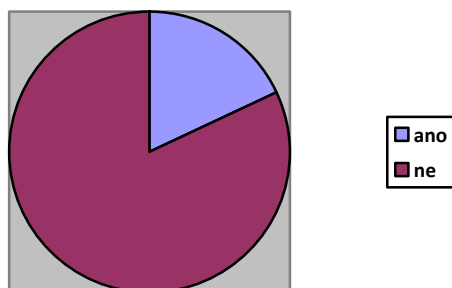
Vzhledem k zažitým skutečnostem pochopitelné.

Graf 20: Lžu pro svou ochranu



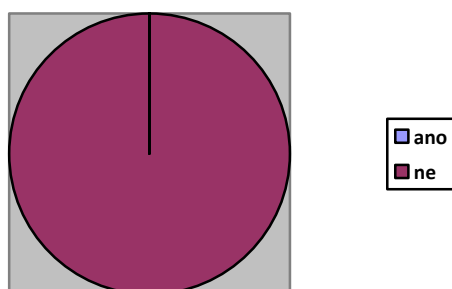
Nespecifikované lži či zatajování pravdy.

Graf 21: Chtěl bych se naučit vařit



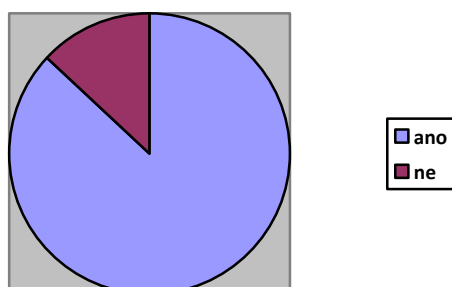
Snaha být užitečný.

Graf 22: Vadí mi policistka Lhotáková



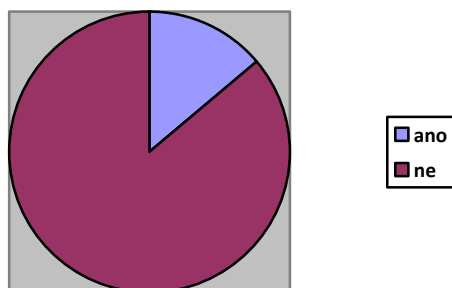
Nejen díky empatickému přístupu jsem svěřencům dokázala, že uniforma je jen oděv.

Graf 23: Rozeznám dobro a zlo



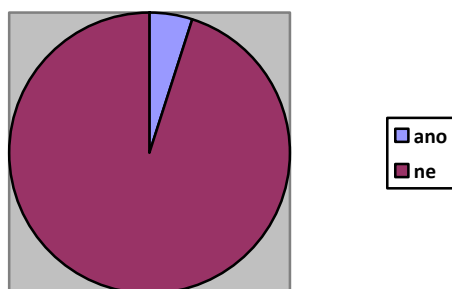
Zajímavé zjištění, že několik jedinců nedokáže rozeznat dobro a zlo.

Graf 24: Vychovatelé se ptají, co si myslím



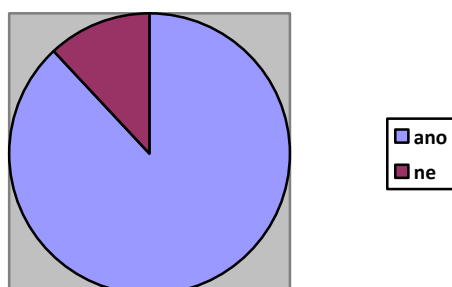
Alarmující zjištění, neboť vychovatel v ústavním zařízení supluje roli rodiče a měl by znát myšlenky svěřenců

Graf 25: Můžu rozhodovat o denním programu



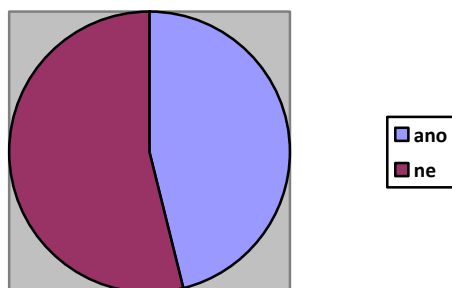
Možná jen subjektivní pocit, neboť pravidla a interní řád jsou dané.

Graf 26: Nechybí mi rodina, ale svoboda



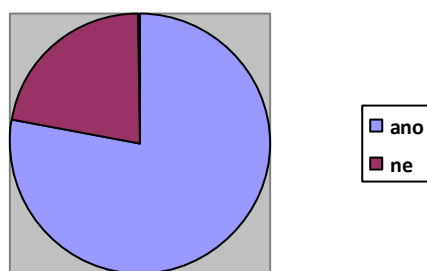
Rodina není pro každého prioritou, neboť ne každý poznal cit a pochopení dané společenskou normou.

Graf 27: Zažil jsem zde šikanu mezi svěřenci



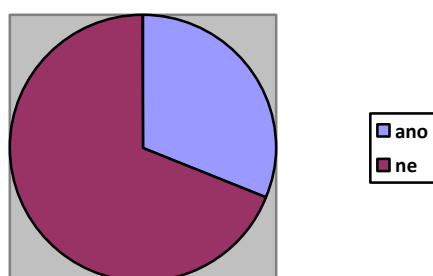
Znaky šikany svěřenci rádi rozpoznávají téměř z každého aktu, který není dle jejich představ.

Graf 28: Často přemýšlím o útěku



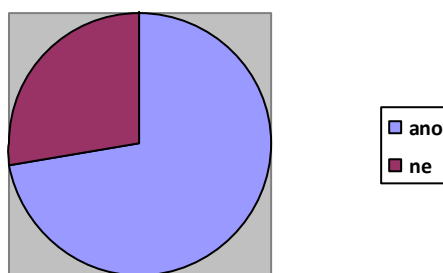
Myšlenka na útěk a provedení vlastního útěku k sobě mají dosti daleko, evidentně je to pouze touha po svobodě.

Graf 29: Baví mě práce na zahradě a skleníku



Pracovní aktivity jsou jen z části vítanou aktivitou.

Graf 30: Budu lepší člověk



Pocit, že na sobě a svém životě stejně nic nezměním, je hluboko zakořeněný.

Zdroj: autorka

7.4.2 Vyhodnocení dotazníku v procentuálním zobrazení a zobrazení hypotéz

Otázka	Odpověď (ano ne)	Hypotéza
1. Líbí se mi budova a okolí ústavu	72 % – 28 %	H2
2. V prostorách ústavu se cítím bezpečně	78 % – 12 %	H2
3. V ústavu mám kamaráda nebo kamarády	92 % – 8 %	H2
4. Jídlo v jídelně mi chutná	82 % – 18 %	H1
5. Mám dost osobního prostoru, vzhledem k situaci	21 % – 79 %	H3
6. Jsem spokojen s nábytkem a zařízením ústavu	12 % – 88 %	H2
7. Bojím se některých vychovatelů a učitelů	100 %	H1
8. Líbí se mi společné výlety, sportovní akce	94 % – 6 %	H2
9. Jsem rád, že jsem v DDŠ Načeradec a ne v jiném úst. Zařízení	100 %	H1
10. Vychovatelé mi pomáhají při řešení různých problémů	63 % – 37 %	H1
11. Mám strach z některých chovanců	28 % – 72 %	H3
12. Sdělují rodičům / zákonným zástupcům výsledky svého studia	10 % – 90 %	H3
13. Vím, proč tu jsem	94 % – 6 %	H3
14. Baví mě fotbal	91 % – 9 %	H2
15. Myslím, že vychovatelé některým chovancům nadržují	85 % – 15 %	H1
16. Doma by mi bylo hůř	69 % – 31 %	H3
17. Naučil jsem se zde plno hodnotných věcí	25 % – 75 %	H2
18. K obědu bych chtěl pořád řízek	100 %	H2
19. V budoucnu se chci vyhnout všem formám „vězení“	100 %	H1
20. Někdy lžu proto, abych ochránil sám sebe	76 % – 24 %	H1

21. Chtěl bych se naučit vařit	18 % – 82 %	H3
22. Vadí mi paní Lhotáková, protože je policistka	100 %	H1
23. Rozeznám zlo a dobro	87 % – 13 %	H3
24. Vychovatelé se ptají, co si myslím	14 % – 86 %	H1
25. Můžu rozhodovat o denním programu	5 % – 95 %	H2
26. Nechybí mi rodina, ale svoboda	88 % – 12 %	H3
27. Zažil jsem zde šikanu mezi svěřenci	46 % – 54 %	H1
28. Často přemýšlím o útěku	78 % – 22 %	H3
29. Baví mě práce v zámecké zahradě a skleníku	31 % – 69 %	H2
30. Budu lepší člověk	73 % – 28 %	H3

DISKUZE

V naší práci jsme se cíleně zabývali problematikou konkrétního dětského domova se školou v městysu Načeradec. Především tím, jak svěřenci žijící v DDŠ vnímají svůj život (pobyt) v dětském domově se školou a jak ho interpretují. Zajímali jsme se i o to, jak svěřenci vnímají a popisují své umístění do tohoto zařízení a jaké jsou podle nich hlavní důvody, které k umístění do DDŠ vedly.

Analýza současné situace neúprosně konstatuje celkový nárůst antisociálních tendencí mládeže, projevující se stále více jako jedna z negativních součástí každodenní reality života naší společnosti. Zvyšuje se agresivita, brutalita, netolerance, souběžně s výrazným snížením věkové hranice kriminality dětí, včetně násilných trestných činů a projevů tzv. nemotivovaného násilí.⁴⁴

Přes obecné konstatování a zamýšlení se nad touto situací je možné vycítit bezradnost při hledání koncepčních postupů a účinných řešení, vedoucí k eliminaci příčin. Odborníci i veřejnost jsou v chápání problémů nejednotní, což se projevuje i v navrhovaných způsobech řešení a nápravy. Výchova musí dostatečně zohlednit celostní rozměr vnímání svobody, který proti tendenci okamžitému uspokojování individuálních potřeb, bezprostředním prožitkům a k získávání materiálních výhod bude klást důraz na výchovu k zodpovědnosti k sobě i okolí a na plánované dlouhodobě motivované jednání.

V teoretické části jsme se zaměřili na jejich chování, projevy agrese, toleranci, ctění autorit, pedagogického sboru, vychovatelů. V empirické části práce jsme se snažili jejich upřímné názory promítnout do dotazníku se strukturovanými otázkami. Tato část práce se skládá z metodologie výzkumu a interpretace dat z materiálů získaných dotazníkovou metodou. Ta jsme následně analyzovali do schematických grafů se zobrazením procentuálních výsledků.

Výsledek výzkumu měl zjistit objektivní názor svěřenců DDŠ Načeradec na socializaci a reedukaci v ústavním zařízení, setkání se s případnou šikanou a agresí, jejich spokojenost se vzděláváním i volnočasovými aktivitami, personálem. Taktéž porovnání jejich žití mimo zdi ústavního zařízení před umístěním do ústavního zařízení.

⁴⁴ ŘÍČAN, P., *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha, Portál 1995, s. 29. ISBN 8071780499.

Výpovědi respondentů ukázaly na to, že svěřenci svůj život v DDS vnímají velmi ambivalentně. Na jednu stranu jsou svěřenci v zařízení rádi, umožňuje jim být dětmi a relativně v klidném prostředí dospívat. Svěřencům je zajištěná základní péče a pro některé svěřence, odebrané z afunkčních rodin, je DDS náhradním domovem. Na druhou stranu však někteří svěřenci svůj pobyt vnímají jako trest, omezení a odtrhnutí od rodiny.

Vnímání dětského domova se školou je výrazně ovlivněno i aktuálním stavem, ve kterém se svěřenec nachází, ovlivňuje ho řada faktorů. Mezi ně můžeme zařadit vliv rodiny, ze které byl svěřenec odebrán, důvody a příčiny, které vedly k nařízení ústavní nebo ochranné výchovy. V neposlední řadě jsou to faktory vzniklé v samotném dětském domově se školou, jako například klima v rodinné skupině, osobnost vychovatele, ale i aktuální psychické rozpoložení svěřence.

Práce se svěřenci žijícími v dětských domovech se školou je mnohdy naplněna vážnými obtížemi, které mají děti vyrůstající v ústavní péči. Problémy nastávají i v oblasti psychické deprivace, která je způsobena odloučením od rodiny a dlouhodobým pobytem v ústavním zařízení, ačkoliv je mnohdy právě rodina a zanedbání základních povinností rodičů důvodem, proč se děti v ústavní péči ocitnou.

Problémy vznikají i při odchodu svěřence ze zařízení, kdy se má resocializovat do společnosti. Na druhou stranu však dětský domov se školou a další ústavní zařízení poskytují svěřenci relativně bezpečné prostředí v okamžiku, kdy ho jeho rodina nemůže poskytnout. Je nutné si uvědomit, že svěřenci žijící v dětských domovech se školou ve většině případů mají vlastní rodiny, které se o ně nemůžou nebo nechtějí starat. Mnohdy je život v dětském domově se školou to jediné šťastné období, které svěřenci za své dětství zažijí.

Zcela záměrně studuji obor speciální pedagogika – vychovatelství, neboť ze své praxe dobře vím, že tyto děti mají šanci odrazit se ode dna a já bych ráda udělala všechno pro to, abych chápala tuto problematiku tak, jak je popsáno v této práci, zachovala si profesní etiku, byla zodpovědná a spravedlivá, ale hlavně měla srdce na pravém místě, neboť se domnívám, že je to největší předpoklad pro to, být zaměstnán v takovémto zařízení, u takovýchto dětí.

ZÁVĚR

V této práci jsme chtěli poskytnout jeden z pohledů na oblast problematiky péče o děti s projevy nevhodného sociálního chování. Téma tzv. "problémových dětí" považují aktuální nejen pro speciální školství, ale svým rozsahem, významností a využitelností také za potřebné pro pedagogickou činnost na všech typech škol a školských zařízeních.

Vyhodnocením dotazníků je zřejmé, že i přes veškerou snahu specializovaných pedagogů, výchovných přístupů a s ohledem na reflexi cílů a hodnot výchovy, je agrese a šikana na dennodenním pořádku a je jen na rukách těchto specialistů, jakým stylem a formou jednání se s tímto fenoménem současné doby vyrovnají.

Dále bylo záměrem práce poukázat na některé z důležitých aspektů, které by svou strukturou a spojitostí mohly vytvářet rámcový pohled na aktuální situaci, problémy, témata a otázky edukace svěřenců v podmínkách náhradní výchovné péče, poskytované ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Za důležité považujeme respektování vývojových hledisek i individuálních potřeb svěřence v průběhu jeho edukace, podpořených kvalitními vztahovými charakteristikami, umožňujícími svěřenci edukační prostředí prožívat pozitivně jako stimulující a neohrožující.

Nepříznivý vývoj je důsledek kombinace primárního mentálního postižení a sekundárního přidružení psychické deprivace. Děti dlouhodobě vychovávané v ústavních zařízeních vykazují v pozdějším věku poměrně nejvíce odchylek od běžné normy, pokud jde o vývoj osobnosti a společenské uplatnění. Tento závěr platí, i když vezmeme v úvahu nižší intelektovou kapacitu těchto dětí. U mnoha dětí se díky umístění v institucionální péči povede jejich sociálně patologický vývoj zbrzdít, nebo dokonce zcela zastavit. Po opuštění ústavu přichází nedostatečně připraveny na normální život.⁴⁵

Dalším zásadním faktem ovlivňujícím postoj svěřenců zařízení je to, že je režim koncipován absolutním dohledem vychovatelů a učitelů nad činností a projevy svěřenců. Tento režim jsou svěřenci zařízení nuceni dodržovat, což podporuje pouze jejich pasivitu a manipuluje s nimi. Vlivem striktně uplatňovaného režimu jsou svěřenci trvale

⁴⁵ MATĚJČEK, Z., *Teoretická úvaha nad pozdními následky psychické deprivace a subdeprivace*. Československá psychologie, 1996, roč. 40, s. 38.

formování, neboť jsou naučeni jíst v přesný čas, spát stanoveně dlouho, hrát si v přesně vymezený čas. Nerozhoduje se, nepřemýšlí, pouze pasivně přijímá rozhodnutí jiných. Základní princip, který by měl stát vždy nejvýše při organizaci prvních let života dítěte, je však respekt k jeho potřebám a možnostem. Požadavek respektu vůči stanovenému režimu a jeho vynucování z pozice silnějšího subjektu není v zájmu zde umístěných svěřenců zařízení a je nepřijatelný.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

Základní odborná literatura

DISMAS, M., *Jak se vyrábí sociologická znalost*, Praha, 1993, ISBN 9788024601397.

JANATA, J., *Agrese tolerance a intolerance*, Grada Publishing, 1999, ISBN 80-7169-889-X.

JÁNSKÝ, P., *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*, Hradec Králové, Gaudeamus, 2004, ISBN 80-7041-114-7.

JEDLIČKA, R. a kol., *Děti a mládež v obtížných životních situacích*, Praha, Tremis, 2004, ISBN 80-7312-038-0.

JESENSKÝ, J., JANIŠ, K. a kol.: *Malý slovník pomáhacích profesí*, Hradec Králové, Gaudeamus, 2004, ISBN 80-7041-126-0.

KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J.: *Odlišné dítě*. Praha, Vyšehrad, 1994, ISBN 80-7021-097-4.

KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J.: *Vzpouza deprivantů*, Praha, Makropulos, 1996, ISBN 9788074921209.

MACHOVEC, M., *Smysl lidského života*, nakladatelství politické literatury, Praha, 1965, ISBN 9788073041434.

MATOUŠEK, O., *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství slon, 1999, ISBN 80-85850-76-1.

MATOUŠEK, O. KOBYMOVÁ, P. KOLÁČKOVÁ, J. *Sociální práce v praxi*. Praha: Portál, 2005, ISBN 978-80-7367-818-0.

MAREŠ, J., DOŠLÁ, Š., *Studentské posuzování kvality výuky na celouniverzitní úrovni*. Brno: MSD, 2008, ISBN 978-80-7392-075-3.

MATĚJČEK, Z., *Teoretická úvaha nad pozdními následky psychické deprivace a subdeprivace*. Československá psychologie, 1996, roč. 40,

PELIKÁN, J., *Základy empirického výzkumu jevů pedagogických*, Karolinum, 2001, ISBN 9788024619163.

PIPEKOVÁ, J. a kol., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, ISBN 80-85931-65-6.

PIPEKOVÁ, J. et al, *Kapitoly ze speciální pedagogiky*, Paido, 3. přeprac a rozšíř. vyd., 2010, 978-80-7315-198-0.

SOMR, M., *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, České Budějovice, 2006, ISBN 80-239-8227-3.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-262-0644-6.

ŘÍČAN, P., *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha, Portál, 1995, ISBN 8071780499.

VÁGNEROVÁ, M., *Psychologie pro pomáhací profese*, Praha, Portál, 2008, ISBN 978-80-7367-414-4.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

SILVERMAN, D., *Ako robiť kvalitatívny výskum*. Bratislava: Ikar, 2005, ISBN 80-551-0904-4.

Seznam použitých internetových zdrojů

Citáty slavných osobností. [online] 2010 [cit. 2014-11-06] Dostupné z:
<http://www.citaty-slavnych.cz/kategorie/o-skole>

Naceradec.cz, Historie. [online], [cit. 2014-10-29], dostupné z
<http://www.naceradec.cz/index.php?odkaz=page/historie/naceradec.php>

Dds-naceradec. [online], [cit. 2014-10-29] dostupné z:
<http://dds-naceradec.webnode.cz/dokumenty/>

Dds-naceradec. [online], [cit. 2014-10-29] dostupné z:

<http://dds-naceradec.webnode.cz/news/naceradsky-duatlon/>

Cs.wikipedia..org/wiki/Intelligenční_kvocient, [online], [cit. 2015-01-20] dostupné z:

http://cs.wikipedia.org/wiki/Intelligen%C4%8Dn%C3%AD_kvocient

Seznam ostatních zdrojů

Předpis č. 109/2002 Sb., zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, IN: *Sbírka zákonů, Česká republika 2002, ze dne 05. 02. 2002, částka 48/2002, s. 2-3*, dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu>

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK V TEXTU

ADHD	(Attention Deficit Hyperactivity Disorder) – Hyperkinetická porucha
ADD	(Attention dificit disorder) – Porucha pozornosti
BOZ	Bezpečnost a ochrana zdraví
ČŠI	Česká školská inspekce
DD	Dětský domov
DDŠ	Dětský domov se školou
DDÚ	Dětský diagnostický ústav
DÚ	Diagnostický ústav
DÚM	Diagnostický ústav pro mládež
DPL	Dětská psychiatrická léčebna
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
MV	Ministerstvo vnitra
LMD	Lehká mozková dysfunkce
OV	Ochranná výchova
ÚV	Ústavní výchova
PL	Psychiatrická léčebna
RVP ZV LMP	Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
VÚ	Výchovný ústav
VZP	Všeobecná zdravotní pojišťovna
ZVR	Zvláštní výchovný režim

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Líbí se mi budova a okolí ústavu	50
Graf 2: V prostorách ústavu se cítím bezpečně	50
Graf 3: V ústavu mám kamaráda nebo kamarády	51
Graf 4: Jídlo v jídelně mi chutná	51
Graf 5: Mám dost osobního prostoru	51
Graf 6: Jsem spokojen s nábytkem a zařízením	52
Graf 7: Bojím se některých vychovatelů a učitelů	52
Graf 8: Líbí se mi společné výlety, akce	52
Graf 9: Jsem v DDS Načeradec rád	53
Graf 10: Vychovatelé mi pomáhají s problémy	53
Graf 11: Mám strach z některých chovanců	53
Graf 12: Sdělují výsledky studia rodičům	54
Graf 13: Víím, proč tu jsem	54
Graf 14: Baví mě fotbal	54
Graf 15: Vychovatelé některým nadřezují	55
Graf 16: Doma by mi bylo hůř	55
Graf 17: Naučil jsem se zde hodnotné věci	55
Graf 18: K obědu mít pořád řízek	56
Graf 19: V budoucnu se vyhnout všem vězením	56
Graf 20: Lžu pro svou ochranu	56
Graf 21: Chtěl bych se naučit vařit	57
Graf 22: Vadí mi policistka Lhotáková	57
Graf 23: Rozeznám dobro a zlo	57
Graf 24: Vychovatelé se ptají, co si myslím	58
Graf 25: Můžu rozhodovat o denním programu	58
Graf 26: Nechybí mi rodina, ale svoboda	58
Graf 27: Zažil jsem zde šikanu mezi svěřenci	59
Graf 28: Často přemýšlím o útěku	59
Graf 29: Baví mě práce na zahradě a skleníku	59
Graf 30: Budu lepší člověk	60

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Dotazník.....	I
--------------------------	---

PŘÍLOHY.

Příloha A: Dotazník

Ahoj. Jmenuji se Petra Lhotáková a jsem studentkou Univerzity Jana Amose Komenského v Praze, obor speciální pedagogika.

V rámci vypracování své bakalářské práce na téma: „Život v Dětském domově se školou v Načeradci“ bych Ti ráda položila několik otázek týkajících se právě Tvého žití v tomto ústavu. Dotazník je anonymní a veškeré získané informace budou použity výhradně pro zpracování uvedené bakalářské práce.

Předem děkuji za Tvou spolupráci při vyplnění a navrácení dotazníku.

S pozdravem PETRA LHOTÁKOVÁ

- | | |
|---------------------------------------------------------------------|----------|
| 1. Líbí se mi budova a okolí ústavu | ANO – NE |
| 2. V prostorách ústavu se cítím bezpečně | ANO – NE |
| 3. V ústavu mám kamaráda nebo kamarády | ANO – NE |
| 4. Jídlo v jídelně mi chutná | ANO – NE |
| 5. Mám dost osobního prostoru, vzhledem k situaci | ANO – NE |
| 6. Jsem spokojen s nábytkem a zařízením ústavu | ANO – NE |
| 7. Bojím se některých vychovatelů a učitelů | ANO – NE |
| 8. Líbí se mi společné výlety, sportovní akce | ANO – NE |
| 9. Jsem rád, že jsem v DDŠ Načeradec a ne v jiném ústavním zařízení | ANO – NE |
| 10. Vychovatelé mi pomáhají při řešení různých problémů | ANO – NE |
| 11. Mám strach z některých chovanců | ANO – NE |
| 12. Sdělují rodičům / zákonným zástupcům výsledky svého studia | ANO – NE |
| 13. Vím, proč tu jsem | ANO – NE |
| 14. Baví mě fotbal | ANO – NE |
| 15. Myslím, že vychovatelé některým chovancům nadržují | ANO – NE |
| 16. Doma by mi bylo hůř | ANO – NE |
| 17. Naučil jsem se zde plno hodnotných věcí | ANO – NE |
| 18. K obědu bych chtěl pořad řízek | ANO – NE |
| 19. V budoucnu se chci vyhnout všem formám „vězení“ | ANO – NE |
| 20. Lžu proto, abych ochránil sám sebe | ANO – NE |
| 21. Chtěl bych se naučit vařit | ANO – NE |
| 22. Vadí mi paní Lhotáková, protože je policistka | ANO – NE |
| 23. Rozeznám zlo a dobro | ANO – NE |
| 24. Vychovatelé se ptají, co si myslím | ANO – NE |
| 25. Můžu rozhodovat o denním programu | ANO – NE |
| 26. Nechybí mi rodina, ale svoboda | ANO – NE |
| 27. Zažil jsem zde šikanu mezi svěřenci | ANO – NE |
| 28. Často přemýšlím o útěku | ANO – NE |

29. Baví mě práce v zámecké zahradě a skleníku

ANO – NE

30. Budu lepší člověk

ANO – NE

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Petra Lhotáková

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: Kombinované

Název práce: Život v dětském domově se školou v Načeradci

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 69

Celkový počet stran příloh: 2

Počet titulů českých použitých zdrojů: 19

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 1

Počet internetových zdrojů: 4

Počet ostatních zdrojů: 1

Vedoucí práce: Mgr. Lukáš Stárek