Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

# Diplomová práce

2015 Bc. Ludmila Slezáková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

# Možnosti a specifika přípravy dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy na odchod do běžného života

Diplomová práce

Autor: Bc. Ludmila Slezáková
Studijní program: N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Vedoucí práce: Mgr. Leoš Šebela

Hradec Králové 2015

**UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ**
**Pedagogická fakulta**
Akademický rok: **2014/2015**

# ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
**(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)**

| | |
|---|---|
| **Jméno a příjmení:** | **Bc. Ludmila Slezáková** |
| Osobní číslo: | **P1237** |
| **Studijní program:** | **N7507 Specializace v pedagogice** |
| **Studijní obor:** | **Sociální pedagogika** |
| **Název tématu:** | **Možnosti a specifika přípravy dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy na odchod do běžného života** |
| **Zadávající katedra:** | **Katedra sociální pedagogiky** |

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Seznam odborné literatury:

Vedoucí diplomové práce**:** **Mgr. Leoš Šebela**

Datum zadání diplomové práce: **13. září 2012**

Termín odevzdání diplomové práce: **6. března 2015**

L.S.

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.
děkan

Mgr. Iva Junová, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 5. března 2015

## Poděkování

Děkuji Mgr. Leoši Šebelovi za odborné vedení a cenné rady, které mi při zpracování práce poskytl.

# Anotace

**SLEZÁKOVÁ, Ludmila.** ***Možnosti a specifika přípravy dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy na odchod do běžného života.*** **Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 79 s. Diplomová práce.**

Diplomová práce přibližuje problematiku přípravy dětí v ústavní a ochranné výchově na odchod do samostatného života. Teoretická část se zaměřuje na možnosti vybraných zařízení po stránce odborné přípravy a také specifikuje i vliv a působení výchovných autorit na děti, začleňující se do samostatného života.

Praktická část rozebírá a analyzuje dotazníky a rozhovory s mladými lidmi, kteří se připravují na samostatný život a přibližuje také polostrukturované rozhovory se sociálními pracovníky. Cílem práce je zodpovězení otázky, co dětem usnadňuje nebo naopak znesnadňuje odchod z institucionální péče a při integraci.

**Klíčová slova:**
dětský domov, výchovný ústav, integrace, samostatný život, rodina, příprava

# Annotation

**SLEZAKOVA, Ludmila.** ***Options and specific training of children in institutional and protective education at normal retirement life.*** **Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2015 . 79 pp Diploma theses.**

The theoretical part focuses on the options of the chosen institutions in terms of the training and it also specifies the influence and impact of the educational authorities on children who are in the process of integration into their independent life.

The practical part discusses and analyses questionnaires and interviews with young people who are preparing for their independent life and it also gives us insight into the semi-structured interviews with social workers. The aim of the thesis is to answer the questions on what makes the leaving the institutional education and the integration easier and what makes it, on the other hand, more difficult.

**Keywords:**

children's home, educational institution, integration, independent life, family preparation

# Obsah:

Úvod ... 10
1 Ústavní a ochranná výchova ... 12
1.1 Historie ústavní a ochranné výchovy ... 12
1.2 Ústavní výchova ... 12
1.3 Ochranná výchova ... 13
1.4 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy ... 16
2 Mladí lidé vyrůstající v ústavních zařízeních a jejich problémy ... 22
2.1 Specifika vývojového období adolescence ... 23
2.2 Ústavní vs. rodinná výchova a jejich vliv na mladého člověka ... 27
2.3 Problémy charakteristické pro mladé jedince z ústavní péče ... 28
2.3.1 Rizikové chování v ústavní péči ... 31
3 Odchod z ústavní výchovy a začlenění se do běžného života ... 39
3.1 Možnosti ústavních zařízení z pohledu odborné přípravy a výchovných autorit ... 40
3.2 Integrace do běžného života a rizika z ní vyplývající ... 45
3.3 Projekty a podpora integrujících se jedinců z pohledu státu či různých neziskových institucí ... 49
4 Výzkum možností a rizik integrace mladých dospělých z konkrétního ústavního zařízení ... 51
4.1 Představení konkrétních zařízení ... 51
4.2 Cíl výzkumého šetření, výzkumné otázky ... 55
4.3 Metodika výzkumu ... 56
4.4 Analýza a interpretace výsledků ... 58
4.4.1 Analýza a interpretace dotazníků ... 59
4.4.2 Analýza a interpretace rozhovorů ... 65
4.5 Zhodnocení výzkumu a možná doporučení ... 68
5 Závěr ... 73
Seznam literatury a použitých zdrojů ... 74
Seznam příloh ... 77

# Úvod

Dosažení dospělosti je v životě významným mezníkem. V České republice se za hranici dospělosti považuje dosažení věku 18 let. V tu chvíli mladý člověk nabývá nová práva, ale i povinnosti. S dosažením dospělosti souvisí mnoho důležitých a podstatných úkolů, které musí mladý člověk zvládnout. Pro značnou část mladých lidí je to doba, kdy jim končí „bezstarostný“ život a začíná doba plná povinností, požadavků a očekávání. Mnozí lidé si v této životní etapě poprvé hledají zaměstnání. To je samo o sobě dost náročné, a to je ještě čeká v zaměstnání úplně odlišný režim, než dosud ve škole. Dalším významným mezníkem bývá i stěhování od rodičů a hledání si vlastního bydlení, osamostatňování se. Někteří mladí lidé v tomto období již také navazují vážné vztahy, začínají bydlet s partnerem anebo (i když dnes docela výjimečně) se dokonce žení a vdávají.

Všechny tyto změny jsou obvykle snazší, když na to rodiče své dítě postupně připravují a dítě cítí podporu rodičů a příbuzných. Rodiče ve většině případů stojí za dítětem a jeho rozhodování plně podporují. Dítě si také z rodiny přináší četné vzory chování. Od svých rodičů odkouká, jak by se měla vést domácnost, jak se zařizují různé důležité věci. Tím, že rodičům pomáhá v domácnosti, má možnost chodit o prázdninách na brigády, vidět kolem sebe fungující vztahy, vidět, jak se v rodinách uplatňují a dodržují společenská pravidla a normy, je mu při tomto životním milníku výrazně, i nevědomky, pomáháno.

Ne všechny děti ale mají tuto možnost. Ne ve všech rodinách vše funguje tak, jak má. Pak jsou děti odkázány třeba i na taková zařízení, jako jsou dětské domovy, diagnostické ústavy nebo výchovné ústavy aj. Rodiče v těchto zařízeních suplují vychovatelé, kteří však obvykle mívají na starost několik dětí současně. Pravidla, ale i možnosti daného zařízení, mnohdy nedovolují poskytovat dětem takovou péči, jaké by se jim dostalo v úplných rodinách. Mimo to tyto děti také mívají některé výchovné problémy a nemají tolik možností se setkávat s reálným životem mimo zařízení, ačkoliv se již v současné době vychovatelé či jiní pracovníci snaží těmto dětem jejich pobyt v zařízení co nejvíce zpříjemnit a také je přiblížit k životu vrstevníků v běžných rodinách. Problém pak často nastává ve chvíli, kdy tyto děti dosáhnou dospělosti, opustí toto zařízení a musejí začít žít samy, bez pomoci a opory vychovatelů, bez nezbytných zkušeností z rodiny.

Tématem práce s názvem „Možnosti a specifika přípravy dětí v zařízeních ústavní a ochranné výchovy na odchod do běžného života“ je tak přiblížení problematiky přípravy dětí v ústavní a ochranné výchově na odchod do samostatného života. Cílem práce bude zodpovězení otázky, co dětem usnadňuje nebo naopak znesnadňuje odchod z institucionální péče a při integraci.

Pro naplnění cíle předkládané práce bude text rozdělen do dvou částí, a to části teoretické a části praktické. V teoretické části práce bude na podkladě studia odborné sociálně pedagogické literatury a současné legislativy v prvé řadě představena problematika ústavní a ochranné výchovy (od jejich historie až po konkrétní zařízení). Další kapitola se bude věnovat specifikaci mladých lidí, kteří jsou do ústavní a ochranné výchovy umisťováni, s jakými problémy se nejčastěji musejí vypořádávat a jaké to je vyrůstat mimo rodinu. Poslední kapitola teoretické části už se bude věnovat odchodu z ústavních zařízení a všemu, co s tím souvisí. Tedy jak přípravě, která je jim věnována ze strany personálu ústavních zařízení, tak nejčastějším komplikacím, se kterými se tito lidé musejí vypořádávat.

Praktická část práce představí ve svém úvodu několik konkrétních zařízení ústavní výchovy, ve kterých bude provedeno výzkumné šetření, které by mělo pomoci objasnit problematiku odchodu z ústavní výchovy a potíží s integrací do společnosti. V praktické části práce bude využito dvou výzkumných metod – dotazníku a rozhovoru. Dotazníky budou zkoumat názory a zkušenosti mladých lidí v daných zařízeních a rozhovory s vychovateli budou sloužit k poskytnutí dalšího, rozšiřujícího názoru na tuto studovanou problematiku ze strany těch, kteří mohou mladým lidem v této nelehké životní situaci pomoci a mají o této problematice ten největší přehled. V závěru praktické části pak budou zhodnoceny stávající možnosti pomoci mladým lidem s integrací do společnosti a případně i navržena některá doporučení pro zlepšení aktuální situace.

# 1 Ústavní a ochranná výchova

V této kapitole bude představena problematika ústavní a ochranné výchovy z pohledu historie, současné legislativy i vzájemných rozdílů.

## 1.1 Historie ústavní a ochranné výchovy

Při pohledu do historie ústavní a ochranné výchovy, je možné jako počátky péče o ohrožené dávat do souvislosti se vznikem církve, která zakládala zvláštní druhy útulků pro handicapované jedince a děti bez rodin (například v antice vůbec nic takového neexistovalo, nechtěné děti byly bez milosti zabíjeny). První křesťanští vládci Byzance stavěli útulky pro nemocné pocestné a sirotčince. Již od konce 7. století se potom bylo možné setkat s jakýmsi historickým typem „baby boxů“ ve zdech klášterů, kam mohli lidé odložit dítě a svěřit je klášteru. Na sklonku středověku a ještě výrazněji na začátku novověku se v zákonodárství začalo uplatňovat tzv. domovské právo. V našich zemích jej jako první kodifikoval Ferdinand I. v roce 1522.[1]

Až konec devatenáctého a začátek dvacátého století přinesl změnu v tom, že ústavy, které do té doby fungovaly k vylučování lidí ze společnosti, začaly více zajímat o zájmy svých klientů. V roce 1921 vyšel zákon, který zajišťoval ochranu dětí v cizí péči a nemanželské děti. Vymezil nejčastější formu péče o opuštěné děti, a to pěstounskou péči a ústavy. Byla v něm také obci poprvé uložena povinnost pečovat o své chudé. Začaly vznikat tzv. rodinné kolonie, které připomínaly současné dětské domovy.[2]

Po skončení 2. světové války doznal systém péče o ohrožené děti velkých změn. Systém, který byl do té doby formován, zanikl a byla například úplně zrušena pěstounská péče. Díky tomu však došlo k tomu, že více jak 5 000 dětí se najednou octilo bez domova. Tehdejší sovětský svaz byl toho názoru, že děti je třeba vychovávat ke kolektivnímu cítění, a toho bylo možné dosáhnout pouze ve velkých ústavech. V konfiskovaném majetku (zámky, lázně, atd.) tudíž začaly vznikat nové ústavy, do kterých byly děti umísťovány podle věku. Šlo o větší zařízení, které byly umísťovány na okrajích obydlených území a zároveň byly spravovány a kontrolovány státem. V 60. letech však začalo být toto počínání kritizováno ze stran

[1] MATOUŠEK, O. Ústavní péče. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, s. 26–28.
[2] MATOUŠEK, O. Ústavní péče. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, s. 28–34.

odborníků. Postupně začal převládat názor, že výchova v ústavních zařízeních nevede ke zdravému vývoji jedince a vychovává z něj naopak disharmonické jedince, kteří mají problémy se integrovat do společnosti a mohou se u nich objevit i sociálně patologické jevy. Tak začaly vznikat nový typ ústavní péče – tzv. SOS vesničky.[3]

Až v 60. letech tohoto století začaly některé instituce pro ohroženou mládež vidět svůj největší úkol v tom, že by měly ohroženého mladistvého chránit před nepříznivými vlivy okolí (např. před týráním nebo ohrožováním ze strany jeho rodičů). Dnes se péče o ohrožené děti snaží zaměřovat na takovou míru péče, jakou klient opravdu potřebuje, přičemž jejich vztahy k rodině či blízkým by měly být naopak podporovány. Ústavních forem péče tak v současnosti také spíše ubývá ve prospěch neústavní péče. Hranice mezi ambulantní a ústavní péče se zjemnila, vznikají také jakási hybridní zařízení schopná poskytovat a dávkovat oba typy péče podle potřeby a variabilně. Ústavní zařízení se také zmenšují, včetně počtu klientů v nich. Ústavy se otvírají veřejnosti, pečovatelé se snaží své klienty integrovat více do běžného života, například tím, že jim zařizují návštěvy kulturních akcí, chodí sportovat i mimo ústavní zařízení apod. Ústavy mění svůj sterilní zevnějšek i interiér, dřívější rigidní podoba programů se uvolňuje, klienti mají možnost si volit část svého programu. Od centrálního státního řízení se většina pravomocí přenáší na místní orgány. Také došlo k velké proměně v kontrole činnosti ústavů a jejich pracovníků (finanční podpora může být směřována více tam, kde je poskytována kvalitnější péče). Sílí snaha o polidšťování ústavů.[4]

## 1.2 Ústavní výchova

Ústavní výchovu nařizuje soud, a to tehdy, *„…jsou-li výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit*“.[5] Ústavní výchovu soud nařídí hlavně v takových případech, když už předchozí učiněná opatření nezpůsobila nápravu. Vždy se však zohledňuje, jestli by přece jen nebylo lepší svěřit dítě do péče fy-

[3] TAXOVÁ, J. Výchovné problémy dětských domovů. 1 vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1967, s. 31.
[4] MATOUŠEK, O. Ústavní péče. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, s. 28–35.
[5] Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, § 971 - § 975.

zické osoby. Ústavní výchova může být nařízena i tehdy, pokud nemohou rodiče z vážných důvodů zajistit výchovu dětí na přechodnou dobu, pak lze dítěti ústavní výchovu zajistit na dobu maximálně šest měsíců.

*„Ústavní výchovu lze nařídit nejdéle na dobu tří let. Ústavní výchovu lze před uplynutím tří let od jejího nařízení prodloužit, jestliže důvody pro nařízení ústavní výchovy stále trvají. Trvání ústavní výchovy lze prodloužit opakovaně, vždy však nejdéle na dobu tří let. Po dobu, než soud rozhodne o zrušení nebo o prodloužení ústavní výchovy, dítě zůstává v ústavní výchově, i když už uběhla doba dříve rozhodnutím soudu stanovená.“*[6]

Soud při rozhodnutí o ústavní výchově také určí, do jakého ústavního zařízení má být dítě umístěno. Přitom by měl samozřejmě přihlédnout k zájmům dítěte a k vyjádření orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Soud vybírá takové zařízení, které se nachází co nejblíže bydlišti rodičů či jiných osob dítěti blízkých (to platí i v případě přemístění dítěte do jiného zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy). Když přestanou platit důvody, pro něž byla ústavní výchova nařízena, případně lze dítěti zajistit jinou než ústavní péči, soud musí co nejdříve ústavní výchovu zrušit a současně rozhodnout podle situace o tom, komu bude napříště dítě svěřeno do péče (ústavní výchova zaniká, když soud určí osvojení). V případě rozhodnutí o umístění dítěte do ústavní či ochranné výchovy, se upravuje současně rozsah vyživovací povinnosti rodičů.[7]

Pokud tedy soud rozhodne o nařízení ústavní výchovy, pak má současně povinnost alespoň jednou za půl roku přezkoumat, jestli trvají důvody pro nařízení tohoto opatření, případně jestli není možné zabezpečit dítěti náhradní rodinnou péči. Za tím účelem především:[8]

*a) „si vyžádá zprávy příslušného orgánu sociálně-právní ochrany dětí,*

*b) si opatří vyjádření názoru dítěte, je-li dítě schopno si jej vytvořit a sdělit poté, co jej soud, s ohledem na jeho věk a rozumovou vyspělost, řádně poučí, a*

c) *vyzve rodiče dítěte k vyjádření jejich stanoviska*.“

V zařízeních pro nařízenou ústavní výchovu se tedy nacházejí jak děti s nařízenou ústavní, tak ale i děti s nařízenou ochrannou výchovou (viz další kapitola),

---

[6] Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, § 972.
[7] Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, § 971 - § 975.
[8] Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, § 973.

které byly soudem svěřeny do péče konkrétního výchovného zařízení pro děti, které potřebují okamžitou pomoc, a také děti, které se dostaly do péče výchovného zařízení na základě žádosti rodičů, příp. osob odpovědných za výchovu dítěte.

## 1.3 Ochranná výchova

Ukládání ochranné výchovy upravuje zákon o soudnictví ve věcech mládeže[9]. Ochranná výchova se řadí k tzv. ochranným opatřením (včetně ochranného léčení, zabezpečovací detence nebo zabrání věci nebo jiné majetkové hodnoty). Účelem takových opatření je obecně příznivé ovlivňování duševního, mravního a sociálního vývoje mladého jedince a chránit společnost před páchání deliktů těmito osobami. Soud pro mládež může mladistvému uložit ochrannou výchovu, pokud:

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

Ochranná výchova může trvat tak dlouho, pokud si to žádá její účel, maximálně je však možné ochrannou výchovu nařídit do dovršení osmnáctého roku věku mladistvého. V ojedinělých případech (pokud to vyžaduje zájem mladého člověka, je možné rozhodnutím soudu pro mládež ochrannou výchovu prodloužit až do devatenácti let věku). V případě, že nelze ochrannou výchovu uskutečnit okamžitě, mladistvý dostane nařízením soudu pro mládež až po její započetí dozor probačního úředníka. Když důvody nařízené ochranné výchovy přestaly platit ještě před započetím této výchovy, může soud pro mládež od jejího výkonu dokonce upustit.

Pokud převýchova mladistvého pokročila do té míry, že je možné předpokládat, že se bude náležitě chovat a pracovat i bez opatření, která mu byla uložena v průběhu výkonu ochranné výchovy, ale zároveň nedošlo k ukončení všech okolností, díky kterým byla uložena ochranná výchova, má soud právo ochrannou výchovu přeměnit v ústavní výchovu, případně může rozhodnout o podmíněném umístění mladistvého mimo toto výchovné zařízení. Zároveň však může mladistvému nařídit dozor probačního úředníka či jiné výchovné opatření. Pokud však mladistvý nesplní

[9] Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže), § 21–22.

očekávání jeho řádného chování bez omezení, která musel absolvovat v rámci pobytu ve výchovném zařízení, kde mu byla nařízena ochranná výchova, soud pro mládež podmíněné může toto umístění mimo výchovné zařízení zrušit a znovu nařídit pokračování ochranné výchovy. Podobný postup může soud pro mládež uplatnit při přeměně ústavní výchovy na ochrannou výchovu.[10]

Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů[11] ještě doplňuje, že v těchto zařízeních se používají zpravidla speciální stavebně technické prostředky, které by měly zabránit útěku umístěných dětí. Dokonce je možné v těchto zařízeních se záměrem zabezpečení bezpečnosti dětí, zaměstnanců a svěřeného majetku využívat audiovizuální systémy.

## 1.4 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy

V České republice v současné době fungují některé konkrétní typy zařízení, ve kterých je uskutečňován výkon ústavní a ochranné výchovy. Kompetence mají v tomto ohledu tři různé rezorty. Tato zařízení se řídí odlišnou právní úpravou, odlišným způsobem financování, různými metodickými pokyny a rovněž i odlišnými požadavky na své zaměstnance a jejich kvalifikaci.

Účelem zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy je dle zákona *„…zajišťovat nezletilé osobě, a to zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osobě do 19 let, 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*.“[12]

---

[10] Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže), § 23.
[11] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 15.
[12] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 1.

Mimo je jejich účelem také *„…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, 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.“*

Děti umisťované v těchto zařízeních mají v rámci pobytu v ústavním zařízení nárok na:[13]

- stravu, ubytování a oblečení,
- vzdělávací potřeby a pomůcky,
- zaplacení nezbytně nutných výdajů na vzdělávání,
- zaplacení výdajů na zdravotní služby, léky a zdravotnické prostředky, které nehradí zdravotní pojišťovny, v případě, že si zdravotní služby nevyžádali zákonní zástupci dítěte,
- kapesné, osobní dary a věcná pomoc při odchodu dítěte z ústavu,
- zaplacení výdajů na dopravu do sídla školy.

Mimo to mohou být dětem hrazeny výdaje na zajištění jejich volného času a rekreaci, na kulturní, umělecké, sportovní či odpočinkové aktivity, na různé soutěže, kterých se chtějí děti zúčastnit, výdaje na dopravu k lidem kteří odpovídají za jejich výchovu.

Zákon o výkonu ústavní výchovy[14] je postaven jako předpis pro školská zařízení. Díky odkazu v zákoně o sociálních službách[15] používán i pro zařízení v kompetenci Ministerstva práce a sociálních věcí. Zařízeními pro výkon ústavní výchovy jsou tedy **diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou** a **výchovný ústav.**

---

[13] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 2.

[14] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů.

[15] viz Zákon č. 108/2006o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Práce s dětmi v těchto zařízeních je realizována v rámci specifické organizační jednotky, kterou je buďto výchovná skupina nebo rodinná skupina. Výchovná skupina je základní organizační jednotkou v diagnostickém ústavu a ve výchovném ústavu. Tvoří ji minimálně 4 a maximálně 8 dětí v diagnostickém ústavu, a minimálně 5 a maximálně 8 dětí ve výchovném ústavu. Ve výchovném ústavu je možné v jedné budově vybudovat jen 6 výchovných skupin. Rodinná skupina se vytváří buď v dětském domově (minimálně 6 a maximálně 8 dětí) nebo v dětském domově se školou (nejméně 5 a nejvýše 8 dětí). Do výchovných skupin se děti přiřazují s ohledem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby, většinou také podle věku a pohlaví (sourozenci většinou do jedné rodinné skupiny).

Co se týče konkrétních čísel, níže uvedená Tabulka znázorňuje konkrétní počty dětí, které jsou u nás (respektive za rok 2013 byly) umístěny v zde zmiňovaných zařízeních pro ústavní a ochrannou výchovu včetně toho, kolik za daný rok bylo těchto dětí do daných zařízení nově přijato, i kolik se jich vrátilo do původní rodiny nebo byli umístěni do náhradní rodinné péče aj. Také si lze všimnout, že za rok 2013 opustilo celkem 990 dětí ústavní výchovu z důvodu dosažení své zletilosti, dalších 35 ze stejného důvodu ukončilo ochrannou výchovu.

**Tabulka 1** Přehled dětí s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou umístěné v ústavních zařízeních (statistiky za rok 2013).[16]

[16] VZP. Statistický výkaz o výkonu SPO za rok 2013. [online]. 2014. [cit. 14–08–2014]

| | Počet dětí k 1.1. sledovaného roku | Počet umístěných dětí ve sledovaném roce | Počet dětí, u nichž byla ve sledovaném roce ukončena ÚV, OV nebo umístění v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc z důvodu | | | | Počet dětí, u kterých byla ve sledovaném roce změněna ÚV na OV a naopak | Počet dětí k 31.12. sledovaného roku |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | návratu do původní rodiny | umístění do NRP | zletilosti | ostatní | | |
| Děti s nařízenou ÚV | 6987 | 1575 | 459 | 351 | 990 | 213 | 25 | 6524 |
| Děti s uloženou OV | 112 | 40 | 3 | 0 | 35 | 1 | 7 | 106 |
| Děti s nařízenou ústavní výchovou a uloženou ochrannou výchovou, které nebyly umístěny do ústavní péče | 31 | 32 | 2 | 3 | 11 | 2 | 0 | 29 |
| Děti umístěné v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc na základě rozhodnutí soudu | 560 | 607 | 162 | 134 | 19 | 129 | x | 723 |
| Děti umístěné v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc na základě žádosti zákonného zástupce, žádosti dítěte, žádosti OSPOD se souhlasem rodiče | 369 | 844 | 572 | 74 | 15 | 187 | x | 365 |

## DIAGNOSTICKÝ ÚSTAV

V diagnostickém ústavu jsou zařazovány děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou či uloženou ochrannou výchovou (ty mohou být rovněž umístěny do dětských domovů se školou nebo výchovných ústavů díky výsledkům celkového vyšetření zdravotního stavu a volné kapacity daných zařízení). Diagnostický ústav podle potřeb dětí naplňují tyto potřeby:[17]

a) *„diagnostické, spočívající ve vyšetření úrovně dítěte formou pedagogických a psychologických činností,*
b) *vzdělávací, v jejichž rámci se zjišťuje úroveň dosažených znalostí a dovedností, stanovují a realizují se specifické vzdělávací potřeby v zájmu rozvoje*

[17] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 5.

*osobnosti dítěte přiměřeně jeho věku, individuálním předpokladům a možnostem,*

c) *terapeutické, které prostřednictvím pedagogických a psychologických činností směřují k nápravě poruch v sociálních vztazích a v chování dítěte,*
d) *výchovné a sociální, vztahující se k osobnosti dítěte, k jeho rodinné situaci a nezbytné sociálně-právní ochraně dětí; podle potřeby zprostředkovává zdravotní vyšetření dítěte,*
e) *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,*
f) *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.“*

V diagnostickém ústavu může být dítě umístěno většinou na dobu ne více než 8 týdnů. Dítě podstupuje komplexní vyšetření, jehož výsledky (diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální) pak slouží ke zpracování souhrnné diagnostické zprávy s plánem specifických výchovných a vzdělávacích potřeb sloužících k rozvoji osobnosti (tzv. program rozvoje osobnosti).[18]

Do diagnostického ústavu jsou umisťovány i děti s nařízenou ústavní výchovou či uloženou ochrannou výchovou, které byly dopadeny na útěku z podobných zařízení, eventuálně z místa pobytu či dočasného bydliště či z místa podmíněného umístění mimo diagnostický ústav. Pro děti, které dokončily povinnou školní docházku, jsou v rámci diagnostického ústavu vytvářeny diagnostické třídy, ve kterých

[18] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 5.

je zabezpečována příprava dětí na jejich budoucí povolání. Taková třída školy a diagnostická třída může mít maximálně 8 dětí.

**DĚTSKÝ DOMOV**

Dětské domovy se podle zákona č. 109/2002 Sb.[19] starají o děti podle jejich individuálních potřeb. Pro děti plní úlohu především výchovnou, vzdělávací a sociální. Záměrem všech aktivit konaných v rámci dětského domova je zajišťování péče o děti s nařízenou ústavní výchovou, které ale netrpí nějakými závažnějšími poruchami chování. Vzdělávání dětí z dětského domova je uskutečňováno klasicky ve školách, které buďto jsou nebo nejsou součástí dětského domova. Do dětského domova jsou umísťovány děti ve věku většinou mezi 3 až 18 lety věku. Do dětského domova se také umísťují nezletilé matky včetně jejich potomků. Dále tam mohou být umísťovány děti od 6 let do ukončení povinné školní docházky.

**DĚTSKÝ DOMOV SE ŠKOLOU**

I úpravu činnosti dětského domova se školou upravuje zákon[20], který uvádí, že „*účelem dětského domova se školou je zajišťovat péči o děti:*

*a) s nařízenou ústavní výchovou (mají-li závažné poruchy chování, nebo které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči, nebo*

*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*.“

I do dětských domovů se školou se umisťují děti většinou od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Pakliže v průběhu povinné školní docházky byly důvody pro zařazení dítěte do školy zajištěné při dětském domově ukončeny, může být dítě díky žádosti ředitele dětského domova se školou přeřazeno do školy, která nepatří k dětskému domovu se školou. Jestliže však u dítěte pokračují závažné poruchy

[19] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 12.

[20] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 13.

chování i po ukončení docházení na základní školu a nemůže se díky tomu vzdělávat ve střední škole či nezačne chodit do zaměstnání, může být zařazeno do výchovného ústavu.[21]

**VÝCHOVNÝ ÚSTAV**

Ve výchovném ústavu jsou umísťovány děti starší 15 let, které trpí závažnými poruchami chování, a u kterých byla nařízena ústavní výchova či uložena ochranná výchova. I cíle výchovného ústavu jsou zejména naplňování úkolů výchovných, vzdělávacích a sociálních. Výchovné ústavy se organizují odděleně pro děti[22]

a) *„s nařízenou ústavní výchovou,*
b) *s uloženou ochrannou výchovou,*
c) *které jsou nezletilými matkami, a pro jejich děti, nebo*
d) *které vyžadují výchovně léčebnou péči, popřípadě se ve výchovném ústavu pro tyto děti zřizují oddělené výchovné skupiny.“*

Do výchovného ústavu lze umístit i dítě mladší 15 let (od 12 let), pokud má nařízenou ochrannou výchovu, a v jeho chování se lze zaznamenat tak závažné poruchy, že jej z toho důvodu nelze umístit v dětském domově se školou. Ve výjimečných případech (hlavně při závažných poruchách chování) je možné do výchovného ústavu umístit i dítě s nařízenou ústavní výchovou starší 12 let.

# 2 Mladí lidé vyrůstající v ústavních zařízeních a jejich problémy

Jak bylo uvedeno, v ústavní výchově se nacházejí děti různých věkových skupin s různými předchozími zkušenostmi, které zkrátka z různých důvodů nemohou žít ve

[21] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 13.

[22] Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, § 14.

svých rodinách. Z jistého úhlu pohledu je možné tyto děti, respektive adolescenty považovat za rizikové. Nielsen Sobotková[23] takto popisuje ty adolescenty, u nichž je následkem spolupůsobení vícero faktorů, větší pravděpodobnost selhání v sociální a psychické oblasti. Riziková mládež je taková, *„…pro kterou jsou charakteristické agresivní projevy a disociální chování a která častěji přichází do kontaktu se sociálně patologickými jevy, jako je drogová závislost, alkoholismus a kouření, kriminalita a delikvence, patologické hráčství, virtuální drogy, šikanování, vandalismus a jiné formy násilného chování, xenofobie a rasismus, intolerance a antisemitismus, záškoláctví, sexuální rizikové chování, sebevraždy*". Do této skupiny se řadí právě i dospívající z tzv. sociálně znevýhodněných tříd, zejména dysfunkčních rodin, které vyrůstaly v podmínkách neúplných rodin, ve kterých nebyl podporován intelektuální, mravní a emoční vývoj.

## 2.1 Specifika vývojového období adolescence

Období adolescence představuje druhou fází celkem dlouhého časového období dospívání. Trvá zhruba od 15 do 20 let s jistou individuální variabilitou (především v psychické a sociální, vzácněji i somatické oblasti). Začátek fáze adolescence je biologicky vymezen pohlavním dozráním. Adolescence ovšem představuje období komplexnější proměny, dochází ke změně osobnosti dospívajícího i jeho sociální role. Mladý jedinec získává nové role, spojené s vyšším sociálním postavením. Oproštění se z vázanosti na rodinu bývá v tomto období ukončeno, vztahy s rodiči se ustalují a zklidňují (pokud dítě rodiče má). Vrstevníci nabývají více než dříve na významnosti. Partnerské vztahy začínají být více zralé, pohlavní styk je pokládán za naprosto běžnou součást takového vztahu. Adolescenti pokračují v připravování se na první zaměstnání a mnozí z nich na konci tohoto období do něj také nastupují. Tím je dosaženo veškerých předpokladů, nezbytných pro dospělost.[24]

Etapu adolescence je možné vymezit skrze tyto důležité proměny:[25]

a) V adolescenci probíhá většinou první pohlavní styk (v případě nevhodných okolností i početí dítěte, které je většinou předčasné).

[23] NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. a kol. Rizikové a antisociální chování v adolescenci. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014, s. 44.
[24] VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. 2. vydání. Praha: Karolinum, 1999, s. 195–200.
[25] VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. 2. vydání. Praha: Karolinum, 1999, s. 195–200.

b) Adolescence je vymezována skrze dva sociální mezníky. Za prvé je to dokončení povinné školní docházky. Za druhé je to ukončení přípravného profesního období, pokračujícího nástupem do práce (kromě vysokoškoláků). Mezníkem je ekonomická soběstačnost, které dosahují jako první učni a nakonec vysokoškoláci. V našich sociokulturních okolnostech představuje ekonomická nezávislost potvrzení dospělosti a podmínkou přiznání větších práv.
c) Je dosaženo plnoletosti, která není vnímána pouze jako právní fakt, ale funguje současně jako jeden ze sociálních mezníků dospělosti. Podle českého práva dospívá člověk v 18 letech, a od tohoto věku je naprosto zodpovědný za své konání. Může se ženit, vdávat aj.

Vágnerová[26] uvádí, že v období dospívání je podstatným vývojovým znakem změna myšlení díky rozvoji formálních logických operací. Jedinec začíná přemýšlet o do té doby neexistujících možnostech, nezohledňuje všechno, co mu dospělí doporučují. Začínají být i víc kritičtí k doteď respektovaným normám. Projevuje se to v pubertálním negativismu a potřebě uplatnit vlastní názor. Adolescent se odpoutává od rodiny či obecně od světa dominantních dospělých. Mění se vztah k autoritě. Formální autority bývají uznávány méně a lidé jsou posuzováni podle jejich skutečných schopností a vlastností. Adolescent vyžaduje upřímnost a otevřenost, současně je ale přecitlivělý na kritiku, neboť je ještě nejistý.

Pro adolescenci bývá někdy typické odkládání dospělosti, na kterou se adolescent necítí být zralý a která pro něj ani není nijak zajímavá. Dospělost, s její zodpovědností, povinnostmi, a z toho nezbytně plynoucí stereotypií, chtějí odložit co nejdéle. Adolescenti si vytvářejí vlastní kulturu, v níž demonstrují potřebu volnosti a experimentování, nezájem o konečné řešení své situace, k volbě, která by pro ně představovala omezení a ochuzení. Odmítnutí životního stylu a hodnot dospělé generace už nemívá podobu protestu, odmítnutí, ale spíše jejich ignorováním. V adolescenci se proměňuje i vztah k budoucnosti. Adolescent vnímá své budoucí možnosti svobodně. Ví, že si může zvolit, ovšem některé role nechá radši nenaplněné. Odložení řešení do budoucnosti může být znakem odporu zvolit konkrétní definitivní variantu nebo jde o obranný mechanismus ve chvíli, kdy je vytoužené řešení nedostižitelné. Zaměření na budoucnost ovšem nijak neovlivňuje momentální prožitky. Aktu-

[26] VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004, s. 788–789.

ální prožívání a zážitky představují stále zdroj nových zkušeností a prožitků, naplňujících všechny možné potřeby. [27]

Co se týče problémů s chováním, slábne vliv rodiny, na vznik případného nežádoucího chování má největší vliv vrstevnická skupina, která uznává mnohdy obecně nepřijatelné normy. Zvyšuje se riziko experimentování, co se chování týče. Často dochází k překračování běžných sociálních norem chování. Adolescenta už nezvládne jen formální autorita, a opravdovou autoritu pro něj často ani nikdo společensky akceptovatelný nemá. Adolescent se definitivně odpoutává z rodiny, která už předtím neposkytovala citové zázemí, a rodiče o něj neměli zájem a starali se jen finančně. Už není žádný důvod rodiče dále respektovat a díky fyzické síle už si nemusí nechat líbit ani fyzické tresty. Může to ale vést k jednání bez jakýchkoliv zábran. Ani škola už nemívá žádný mocenský prostředek, aby mohla chování adolescenta ovlivnit. Mnohdy začíná jít o přestupky, které mají charakter kriminálního chování (např. o krádeže, vloupání, přepadání apod.). V dospívání se upevňuje tendence k agresivnímu chování a stává se trvalým rysem osobnosti.[28]

Rozvoj vlastní identity může být někdy hodně těžký. Mladý člověk musí nabrat sebeúctu, potřebuje si osvědčit vlastní kompetence a ne vždy to jde prostřednictvím sociálně přijatelných aktivit. Pak se začne chovat nežádoucím způsobem, protože jinou možnost nemá. Adolescent se nyní identifikuje výhradně s vrstevnickou partou, kde zastává novou, tzv. sociální roli. Ta vyplývá z jeho příslušností ke skupině. Pravidla uplatňována partou mají hlavní prioritu před normami světa dospělých. Tím může dojít k vytvoření další specifické skupiny poruchového chování (krádeže jako podmínka přijetí do party aj.). Pak už se nejedná pouze o porušení jistého zákazu, ale často o celkovou proměnu norem chování směrem k nežádoucímu chování.[29]

V další etapě adolescence se mladý jedinec postupně pořád víc osamostatňuje a získává skoro všechna práva dospělých (ačkoliv nemá úplně všechny jejich povinnosti). Velmi rychle se rozvíjí jeho možnosti a schopnosti, mladistvý má často pocit, že může všechno lehce a okamžitě dosáhnout. Nechce se mu čekat, chce všechny svoje potřeby uspokojit ihned, bez ohledu na ostatní a ideálně i bez vynaložení většího úsilí. Může se mít tendence uzavírat podivné obchody, něco pašovat, podvádět, či konat násilnosti nebo rizikové zábavy. Díky tomu, že potřebuje pro své koníčky hod-

[27] VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. 2. vydání. Praha: Karolinum, 1999, s. 195–200.
[28] VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004, s. 788–789.
[29] VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004, s. 788–789.

ně peněz najednou a nemají chuť čekat, až si je vydělají, bývají někdy ochotni překročit pravidla nejen sociální, ale i právní.[30]

Nielsen Sobotková[31] uvádí, že adolescence přináší pro jedince tyto vývojové úkoly:

1. **Dosáhnout nových a zralejších vztahů s vrstevníky obou pohlaví** – na adolescenta má největší vliv hodnocení jeho vrstevníků. Vrstevnická skupina vymezuje standardy v oblečení, muzice, účesech či mluvě. Uspokojivé zvládnutí je nezbytné pro zdárné fungování v partnerských a manželských vztazích v dalších obdobích života.
2. **Dosáhnout mužské či ženské sociální role.**
3. **Akceptovat svou tělesnou konstituci.**
4. **Dosáhnout emoční nezávislosti na rodičích nebo ostatních dospělých** – tato úloha je mnohdy vnímána ambivalentně jak na straně mladistvého, tak i na straně jejich rodičů. Nesplnění této úlohy je mnohdy spojeno s potížemi ve vytváření vztahů s vrstevníky v dospělosti.
5. **Připravit se na manželství a rodinný život**.
6. **Připravit se na ekonomickou nezávislost** – včetně výběru práce a přípravy na ně.
7. **Osvojit si určité hodnoty a etický systém** – ty ovlivňují lidské chování, vývoj ideologie: pomáhají danému člověku v rozhodování v nejasných situacích.
8. **Dosáhnout společensky odpovědného chování** – účastnit se na životě společnosti, farnosti, sousedství, účastnit se života ve skupině vrstevníků, „altruismus vs. sobectví“, altruistické chování, které ukazuje schopnost mladistvého potlačit svoje potřeby ve prospěch společnosti nebo někoho jiného, ale nepůsobí nikomu újmu nebo pocit křivdy (adolescenti se účastní různých hnutí, profesních meetingů, např. proti bezpráví, válkám, na ochranu životního prostředí aj.) versus chování sobecké, charakteristické pro předchozí vývojové stadium orientované egocentricky (nespokojenost se společností, což se projevuje odmítáním účasti na životě takové společnosti).

[30] VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004, s. 788–789.
[31] NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. a kol. Rizikové a antisociální chování v adolescenci. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014, s. 32–33.

Zmíněné vývojové úkoly mohou být splňovány jak za pomoci zdravého, sociálně přizpůsobivého chování, tak i prostřednictvím chování antisociálního, rizikového. Podle některých autorů může takové antisociální či problémové chování plnit shodnou roli jako extrémní oblékání („bezpečné“ chování) v procesech sebepotvrzení, diferenciace a nabývání samostatnosti. V obou případech se jedná o vyjádření nezávislosti a kontroly nad vlastním chováním, projev odporu proti dospělým a zkoušení jejich reakcí.[32]

## 2.2 Ústavní vs. rodinná výchova a jejich vliv na mladého člověka

V prvé řadě je asi důležité se zamyslet nad tím, jaké rozdíly mohou panovat v rodině a v rámci instituce dětský domov, což je možné tehdy, když si vymezíme základní funkce rodiny. Výrost[33] uvádí, že „*rodina jako primární nositel kultury poskytuje základ norem a hodnot dané společnosti. Vede dítě ke společenskému životu v prostředí, ve kterém vyrůstá, učí ho orientovat se ve světě symbolů. Rodinná výchova seznamuje dítě s kulturními vzorci (tradice, zvyky, mravy apod.) tím, že dítě učí respektovat požadavky rodičů a je sankcionované za jejich neplnění*.“ Socializační působení rodiny na jedince je komplexní, probíhá paralelně ve všech socializačních oblastech jak prostřednictvím socializace, tak enkulturace i personalizace.[34]

Správně fungující rodina by měla plnit několik základních funkcí. Tou nejdůležitější může být funkce **sociálně-reprodukční**. Dítě se v rodině učí sociálně žít a hrát sociální role. Dítě se v rodině učí sociálně platné normy a pravidla. Díky tomu dochází k přenosu hlavních celospolečenských mechanismů. Rodina předává dětem i vlastní společenskou pozici (ale i sociální nerovnosti). Další funkcí je i funkce **biologicko-reprodukční**. Plozením dětí se společnost biologicky reprodukuje. Další je **funkce kulturně-reprodukční,** dítě se seznamuje s kulturou země, se všeobecně uznávanými materiálními i nemateriálními hodnotami – společensko-kulturním potenciálem. Důležitá je **funkce ekonomická,** tedy uspokojování materiálních požadavků. **Výchovně-vzdělávací funkce** spočívá v učení se od rodičů novým věcem, učení se některých podstatných, společenských pravidel aj. V rodinách bývá naplňo-

[32] NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. a kol. Rizikové a antisociální chování v adolescenci. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014, s. 32–33.
[33] VÝROST, J. Sociální psychologie. Praha: Grada Publishing a.s., 2008. s. 50.
[34] REICHEL, J. Kapitoly systematické sociologie. Praha: Grada Publishing a.s., 2008, s. 181.

vána i **funkce terapeuticko-pečovatelská**, kdy rodina o své členy pečuje v rámci jejich sociálního, psychického i tělesného zdraví. Neméně důležitou je **funkce obranná**.[35]

To jsou funkce, které jsou v běžných rodinách většinou naplňovány. V případě ústavní výchovy však všechno výše uvedené neplatí a dětem to pochopitelně bude chybět a pravděpodobně se to projeví na jejich psychice, výchově či sociálnímu začlenění apod. Je zřejmé, že dětem v ústavních zařízeních zpravidla chybí přítomnost rodičů. Výchovu a funkce rodiny se v ústavních zařízeních snaží zajišťovat zejména sociálně a pedagogicky vzdělaní pracovníci. Není však pochyb o tom, že skutečné rodiče tito vychovatelé či zaměstnanců ústavů, i kdyby se snažili sebevíc, nikdy nenahradí.

Opravil[36] však upozorňuje na jeden zarytý stereotyp, že výchova v rodině by měla být před jakoukoliv ústavní výchovou upřednostňována. Ovšem rodina musí vytvářet pro dítě zdravé harmonické prostředí, což bohužel pro všechny rodiny neplatí. Již toky se hovoří o krizi rodiny. Rodiny v České republice jsou typické velkým procentem rozvodovosti, zvyšuje se počet občanů, kteří upřednostňují životní styl „singl“. Zvyšuje se také množství tzv. „kukaččích dětí“. Pocit viny rozvedených rodičů mnohdy způsobí „rozbředlost“ výchovy. Také nelze souhlasit s tím, že je lepší špatná rodina než dětský domov. Tento mýtus vznikl z nesprávného přemýšlení o rekordním počtu dětí v ústavní péči. Sociální pracovnice pak mají velké problémy, když odeberou dítě příliš brzy, na druhou stranu, když se to nestane, musí žít s tím, že dítě dlouho trpělo týráním, zraňováním aj. Často oprávněně mají strach ze soudních postihů. Výsledkem pak je, že jsou děti odebrány pozdě, a do té doby žijí v nevhodném prostředí.

## 2.3 Problémy charakteristické pro mladé jedince z ústavní péče

Problémy, které mohou plynout z ústavní výchovy lze objasnit na základě toho, jaké má dospívající dítě psychické potřeby, ty lze rozdělit na pět kategorií:[37]

[35] REICHEL, J. Kapitoly systematické sociologie. Praha: Grada Publishing a.s., 2008, s. 185–187.
[36] OPRAVIL, M. Mýty o ústavní výchově [online]. In Učitelské noviny. 2011. [cit. 14–08–2014]

[37] GOTTWALDOVÁ, J. a kol. Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života. Chrudim: Centrum J. J. Pestalozziho, o. p. s., 2006, s. 3–6.

1. **Potřeba jistého množství, variability a kvality vnějších podnětů –** častým problémem dětí z ústavní výchovy je jejich pasivita. Je možné, že zklamání z neuspokojení potřeby kvalitních impulsů může být příčinou pasivity a nezájmu o vlastní budoucnost. Děti zde permanentně zažívají, že jejich aktivity neposkytují uspokojení potřeb, což může vést ke „zkoušení“ často společensky nepřijatelných způsobů, k pasivitě či lhostejnosti.
2. **Potřeba nějaké stálosti, řádu a smyslu podnětů, tj. „smysluplného světa“ –** díky tomu se z podnětů, které by jinak byly neuspořádané a nezpracovatelné stávají zkušenosti, znalosti a pracovní strategie (jsou to základní podmínky pro jakékoliv učení). Ústavní výchova to dětem nenabízí. Dítě zažívající procházení různými ústavy všechnu svou energii vyčerpá přizpůsobování se. Když to zvládne, často začne používat účelové chování, které se však jeví zvnějšku jako nenormální. V životě jim pak tato zkušenost nebude k ničemu nebo jim spíše uškodí.
3. **Potřeba prvotních emocionálních a sociálních vztahů, tj. k matce a k osobám dalších primárních vychovatelů –** díky tomu zažívá dítě pocit životní jistoty, což je žádoucí vnitřní integraci jeho osobnosti. Ústavní výchova toto opět nedokáže. Z praxe vyplývá, že děti neberou své vychovatele jako důvěrníky. Berou je jen jako někoho, kdo je posuzuje, trestá a zajišťuje program. Často u nich převládá zkušenost, že když se s něčím vychovateli svěří, dozví se to celý ústav. Prakticky mezi nimi neexistuje důvěrnost a intimita, čemuž napomáhá i problém značné fluktuace pedagogických pracovníků.
4. **Potřeba společenského uplatnění a společenské hodnoty** – z toho plyne zdravé uvědomění vlastního „já“, tedy vlastní identity. Díky tomu pak dochází k osvojení výhodných společenských rolí a hodnotných cílů životního úsilí. V ústavech se jen těžko naplňuje princip individuálního přístupu k dítěti. Je to způsobeno množstvím dětí v zařízení, velkou mírou organizovanosti života, kde převládají kolektivní aktivity, a také častým střídáním vychovatelů na skupinách. Jen málo zařízení umožňuje dětem, aby měly např. vlastní koutek se svými věcmi aj.
5. **Potřeba „otevřené budoucnosti“ –** její uspokojení dává lidskému životu časové rozložení, povzbuzuje a udržuje jeho životní aktivitu. Naděje zdolává stagnaci. Děti z výchovných ústavů vidí v ukončení ústavní výchovy zejména svobodu. Ovšem ne tak děti z dětských domovů, ty obvykle nemají vůbec

představu, co s nimi bude. Často ani pár měsíců před ukončením ústavní výchovy nemívají představu o své budoucnosti nebo mají představy, ale úplně nereálné.

Klimeš[38] dále hovoří o tom, že mnoho výzkumů prokázalo, že děti z ústavů mají nižší inteligenci než děti vychované v rodině. Mezi vysokoškoláky by bylo možní děti z ústavu hledat podobně jako „jehlu v kupce sena". Příčinou je prý vymírání mozkových buněk v kritických obdobích (protože nejsou používány, rozvíjeny). Následky ústavní výchovy je pak podle Klimeše v tomto ohledu popsat podobně jako následky demence – i u ní vymírají celé populace mozkových buněk a ztráty jsou nevratné a dokonce by bylo možné hovořit až o zmrzačení dětí ústavním prostředím.

Fisher[39] pak hovoří o specifické skupině jevů, které jsou spojeny s prostředím rodiny, které je významným faktorem při vzniku, respektive rozvoji sociálně patologických jevů či rizikového chování. Zejména pak, když dítě pochází z dysfunkční rodiny. Zmínit lze např. různé poruchy ve výchově, kdy rodiče neumí nebo nechtějí z různých důvodů správně pečovat o své děti nebo se o ně starají až příliš a úzkostně. Děti z ústavních zařízení za sebou mnohdy mají pobyt v rodinném prostředí, které lze označit jako společensky nepřijatelné. Uvedené děti tak za sebou mají strádání mnoha rozmanitými nedostatky. Důsledky takových strádání mohou být psychická i fyzická poranění nebo dokonce i ohrožení smrtí. Poškozování a destrukce bývají záměrné a jejich nejběžnějšími formami je zanedbávání, týrání a zneužívání.

Soubor negativních důsledků takového chování se označuje jako **syndrom CAN** (syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte). Definuje se jako poškození tělesného, duševního i sociálního stavu vývoje dítěte, které vzniká jako následek jakéhokoliv nenáhodného chování rodičů (nebo jiného dospělého), které je považováno za nepřijatelné. Důsledky takových zážitků jsou pro děti většinou doživotní. Může jít o trvalé zdravotní důsledky (následek fyzického týrání), ale velmi často jde o psychické dopady jako např. vnitřní nejistotu a nevyrovnanost, trvalé dopady na schopnost udržovat příznivé vztahy ke světu i sobě samotnému a také na schopnost navazovat a udržovat trvalé a spolehlivé vztahy s okolím.[40]

Dalším problémem může být absence trvalého citového objektu. Běžně je člověk klidný, i když se ocitá dál od svých blízkých. Ví totiž, že jsou stále nablízku, i

[38] KLIMEŠ, J. Dopad ústavní výchovy na dítě. [online].[cit. 11–8–2014]
[39] FISHER, S. Sociální patologie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, s. 139–145.
[40] FISHER, S. Sociální patologie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, s. 139–145.

když jsou v práci nebo na večeři s přáteli. Deprivované děti v ústavech si toto nemohou dopřát, jelikož vychovatel pro ně přestává existovat ve chvíli, kdy se za ním zavřou dveře. Stává se zcela bezvýznamným, jako by předtím neexistoval, nedává jim žádnou citovou oporu. Proto mají tyto děti tendence se fixovat na nějakou jinou záchytnou osobu, která je zrovna blízko. Součástí takových stavů je i kompulzivní sociabilita, tzn. permanentní potřeba mít někoho na blízku a neschopnost vydržet sám se sebou např. v prázdném pokoji. V dospělosti pak přetrvávají separační reakce v partnerských vztazích, kdy se postižený partner dělá každý den dvě scény – jednu, když druhý partner odchází z bytu, a druhou, když přichází domů. Pak se vše urovná a vyžaduje neustálý kontakt až do usnutí. Bylo rovněž dokázáno, že deprivované dívky mívají díky rané deprivaci promiskuitní sklony, zálibu ve snění, růžové knihovně. Deprivovaní chlapci upřednostňují naopak agresi, násilný sex a různé deviantní praktiky.[41]

Fisher[42] hovoří v souvislosti s ústavní výchovou o tom, že dítě není svěřeno jen jednomu vychovateli a lidé, kteří dítě vychovávají, mají jen částečnou nebo nezřetelně vnímanou odpovědnost za jeho vývoj a výchovu. Problémem je i časté střídání vychovatelů a složitost vytvoření trvalého citového vztahu dítěte k pečujícímu vychovateli. Důvodem může být jak střídání pečovatelů, tak i různých ústavů. Velkým problémem v ústavní péči je celková chudost podnětů na rozdíl od běžného života v rodině. Bylo potvrzeno, že dětem z ústavů chybí pocit kontinuity životního běhu, trvalosti mezilidských vztahů, pevné osobní identity. Chybí jim modelové chování obvyklé v rodinné struktuře aj.

### 2.3.1 Rizikové chování v ústavní péči

Některé děti do ústavní péče již přicházejí s poruchami či problémy v chování, nebo je získávají až v průběhu ústavní výchovy (např. jako důsledek špatných vzorů v původní rodině). Poruchy chování v dětském věku je možné formálně rozlišit na neagresivní porušování sociálních zvyklostí (lhaní, útěky a toulání) a agresivní poruchy chování (šikana, vandalismus, přepadávání aj.). Agresivní chování ve svém důsledku narušuje a omezuje práva druhých, tudíž je jej možné pokládat za horší. Mezi oběma typy neexistuje přesná linie, mohou se všelijak kombinovat. Za určitých okol-

[41] KLIMEŠ, J. Dopad ústavní výchovy na dítě. [online].[cit. 11–8–2014]
[42] FISHER, S. Sociální patologie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, s. 144.

ností je možné předpokládat například i problémy se závislostním chování (alkohol, drogy apod.). Ty totiž slouží obecně jako možnost úniku ze současné tíživé situace (neshody v ústavu, obavy z odchodu z ústavu), dosažení pocitů štěstí, vyrovnanosti, síly a neobyčejných schopností, fantastických zážitků, inspirace. Psychoaktivní látky takové žádoucí pocity poskytují. Po nějakou dobu zbavují starostí, obav, nejistoty, zlepšují sebehodnocení. Ačkoliv děti o nepříznivých důsledcích užívání psychoaktivních látek vědí, při závislosti se jí už nikdy neumí zříci, jelikož přinášejí rychlé a snadné uspokojení.[43]

Je však třeba si na tomto místě uvědomit, že rizikové a antisociální chování dětí a dospívajících je přítomno vždy v každé generaci. Takové chování je možné do jisté míry pokládat za normativní součást vývoje. V každé generaci má navíc své kulturní a historicky specifické projevy. Pro období dospívání je charakteristické získávání nezávislosti, zejména na rodičích. Je obvyklé, že mladiství bojují proti autoritám a posouvají stávající hranice. Je to běžné chování na cestě k dospělosti, za nezávislostí. Neznamená to ale, že by po celou dobu získávání nezávislosti byli dospívající schopni a ochotni testovat hranice výhradně společensky přijatelným způsobem, právě naopak. Jen zlomek populace vyroste, aniž by zažil nebo prožil nějakou formu antisociálního nebo rizikového chování. U většiny je tomu naopak. Je nesmyslné se domnívat, že většina mladistvých propluje tímto životním obdobím, aniž by si zažili šikanu nebo je neinspirovalo rizikové nebo antisociální chování jejich spolužáků či kamarádů. Dospívající jsou zvídaví a testují sami sebe i své okolí, co je ještě akceptovatelné a co už ne.[44]

I Sobotková[45] upozorňuje, že děti vychovávané v ústavních zařízeních bývají rizikovější a náchylnější k rozvoji sociálně-patologických jevů (ale s tím už mohli do ústavní výchovy přijít). Uplatňují se zde ale i nevhodné genetické a biologické dispozice, nefunkční rodiny, kde se sociálně-patologické jevy vyskytovaly, rodiny s psychiatrickou zátěží atd. Tyto zmíněné skutečnosti (náchylnost dětí z ústavní výchovy k delikvenci) je nezbytné interpretovat s ohledem na:

- uvedené nepříznivé dispozice dětí z ústavních zařízení;

---

[43] VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004, s. 789–792.
[44] NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. a kol. Rizikové a antisociální chování v adolescenci. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014, s. 9.
[45] SOBOTKOVÁ, I. Poznámky k současné situaci v ústavní výchově dětí. In Náhradní výchova dětí – možnosti a meze, sborník z kolokvia I. Praha: Právnická fakulta Univerzity Karlovy. 2008. s. 107-112.

- výzkumy, které prokázaly, že při podrobném neurologickém vyšetření ve starším školním věku byl u více než 30 % dětí z ústavní výchovy diagnostikován atypický neurologický nález. To plus deprivační vlivy ústavní výchovy vytváří velmi rizikovou kombinaci.
- historický kontext – výzkumy, které toto prokazovaly, byly vykonány s respondenty, kteří se narodili koncem 50. a začátkem 60. let 20. století. Od té doby však ústavní výchova prošla významnými změnami k lepšímu.

V souvislosti s ústavní výchovou je velmi často spojován např. pojem **delikvence**. Jde o termín popisující *„…úmyslné protispolečenské chování a páchání činů, které jsou v rozporu s právními nebo mravními normami určité společnosti*“. Delikvence postihuje i takové jevy, které jsou v rozporu s dobrými mravy, jako je například opakované rušení veřejného pořádku, projevy xenofobie,[46] rvačky, opilství a sexuální promiskuita (viz dále). Užším pojmem je pak kriminalita, tedy *„…výskyt trestného chování vyjádřeného souhrnem trestných činů spáchaných na určitém území ve vymezeném časovém úseku*“. **Kriminalita mladých** má své zvláštnosti vzhledem k celkové nezralosti a neukončenosti vývoje dospívajících. Svou roli sehrává slabá volní kontrola, větší impulzivita, vzájemné provokace a vypitý alkohol (výtržnictví směřující k ublížením na zdraví, flirt končící znásilněním, krádeže aut a následné smrtelné nehody). Juvenilní delikvence je typičtější skupinovou povahou (zapadnout do party, nebýt srab, ukázat se). Působení party má v dospívání shodný (a často i větší význam) než prostředí, ze kterého pachatelé pocházejí.[47]

Procházka[48] pak zmiňuje například i **vandalizmus**. Ten se projevuje ničením architektonických památek, poškozováním veřejných budov, pietních míst apod. Příčiny vandalismu jsou těžko prokazatelné, neboť vandalismus není nijak zvlášť motivován. Důvodem může být zanedbávání dítěte rodiči, jejich špatný vzor, když se chovají nepěkně k přírodě a věcem kolem sebe. Svou úlohu mohou sehrát i osobnostní rysy nebo nabádání z řad vrstevníků. Podobným negativním jevem je i **sprejerství**, které však ve skutečnosti představuje spíše hledání vlastní identity v současném světě, který se jim může zdát odcizující a anonymní.

---

[46] Xenofobie je chorobný strach ze všeho neznámého a cizího. Často jde o strach z vlivu příslušníků jiných národů a nenávist k cizincům.
[47] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 410–415.
[48] PROCHÁZKA, M. Sociální pedagogika. Praha: Grada Publishing a.s., 2012, s. 162.

Problémová je i **agrese** a agresivního chování, které Fisher[49] charakterizuje jako *„porušení sociálních norem, jako chování omezující práva a narušující integritu sociálního okolí.“* Z obecného pohledu se pak agresivní chování jeví jako pozorovatelné epizodické chování s odlišnou latencí. Sklony k násilí může mít mladistvý vrozené, ale i získané (sociálním učením). Agresivita může být náhodná, spontánní, ale i cílená. Příčinou agresivního chování mohou být biologické (vyšší hladina testosteronu), sociokulturní (vlivy rodiny), může jít i o projev uvolnění vnitřního napětí, může jít o reakci na frustrující situaci aj.

Variantou agrese a násilí uplatňující se často na školách je **šikana**. Šikana může probíhat ve dvou formách, a to fyzické (fyzické násilí, bití), ale mnohdy v o dost horší variantě psychické (charakteristická spíše u šikanujících dívek). Pro psychickou šikanu je příznačné zjevné vylučováním šikanovaného z třídního či jiného kolektivu, nechutí si nechat pomoci, děláním naschválů, šířením pomluv a opakovanými pošklebky. Systematická šikana dítěte ve skupině může být projevem selhávání autority pedagoga nebo vychovatele v zařízení. Jejich autorita bývá suplována svévolí agresora. Svou úlohu sehrává rovněž přihlížející skupina, která šikanu vyvolává, potichu schvaluje, nebo křivdám a týrání nijak aktivně nezabraňuje.[50]

Rizikovým může být i jistá vzdorovitost v chování. *„Jde o neúměrné prosazování osobního názoru v konfrontaci s výchovnou autoritou, nerespektování jejích přání a odmítání poslušnosti.“* Někdy dochází k tomu, že adolescent dělá pravý opak toho, co se po něm chce. Pokaždé je třeba zjišťovat příčinu a zkoumat proč a vůči komu (nebo v jakých situacích), se vzpurnost proti nárokům vychovatelů vyskytuje. *„Může jít o výchovnou zanedbanost spojenou s agresivitou, ale také o zoufalý projev neschopnosti vyhovět požadavkům, které jsou pro dítě příliš obtížné. Vzdorovitostí se může projevovat touha předvést se před spolužáky jako hrdina (když jiné způsoby získání zájmu selhaly) či se žák může cítit požadavky učitele ponížen, a proto se vzpírá, aby si udržel vlastní důstojnost. Je patrné, že vyjadřování vzdoru a odporu k podrobení se druhým souvisí s problematikou prosazování vlastního Já. Bývá křečovitým a mnohdy bolestným způsobem hledání osobní identity a lidské důležitosti“*.[51]

---

[49] FISHER, S. Sociální patologie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, s. 86–115.
[50] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 350–354.
[51] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 350–354.

Problémové rovněž bývá např. **lhaní**: „*U mladších žáků jde často o fantazijní hru, která vypravěči přerostla přes hlavu, ale dítě nechce ustoupit, aby se nezesměšnilo před druhými. U starších může jít o nevhodný způsob žertu, kdy si dospívající vymýšlí, aby druhé uvedli v omyl a vzniklým nedorozuměním se pobavili. Jindy se žák snaží zakrýt určitý nedostatek, za který se hanbí (nemá na zaplacení poplatku a opakovaně udává, že na peníze zapomněl) či se lhaním snaží vyhnout trestu (rodičům tvrdí, že ještě nebyl zkoušen a ve škole říká, že špatnou známku nechal podepsat, ale žákovskou knížku si omylem nevzal)*“ [52]. Někdy dítě používá lež tehdy, když se snaží cíleně oklamat okolí a získat něco, co mu nepatří (např. vyžádat si výměnu něčeho a pak někoho o to okrást) nebo lhaním záměrně způsobit někomu škodu (pomluva, pomsta). Promyšlené ziskuchtivé lhaní nebo obviňování někoho za účelem manipulace s okolím (soucit, odpuštění, lepší péče, vymáhání peněz) se lze setkat u mladistvých s hysterickými rysy osobnosti či u dětí z narušeného prostředí. Někdy ale může dojít i k tomu, že jsou „lháři“ o své pravdě naprosto přesvědčeni, ale jeho tvrzení jsou pro ostatní jen těžko uvěřitelná, nebo až směšná. Dítě se pak může naštvat, když jej nikdo nebere vážně. Situace může být o to kurióznější, že lhář z takové lži ani nemusí mít viditelný prospěch.

Dalším problémem v chování jsou **krádeže**. Krást může dítě z různých důvodů, ať už ze snahy opatřit si na cizí úkor něco, co není jeho a ono to chce, nebo také o schválnost, kdy je cílem poškodit někoho druhého. Ukradenou věc buď znehodnotí, nebo vyhodí, protože záměrem krádeže nebylo obohatit se, ale uškodit. „*Krádeže mohou vypovídat jak o nedostatku v zabezpečování potřeb dítěte, tak o jeho výchovné zanedbanosti*.“ Adolescenti také kradou ve chvíli, kdy si potřebují sehnat finanční prostředky na drogy, na hazardní hry, alkohol apod. ale může jít i o prostředek vzrušení. Někteří dospívající kradou také tehdy, když mezi sebou soutěží, chtějí vyniknout a zažít dobrodružství. Vždy je třeba krádeže patřičně vyšetřit a neunáhlit se v unáhlených soudech. Veřejné pranýřování adolescenta za krádež není výchovné ani tehdy, když se vyšetřováním jasně dospěje k vině. Při přijímání výchovných opatření je zapotřebí postupovat v souladu s řádem zařízení, ovšem je dobré přemýšlet spíše o nápravě než o zjevném potrestání (či zostuzení).[53]

---

[52] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 350–354.
[53] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 350–354.

**Záškoláctví** je častým a opakovaným antisociálním jevem. Jde o neomluvené absence dítěte či dospívajícího ve škole. Záškoláctví může dospět až k takovým činnostem, které mohou mít negativní vliv na zdravý vývoj mladistvého. Příčinami může být třeba vymlouvání se na to, že ostatní ve třídě nebo učitelé školákovi ubližují. Záškoláctví je dobré s dítětem a jeho vychovateli řešit, ale je také třeba při tom zohlednit, kolik má dítě zameškaných hodin, jaká byla jejich frekvence a zejména pak, jaké mělo dítě k záškoláctví skutečné důvody a případně i zvážit možnost výchovné pomoci.[54]

Pro děti z ústavní výchovy může být někdy typické různé **potulování či útěky ze zařízení.** Potulka představuje to, *„…když se žák opakovaně nedostavuje do školy a svůj čas tráví mimo domov, ale mnohdy i to, že své bydliště zcela opouští“*. Při takových potulkách pak ne výjimečně dochází k páchání nějaké trestné činnosti nebo trávení volného času jiným nevhodným způsobem, který by mohl ohrozit jeho další mravní vývoj (zkoušení návykových látek, hraní na automatech, sprejerství, vykrádání aut nebo sklepů atd.). **Útěky ze zařízení** bývají častější u starších dětí či dospívajících, častěji u hochů než u děvčat a spíše v teplejších obdobích než v zimním čase. Dospívající na útěku mnohdy jedou někam daleko stopem či načerno vlakem, seznamují se s různými lidmi, přespávají u známých, na nádražích aj. Peníze si při tom zajišťují často krádežemi nebo dokonce třeba prostitucí. Důvodem může být nezájem dospělých nebo závažné selhávání prostředí zařízení.[55]

Již bylo zmíněno **zneužívání návykových látek**. Vališová a Kasíková[56] uvádí, že pokud už dojde ke vzniku závislosti, lze u takového člověka vypozorovat tyto znaky:

- *„nutkání nebo silná touha užít látku;*
- *zhoršení chování spojené s užíváním drogy (jedinec látku užívá ve větším množství nebo po delší dobu, než si původně předsevzal a má problémy s ukončováním konzumace);*
- *tělesné problémy způsobené vysazením užívané látky (např. kolísání nálad, předrážděnost, pocení a nespavost při pokusu přestat kouřit; ochablost, žalu-*

[54] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 350–354.
[55] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 350–354.
[56] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 355–356.

*deční nevolnost a třes u alkoholiků při úsilí o abstinenci; deprese, bolesti ve svalech a kloubech, úporné průjmy, bušení srdce a dýchací obtíže u závislých na opiátech);*

- *potřeba zvýšení dávky na dosažení žádoucích účinků (někdy jde až o takové množství léku či alkoholických nápojů, které by u běžné osoby vyvolalo těžkou otravu či smrt);*
- *tak silné zaujetí užíváním drogy, které vede k zanedbávání jiných potěšení (jídlo, sex) či dříve oblíbených činností (koníčky, sport, umění); zároveň je zvýšené množství času věnováno shánění nebo užívání látky (obstarávání peněz „na dávku", vyhledávání překupníků, vysedávání v hostinci) a dlouhý čas je nutný i na zotavení z účinku alkoholu či jiné drogy (tzv. kocovina);*
- *trvalé užívání látky navzdory jasnému důkazu o škodlivosti následků*".

Asi k nejběžnějším návykovým látkám patří nikotin, alkohol, opioidy, kanabidoidy, sedativa a hypnotika, stimulancia, organická rozpouštědla nebo halucinogeny. Závislost se však může projevit i ve vztahu k hraní her na hracích automatech (gamblerství), či hraní jiných hazardních her.[57] Dnes je poměrně častou i závislost na internetu, na sociálních sítích nebo u dívek závislost na nakupování aj. Vališová a Kasíková[58] pak upozorňují na závažný fakt, že právě nejčastěji zneužívané návykové látky – alkohol a cigarety – mají v naší kultuře na rozdíl od dalších drog výhodnější postavení, poněvadž jsou distribuovány do populace zákonným způsobem, jsou snadno dostupné, bývají motivem reklam v médiích, jsou vyobrazovány na plakátovacích plochách i v časopisech. Pro dospívající to má také ten negativní dopad, že ačkoliv se o závažných důsledcích nadměrného užívání návykových látek ví, pořád je společnost, k alkoholu a tabáku speciálně, dost tolerantní.

Nielson Sobotková[59] uvádí, že rizikové chování v adolescenci se nejčastěji projevuje právě konzumací alkoholu, kouřením cigaret a zkušenostmi s drogami, především pak marihuanou. Toto rizikového chování se však většinou vztahuje k určitému typu mladistvého a také s typem trávení volného času. Z výzkumu z roku 2003 provedeného u téměř tisíce mladých lidé ve věku 14 až 25 let například vyply-

[57] FISHER, S. Sociální patologie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, s. 86–115.
[58] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 355–356.
[59] NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. a kol. Rizikové a antisociální chování v adolescenci. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014, s. 47.

nulo, že polovina těchto respondentů byli kuřáci (někteří denní, někteří občasní). Také vyšlo najevo, že kouření obvykle navazuje na požívání alkoholu s tím že pravidelní kuřáci mnohem častěji pijí pivo, víno a další destiláty a denní kuřáci bývají opilí častěji než příležitostní kuřáci. S marihuanou mělo v té době zkušenost už 39,33 % mladistvých.

Zmínit je třeba i **poruchy příjmu potravy**, které se váží na defektní sebepojetí a vyskytují se nejčastěji u výkonově zaměřených děvčat v období puberty či dospívání. *„Za mentální anorexií a bulimií se skrývají neujasněné vztahy k vlastnímu ženství, nedořešené vnitřní konflikty s matkou a neschopnost navazovat uspokojivé vztahy s vrstevníky.“* Téměř vždy je zapotřebí komplexní léčby včetně psychoterapie. Efektivita preventivně výchovné práce závisí významně na vhodném vzoru, který je v očích adolescentů hodný důvěry z následování. Na podobném principu funguje např. i **bigarexie**, což je psychická porucha projevující se u chlapců a mladých mužů, když mají potřebu mít svalnatou postavu, náruživě cvičí, nadužívají bílkovinné preparáty nebo dokonce steroidy. Postižení chlapci neumí přerušit trénink, ani když jim to už nedovoluje zdraví (úrazy šlach či kloubů).[60]

Pro některé jedince z ústavní výchovy bývá typická **promiskuita** neboli časté střídání sexuálních partnerů, při níž je navazování známostí nahodilé, bez většího výběru. K pohlavnímu styku dochází velmi brzy - bez citového vztahu. Důvodem bývá *„…silná sexuální apetence, náhrada citového života mimořádným zážitkem na způsob adrenalinových sportů, identifikace s normami určitého deviantního společenství, kde střídání patří k formě soutěživé zábavy a také nespokojenost se sebou samým*“. Promiskuitní chování někdy předchází prostituci, což je poskytování sexuálních úsluh za peníze nebo jinou odměnu. Prostituci se věnují jak dívky, tak chlapci (prostituce může být heterosexuální i homosexuální). Prostituce ohrožuje jak morální vývoj mladého jedince, tak jeho zdraví a život. Rizikem jsou pohlavně přenosné choroby (včetně AIDS), ale i větší míra násilí, kterému jsou prostitutky i mladí prostituti vystaveni.[61]

Někdy se může vyskytnout i suicidální chování. Suicidum představuje *„…vědomé a úmyslné ukončení života*“. Suicidální chování však zahrnuje i různé

[60] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 410–415.
[61] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 410–415.

nedokonané pokusy. Příčinou takového problému je nějaký poslední spouštěč. Ovšem skutečná příčina tkví v naprosté většině případů v mnoha kumulujících se problémů a zátěžových situací. Sebevraždy mohou být bilanční, jsou důsledkem individuálních, pro mladého člověka závažných motivů. Impulzivní sebevraždy jsou důsledkem náhlého, občas neuváženého rozhodnutí. Způsob sebevraždy většinou záleží na dostupnosti prostředků. Velkým rizikem pro tohoto chování jsou různé depresivní stavy, úzkostné poruchy aj. Ovšem mohou to být i sociologické faktory, jako např. neuspokojivé sociální vztahy, dysfunkční rodina, ztráta sociálních vazeb (právě typické pro děti z dětských domovů aj.) nebo i ekonomické faktory (např. nedostatek peněz po odchodu z ústavního zařízení).[62]

# 3 Odchod z ústavní výchovy a začlenění se do běžného života

Při dovršení 18 let (za zákonem uvedených podmínek i později) dítě odchází z ústavní výchovy. V tuto chvíli se mu nabízejí tyto možnosti:[63]

- Návrat do původní rodiny.
- Domy na půli cesty – zajišťují postupné osamostatňování a zařazení do života.
- Společné bydlení s partnerem – záleží na trvalosti vztahu, pak se může po rozchodu ocitnout na začátku problému.
- Nájemní bydlení – někdy spolupracují městské úřady s dětskými domovy a poskytují dětem nájemní bydlení. Když je dítě vyučeno a hledá si zaměstnání, dětský domov mu pomáhá.

Nikdy však nedochází k tomu, že by dětské domovy v osmnácti letech děti vystěhovaly děti na ulici. Mladý člověk, který odchází z ústavní péče má nárok na některé dávky a finanční pomoc:

- **Finanční pomoc od ústavního zařízení** – mladý člověk může získat jednorázový peněžitý příspěvek nebo věcnou pomoc ze strany ústavního zařízení.

[62] FISHER, S. Sociální patologie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, s. 62–79.

[63] OPRAVIL, M. Mýty o ústavní výchově [online]. In Učitelské noviny. 2011. [cit. 14–08–2014]

Upravuje to vnitřní řád či předpisy konkrétního zařízení. Jde o částku pohybující se kolem 5.000 až 15.000,-Kč.

- **Příspěvek na bydlení** (Dávky státní sociální podpory) – tím stát přispívá na výdaje na bydlení rodinám a lidem s malými příjmy. Nárok na příspěvek na bydlení má vlastník či nájemce bytu, který má v bytě trvalý pobyt, pokud 30 % příjmů rodiny nedostačuje k zaplacení výdajů na bydlení a současně těchto 30 % příjmů rodiny je nižší než dané náklady určené zákonem. Příspěvek na bydlení lze dostávat jen 84 měsíců v době posledních 10 kalendářních let.
- **Příspěvek na živobytí** (Pomoc v hmotné nouzi) – nárok na příspěvek na živobytí má ten, kdo je v hmotné nouzi, pokud jeho příjem a příjem společně posuzovaných osob nedosahuje částky živobytí posuzovaných osob.
- **Doplatek na bydlení** (Pomoc v hmotné nouzi) **–** při nedostatečném příjmu na uhrazení výdajů na bydlení tam, kde nestačí vlastní příjmy jedince nebo rodiny včetně příspěvku na bydlení ze systému státní sociální podpory (tedy za současného pobírání příspěvku na bydlení). Výše úhrady na bydlení se stanovuje tak, aby po zaplacení odůvodněných nákladů na bydlení (nájmu, služeb s bydlením spojených a výdajů na energie) zůstala danému jedinci na živobytí.
- **Mimořádná okamžitá pomoc** (Pomoc v hmotné nouzi) – při nedostatku financí k zaplacení jednorázového výdaje spojeného např. se zaplacením poplatku za vystavení duplikátů občanského průkazu či při ztrátě peněz. Může být poskytnuta v celé částce tohoto jednorázového výdaje.

Tak jako tak i s různými finančními příspěvky od státu a pomocí ze stranu ústavního zařízení je situace při ochodu ze zařízení velmi krizová a riziková a finanční prostředky ani zdaleka nemohou uspokojovat potřeby mladého člověka, který se zpravidla bez prostředků ocitne ve víru běžného života a omezenými možnostmi nalezení zaměstnání.

## 3.1 Možnosti ústavních zařízení z pohledu odborné přípravy a výchovných autorit

Jak již bylo řečeno, práce s dětmi probíhá v rámci rodinných či výchovných skupin, které by měly poskytovat dobrou možnost pro individuální, profesionálně výchovný přístup k dětem. Co se týče dětských domovů, tak většinou pracují erudovaní vycho-

vatelé, kterým zákon o pedagogických pracovnících[64] určuje pro vychovatele v zařízeních pro výkon ústavní výchovy tyto podmínky: „*Vychovatel, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve školském výchovném a ubytovacím zařízení nebo v jeho oddělení zřízeném pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy, nebo středisku výchovné péče, získává odbornou kvalifikaci*

*a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku nebo sociální pedagogiku,*

*b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo*

c) *vzděláním stanoveným pro vychovatele podle odstavce 1 a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku*“.

Práci vychovatele by tedy měl daný člověk díky svému vzdělávání zvládat tak, aby byly naplňovány všechny potřeby těchto dětí. Ze zákona má každý pracovník ústavního zařízení povinnost prokázat svoji psychickou způsobilost psychologickým vyšetřením.

V ústavních zařízeních bývají často k dispozici i sociální pracovníci či psychologové, které s dětmi řeší jejich případné problémy. Děti docházejí běžně do školy. V ústavním zařízení jsou jim zajišťovány různé volnočasové aktivity od různých kroužků, sportovních aktivit apod. V rámci výchovy by měly být uskutečňovány preventivní aktivity v rámci sociálně-patologických jevů, vést děti ke zdravému životnímu stylu apod. Zařízení od zařízení se dětem věnují i v rámci přípravy na vyučování, motivace a pomoci při volbě školy či učebního oboru, budoucího zaměstnání, výcviku v praktických dovednostech (vaření, technické činnosti, počítačové kroužky), či vedení k samostatnosti při jednání s úřady. Po odchodu z ústavního zařízení se jejich pracovníci snaží zůstávat s dětmi v kontaktu, pomáhají jim hledat si ubytování a směřují je k nalezení zaměstnání aj. V dnešní době mohou ústavní zařízení také využívat četné projekty připravované různými občanskými sdruženími, při kterých děti absolvují vícedenní výcviky organizované zážitkovou formou.

[64] Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Kubíčková[65] uvádí, že vychovatel působící v ústavních zařízeních výrazně vstupuje do resocializačního a reedukačního procesu tzv. rizikové mládeže, a i když je jeho společenské i profesionální postavení celkem nízké, jsou na něj kladeny stále vyšší požadavky, jak co se týče kvalifikace, tak i jeho osobnostních charakteristik. Adolescenti dnes potřebují více pozornosti a odborné péče, vychovatelé musí oproti dřívějšku používat jiné výchovné prostředky a metody. Pro pozitivní ovlivňování svěřenců musí také oplývat komunikačnímu schopnostmi založenými jak na empatii, akceptaci, tak kongruenci. Na profesionální komunikaci a psychoterapeutické prvky v práci vychovatele je kladen pořád větší důraz. Vychovatel musí oplývat znalostmi jak pedagogiky, tak psychologie, práva, sociální práce apod. Práce vychovatele si žádá jak kvalitní osobnostní vlastnosti, jako např. psychickou odolnost, autoregulační schopnosti, důstojnost, charakterové dispozice, morální vyzrálost, ovšem měl by splňovat i jisté pedagogické kvality – umění komunikace, pedagogický optimismus a takt, lásku a úcta ke svým svěřencům, intuici, vcítění se, toleranci atd.

Vychovatel by měl být rovněž tím, kdo vytváří dobrou atmosféru v rodinné či výchovné skupině v ústavním zařízení. Ovšem k tomu potřebuje také patřičné schopnosti společenského přizpůsobení. Musí být tedy schopen přizpůsobení se dané situaci v domově, vlastnostem a schopnostem jeho svěřenců, průběhu dne ústavního zařízení. Práce vychovatele je v tomto směru náročná jak psychicky, tak fyzicky a ne každý to zvládne. Vychovatel by měl mít schopnost se zapojit do řešení všech možných situací, které v daném zařízení mohou nastat (ne vždy příjemných). Hodně podstatným rysem osobnosti vychovatele pak musí být jeho autorita. Jde o jakousi přirozenou převahu osobnosti vyspělejší a zralejší nad osobností teprve se vyvíjející – převaha, kterou svěřenec uznává a akceptuje ji jako jistou oporu.[66] Kubíčková [67] v tomto ohledu doporučuje přistupovat k adolescentovi v rámci rovnocenného vztahu, jednat s ním tak, jak s ním dosud nikdo nejednal, s respektem a úctou, vyjádřit mu důstojnost a důležitost. Ten to spíše ocení než nadřazování se a jednání jako s obtížně vychovatelným jedincem.

---

[65] KUBÍČKOVÁ, H. Vztah vybraných vlastností osobnosti vychovatele a klimatu ve výchovné skupině. In Sborník příspěvků 14. konference ČAPV. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006, s. 1.

[66] MATĚJČEK, Z. O rodině vlastní, nevlastní a náhradní. 1.vyd. Praha: Portál, 1994, s. 44.

[67] KUBÍČKOVÁ, H. Vztah vybraných vlastností osobnosti vychovatele a klimatu ve výchovné skupině. In Sborník příspěvků 14. konference ČAPV. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006, s. 2.

Vališová a Kasíková[68] upozorňují na trend, že je možné stále více pozorovat, jak se obnovuje idea volnosti ve výchově, a do pedagogické praxe vnikají některé reformní pedagogické směry. I v českém školství je možné vysledovat evidentní snahu prosazovat ve vyučování odlišné alternativní přístupy, které využívají rozličné didaktické postoje, praktikují se nové varianty výukových modelů ve vztahu k autoritě. V některých hraničních případech je dokonce autorita popisována jako něco, co už do výchovy nepatří, jelikož podrývá přirozenou lidskou potřebu seberegulace a sebeurčení, fakticky ji ani nepřipouští. Výchovná praxe ovšem opětovně potvrzuje, že škola i rodina bez autority a smysluplného režimu neplní účel, pozbývá vlastní hodnotu, soudružnost, jistotu i základní funkce. Demokratická společnost si žádá mimo respektování svobody jedince a jeho práv na sebeurčení i velkou míru odpovědnosti, sebeovládání, vnitřní disciplíny i značného volního úsilí při dosahování stanovených cílů a překonávání složitějších životních situací.

Dále lze říci, že výchovná, vzdělávací a nápravná činnost speciálních pedagogů vychází ze spolupráce se sociálními pracovníky, klinickými psychology, dětskými a dorostovými psychiatry, ale i probační a mediační službou, s policií a soudy pro mladistvé. Etopedi pak řeší resocializační a terapeutickou péči dětem a mládeži z problémového prostředí, jejichž mravní vývoj byl ohrožen nebo selhal. Podstatnou součástí této nápravné činnosti bývá i socioterapie. V této souvislosti představuje socioterapie pedagogicko-psychologickou pomoc a záměrně organizovanou pomoc poskytovanou dítěti (žákovi, klientovi) při zvládání socializačních potíží, při změně prožívání, myšlení, chování a vztahů směrem, který považuje dítě i pedagogický pracovník za vhodný. Mimo institucionální péče sehrává pořád větší úlohu i terénní působení sociálně pedagogických pracovníků - streetworkerů, kteří se pohybují v přirozeném prostředí narušených či ohrožených mladých lidé a jejich skupin a preventivně pracují i s tzv. neorganizovanými dětmi a mládeží („děti s klíčem na krku").[69]

Vychovatel je také tím, kdo se významně podílí na přípravě mladého člověka na přechod do normálního života. Musí tedy pracovat a jednat s mladým člověkem nacházejícím se v poměrně komplikované a náročné životní situaci, kterou tito jedinci nechtějí, neumí či nemohou řešit, případně nezvládají ji řešit sami, potřebují něko-

[68] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 401.
[69] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 348–350.

ho, kdo jim pomůže tuto náročnou situaci zvládnout. To je tedy úloha vychovatele, který tak musí vystupovat i v roli facilitátora a terapeuta. Profese vychovatele si žádá celou řadu speciálních kompetencí, které by měly pomoci vykonávání jeho práce co nejužitečněji. Mimo to by měl také oplývat kompetencemi interpersonálními, které v sobě kromě jiného zahrnují schopnost empatie a kvality sociální interakce.[70]

Co se týče vzdělávání dětí v ústavních zařízeních, tak i zde platí základní právo na vzdělání, které je u nás zaručováno Ústavou ČR, Listinou základních práv a svobod, právním pořádkem státu i závazky vyplývajícími z mezinárodních úmluv. Tedy i děti z dětských domovů, diagnostických ústavů apod. mají nárok na bezplatné vzdělávání na základních a středních školách, eventuálně na vysokých školách. Vzdělávání se tedy děje ve stejném režimu, jako u dětí z normálních rodin. I v zařízeních ústavní výchovy by rozhodnutí o tom, kam bude dítě chodit na školu, měli činit rodiče či jeho zákonní zástupci, eventuálně samotné dítě s ohledem na jeho věk. Dítě by se mělo vzdělávat v běžné škole mimo zařízení, jestliže tedy na základě odborného posouzení na místě vzdělávání v rámci onoho ústavního zařízení. Při výběru střední školy by vždy měly být zohledňovány zájmy a přání dítěte. Pro děti je lepší, když se vzdělávání mimo zařízení, neboť tak alespoň přicházejí do styku s různými neznámými podněty a situacemi.

Mimo to, že vychovatelé samotní se mohou přičinit na profesní přípravě svých svěřenců tím, že jim budou poskytovat možnosti, jak si vyzkoušet různé věci ze života a také je v této oblasti vzdělávat je možné využít i některé další možnosti. Konkrétně profesnímu poradenství se věnují např. i informační a poradenská střediska při úřadech práce, ale také pedagogicko-psychologické poradny. Poradny se zaměřují především na identifikaci nezbytných vlastností pro zvolený typ školy či učební obor a na diagnostický závěr o způsobilosti ke studiu. Individualizovaná analýza bývá často podstatnější, než pouhé informování mladistvých o snadno dostupných oborech a aktuální situaci na trhu práce. Volba školy a profese na základě toho, kde se dítě dostane bez komplikací, či v kterém zaměstnání jsou právě nejlepší výdělky, bývá často dosti problematická.[71]

---

[70] KUBÍČKOVÁ, H. Vztah vybraných vlastností osobnosti vychovatele a klimatu ve výchovné skupině. In Sborník příspěvků 14. konference ČAPV. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006, s. 2.
[71] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 367–368.

Co se týče žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, těm nabízí pomoc a oporu speciálně pedagogická centra, kde mohou využít konzultace s psychology a pedagogy, orientovanými v problematice konkrétních problémů žáků, ale i se sociálními pracovníky, hodnotícími možnosti vývoje problémů těchto žáků na výkonu zvoleného povolání. V této souvislosti je vhodné připomenout, že jedním ze záměrů středisek výchovné péče je kvalifikovaná pomoc dětem a jejich rodičům při volbě vhodné vzdělávací cesty a individuálně orientovaná podpora dítěte při osvojování si náležitých strategií učení. Řešením otázek ze sféry pracovního a kariérového poradenství (včetně dalšího zaměření pro neúspěšné studenty nebo uchazeče přemýšlející uvažující o změně) a otázkami uplatnění absolventů konkrétního bakalářského nebo magisterského studijního programu na trhu práce se zabývají i vysokoškolská poradenská střediska. Jednou z podstatných úloh těchto poradenských pracovišť je předcházení studijního selhání a předčasného zanechání studia. Na vysokoškolské poradny se mohou obracet nejen studenti a čerství absolventi, ale i uchazeči o vysokoškolské vzdělávání a jejich rodiče.[72]

## 3.2 Integrace do běžného života a rizika z ní vyplývající

Jak bylo uvedeno, z ústavní výchovy děti, respektive mladí dospělí odcházejí dovršením 18 let věku. Musí si obstarat zaměstnání, bydlení a začít žít vlastní život. To může být pro mnohé z nich problémem, stejně jako začlenění se do společnosti. Gottwaldová a kol.[73] uvádí, že když mladí lidé odcházející ze zařízení ústavní výchovy, mnohdy trpí psychickou deprivací, která je důsledkem především selhání či ztrátou rodinného zázemí a pak i déletrvajícím pobytem v ústavní péči, poruchy zasahující celou osobnost jedince (souhrnné opoždění psychomotorického vývoje, plochost a nerozlišenost citů, problémy s chováním, nedostatečné volní vlastnosti, komplikace s navazováním vztahů apod.). Díky této deprivaci pak nastává sociální handicap, který významně znemožňuje možnost integrace dospívajících do společnosti po opuštění ústavního zařízení.

[72] VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, s. 367–368.
[73] GOTTWALDOVÁ, J. a kol. Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života. Chrudim: Centrum J. J. Pestalozziho, o. p. s., 2006, s. 3.

U dětí vychovávaných v dětských domovech je možné podle Sobotkové[74] také často vypozorovat následující charakteristiky, které mohou způsobovat potíže při integraci do společnosti:

- nedostatečné společenské kompetence;
- u mužů mnohdy působení trestné činnosti, potíže v partnerských vztazích a nespokojenost se svým aktuálním životem;
- u žen jsou častější interrupce, ale mají zase lepší úroveň sociální integrace než muži a snadněji se sociálně adaptují.

Dost často dochází k tomu, že díky nízké osobní motivaci nedokončí školní docházku, což je významný činitel dalšího selhání díky menší šanci uplatnit se na trhu práce. Děti z ústavní péče mnohdy mívají nižší dosažené vzdělání, mají horší schopnost sociální integrace, mají problémy s navazováním vztahů, také je více ohrožují sociálně-patologické jevy (než děti z kvalitních rodin). Ústavní výchova omezuje rozvoj pozitivního vztahu k práci. Díky tomu pak často dochází k selhání mladistvého po odchodu z ústavního zařízení. Často pak spadají do dlouhodobé nezaměstnanosti, neumí si udržet bydlení a jsou svými osobními potížemi strháváni ke společensky nevhodným aktivitám (kriminalita, zneužívání drog apod.). [75]

Podstatné riziko pak představuje i návrat dítěte do jeho rodiny při skončení ústavní péče. S rodinou je jen výjimečně pracováno na odborné úrovni, dítě se tak vrací do stejně patologického rodinného prostředí, z něhož přišlo. Dítě pak mohou potkat takové věci, jako např., že je vlastními rodiči okradeno nebo je zneužito jeho důvěry. Problémem je, že návrat do původní rodiny býval v dřívějších dobách jedinou možností řešení bytové otázky mladistvého odcházejícího z ústavní péče. Dnes již tento problém alespoň z části řeší zařízení typu domy na půl cesty nebo ubytovny pro nezaměstnané. Mimo pomoci při řešení bytových a pracovních problémů, je nezbytné těmto dětem poskytovat i odbornou podporu a pomoc od kvalitních poradenských specialistů.[76]

---

[74] SOBOTKOVÁ, I. Poznámky k současné situaci v ústavní výchově dětí. In Náhradní výchova dětí – možnosti a meze, sborník z kolokvia I. Praha: Právnická fakulta Univerzity Karlovy. 2008. s. 107-112.

[75] GOTTWALDOVÁ, J. a kol. Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života. Chrudim: Centrum J. J. Pestalozziho, o. p. s., 2006, s 2.

[76] GOTTWALDOVÁ, J. a kol. Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života. Chrudim: Centrum J. J. Pestalozziho, o. p. s., 2006, s 2.

Gottwaldová a kol. [77] ještě upozorňují na to, že panují rozdíly mezi tím, jestli děti vyrůstající v dětském domově, kde mívají děti jiné potíže, na rozdíl od dětí vyrůstajících v dětském domově se školou, eventuálně ústavu. Jedním z významných rozdílů je, že pobyt dětí v dětském domově je o dost delší, než pobyt v dětském domově se školou či v ústavu.

Mladí dospělí, kteří opouští ústavní zařízení, jsou zvyklí na permanentní péči ze strany pracovníků ústavů, kteří o ně pečovali a zabezpečovali jim vše potřebné. Nejčastější problémy, s nimiž mladí musí bojovat, jsou hlavně důsledkem „vícehvězdičkového" hotelového stylu výchovných podmínek a poměrů:[78]

- neschopnost hospodařit s penězi;
- neschopnost, příp. nemožnost si sami zařídit vysoký standard bydlení a spotřeby, na nějž byli ze zařízení zvyklí a případné úsilí vyhledávat rychlá řešení tohoto nedostatku (mnohdy pácháním trestné činnosti, prostitucí aj.);
- žádné pozitivní rodičovské vzory – vzniká efekt vykořenění projevující se nízkou důvěrou ve vlastní schopnost mít normální život. Pak se radši zdržují ve vrstevnických skupinách (třeba i problémových), nenavazují partnerské vztahy, nepřebírají odpovědnost;
- neznalost ceny zboží, obvykle neumí vařit, neznají rozdíly mezi nájmem a podnájmem, neumí si poradit s písemnými smlouvami, nevyznají se v nich, nemají pracovní návyky (vstávání bez pomoci vychovatele, déletrvající podávání vyrovnaného výkonu atd.) a v práci nevydrží dlouho;
- bývají mnohdy i vztahově naivní, hodně rychle se spřátelí s cizími lidmi, nebo navazují jen povrchní a účelové vztahy, bývají až přespříliš důvěřiví, mohou naletět podvodníkům;
- odcházejí do zpravidla úplně neznámého prostředí, opouští kamarády a známé, s nimiž se znají od dětství;
- výzkumy i praxe ukázaly, že děti z ústavní péče, nejsou mnohdy schopné zařadit se bez problému do společnosti, nezvládají plnit rodičovskou roli, i jejich děti můžou končit v ústavní výchově či jsou zanedbávány nebo týrány a vykazují i větší úroveň kriminality (muži až 54%);

[77] GOTTWALDOVÁ, J. a kol. Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života. Chrudim: Centrum J. J. Pestalozziho, o. p. s., 2006, s. 3.
[78] GOTTWALDOVÁ, J. a kol. Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života. Chrudim: Centrum J. J. Pestalozziho, o. p. s., 2006, s. 8–9.

- systém odměn a trestů zapříčiňuje účelové chování (za dobré chování jsou výhody), které zabraňuje rozvoji svědomí jakožto zvnitřněné bariéry špatného chování;
- z ústavní péče odcházejí ve značné míře úplně nepřipravení do života, nezralí, sociálně opoždění;
- nebývají potřebně připravováni na situace z partnerského a sexuálního života a vztahů. Je však dokázáno, že děti z ústavních zařízení začínají se sexuálním životem hodně brzo (i ve 12 letech). Nechápou termín „partnerství“ a „vztah“ dvou lidí, kteří si navzájem rozumí, uznávají se, vycházejí si vstříc. V dospělosti pak častěji v partnerství a rodičovství selhávají;
- díky ústavní výchově a hodnocení jsou připraveni na rivalitu a konkurování, naneštěstí ale na úkor schopností spolupráce, společného podílení se na plnění úkolů skupiny apod. Než aby spolupracovali, spíše soutěží, čímž zhoršují výsledky celé (pracovní) skupiny;
- pojem „nařízení ústavní výchovy“ je některými, zvláště staršími dětmi, vnímán záporně a vzbuzuje odpor k pobytu v zařízení jako k trestu, ale i nejistotu a pocit určité stigmatizace.

Opravil[79] upozorňuje, že lidé se často domnívají, že ústavní výchova „produkuje“ delikventy. Skutečnost je však spíše taková, že děti vychovávané v rámci ústavní výchovy se ve většině případů dopouštěly přestupků a trestných činů ještě před započetím ústavní výchovy, třeba i v jejím průběhu a pak následně i po odchodu z ústavního zařízení. Je možné říct, že se v rámci ústavní výchovy se vychovatelé snaží s dětmi pracovat, nicméně je zapotřebí zohlednit to, v jakém prostředí vyrůstaly a jestli by se trestné činnosti nedopouštěly mnohem dříve a ve větší intenzitě než při pobytu a po odchodu z daného ústavu. Z praxe je například možné říct, že v prvním roce po odchodu z ústavního zařízení (v tomto případě konkrétně dětského domova) se trestné činnosti dopouští jen nepatrné procento.

[79] OPRAVIL, M. Mýty o ústavní výchově [online]. In Učitelské noviny. 2011. [cit. 14–08–2014]

## 3.3 Projekty a podpora integrujících se jedinců z pohledu státu či různých neziskových institucí

Na základě praktických zkušeností s problémovou situací přechodu mladých lidí z ústavní péče do běžného života začaly vznikat různé projekty, programy či organizace, které se zaměřují právě na ty otázky, které se běžné v průběhu ústavní péče nedaří řešit (ať už díky časovým, finančním či organizačním problémům). Pro představu je možné zmínit např. tyto:

**„Poradenské centrum pro děti a mládež s nařízenou ústavní výchovou“ – alternativní přístup a pomoc dětem s nařízenou ústavní výchovou.**

Toto poradenské centrum vzniklo se záměrem pomoci dětem a mladým lidem s nařízenou ústavní výchovou, tj. žijící v dětském domově nebo ve výchovném ústavu. Poradenské centrum nabízí své služby mladistvým jakkoliv dlouhou dobu, kterou děti potřebují a vyžadují. Snaží se naplňovat přání a potřeby dětí a mladých lidí. Kontakt s dětmi zajišťuje centrum pravidelně, ať už na víkendových akcích, tak i v mezičase. Práce s dětmi se zaměřuje především na všestranný rozvoj osobnosti dětí. Spolupráce mezi pracovníky a dětmi je budována na základě vzájemné důvěry a přátelství. Děti se mohou na pracovníky centra obracet kdykoliv - osobně, přes e-mail, telefon nebo ICQ. Na webových stránkách http://www.otevridvere.cz/ také funguje online poradna, do které mohou zasílat děti či mladiství různé dotazy a prosby o pomoc v situaci po odchodu z ústavního zařízení. Pracovníci za mladými lidmi ale vyjíždějí i do terénu. Součástí nabídky služeb je např. i praktická pomoc při hledání a realizaci pracovního zařazení, propojování rodinných vazeb, jestliže je to v zájmu dítěte, nehodnotící přístup snažící se o aktivizaci mladistvého a převzetí zodpovědnosti samotným mladým jedincem apod.

**Projekt Rozvoj znalostí a dovedností žáků a pracovníků v zařízeních pro výkon ústavní výchovy**

Již ukončený projekt (2013), který uskutečnila Rozmarýna, o.p.s. a Občanské sdružení SES, Sebe-Spolu (z podpory Evropského sociálního fondu, operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost). Program přispěl k rozvoji dovedností dětí v dětských domovech a pomohl zaměstnancům v jejich náročném povolání. V rámci programu SAMOfor byla vytvořena metodika programu rozvoje sociálních doved-

ností u dětí v dětských domovech. V průběhu projektu probíhaly různé akce zajišťující vzdělávání jak samotných dětí, tak i pracovníků. Děti navštěvovaly kurz pomáhající mladým lidem z dětských domovů připravit se na odchod do samostatného života. Záměrem bylo získání klíčových vědomostí ohledně práce, bydlení, financí, partnerských vztahů atd., ale i vytvoření podmínek pro uplatňování a nácvik praktických dovedností. Projekt se zaměřoval na region Plzeňský a Středočeský.[80]

**Projekty Nadace Terezy Maxové**[81]

Nadace Terezy Maxové podporuje a zajišťuje hned několik projektů pro děti z ústavní péče. Zmínit lze tyto:

- **Accenture Academy** – pomoc dětem při vstupu do samostatného života a při přípravě na budoucí povolání. Cílovou skupinou jsou děti ve věku 15 až 19 let (případně až 26 let), které vyrůstají v dětském domově a připravují se na odchod z něj. Projekt probíhá v 16 dětských domovech v České republice a je do něj zapojeno 146 mladých lidí.
- **Helen Doron Early English** – program výuky angličtiny v dětských domovech. Jakožto nezbytná součást přípravy na budoucí život.
- **New Job, New Life** – cílem je zlepšit situaci dětí z ústavní výchovy, rozšířit jejich pracovní zkušenosti a dovednosti a ulehčit jim vstup do pracovního života. Projekt je zaměřen na problémovou sféru přípravy na zaměstnání, jeho získání a udržení, a to za pomoci patronů a „supervizorů“, kteří budou daného mladého jedince provázet, aby získal nezbytné pracovní návyky a uspěl na trhu práce. Cílem je individuálně pomoci 60–80 mladým lidem po celé ČR.
- **Podpora vysokoškoláků z dětských domovů** – podpora co možná nejvyššího vzdělání a lepší šance pro mladistvé z dětských domovů. V roce 2012 bylo podpořeno 22 mladých lidí celkovou částkou 414.779 Kč.
- **ROZJEDU TO! - Partnerský projekt realizovaný ve spolupráci se ŠKODA AUTO, a.s.** – efektivní motivace mladých lidí ve věku 11 až 15 let ke vzdělání a rozvoji jejich osobního i kariérního růstu.

[80] PROJEKT ROZVOJ. [online]. [cit. 24–08–2014]
[81] NADACE TEREZYMAXOVÉ. Partnerské projekty. [online]. [cit. 24–08–2014]

# 4 Výzkum možností a rizik integrace mladých dospělých z konkrétního ústavního zařízení

V této části práce bude na podkladě praktických zkušeností z konkrétních ústavních zařízení sledována problematika odchodu ze zařízení a šance na plnou integraci do života a společnosti.

## 4.1 Představení konkrétních zařízení

Výzkum bude probíhat v několika konkrétních zařízeních pro ochrannou a ústavní výchovu.

**Ústavní výchova**:

**DD Nechanice [82]–** je zařízení se školní jídelnou, pro ústavní výchovu dětí a mládeže s normálním tělesným a duševním vývojem, případně s lehčím stupněm mentální retardace a nejrůznějšími poruchami učení. Děti a mládež zde žijí ve věkovém rozmezí od 3 do 18 let, nebo dokud neukončí přípravu na povolání. Toto zařízení je rodinného typu, zajišťuje komplexní péči, od celodenního stravování, ubytování, praní a oprav prádla, lékařské péče. Zajišťuje také ubytování a jednání se soudy i státními institucemi i po odchodu z DD. Děti jsou zde rozděleny do šesti heterogenních skupin rodinného typu, na základě sourozeneckých nebo kamarádských vztahů, aby se skupina co nejvíce přiblížila rodině. Každá taková skupina obývá byt, který je téměř totožný s bytem běžné rodiny, nachází se tu kuchyně, koupelna s WC, obývací pokoj a několik ložnic. V tomto zařízení je mimo jiné od roku 2006 k dispozici také psycholog na plný úvazek. Před několika lety zde vzniklo z řad zaměstnanců občanské sdružení, které se podílí na spolufinancování některých nadstandardních aktivit dětí. Je zde upravena nově i ubytovací místnost pro potřeby zařízení Klokánek. Personál na mne působil velmi příjemným a vstřícným dojmem. V dotazníku odpovídalo 17 dětí. Celkem v době šetření bylo v DD umístěno kolem 40 dětí.

**DD Potštejn [83]–** je zařízení s menším počtem dětí, kapacita je 20 dětí ve třech rodinných skupinách, podobně jako v Nechanicích. Jednu z rodinných skupin tvoří zletilí žáci středních škol a s prodlouženou ústavní výchovou, či dobrovolným pobytem.

[82] http://www.detskydomov-skolnijidelna-nechanice.wbs.cz/ [online]. [cit. 24–01–2015]

[83] http://www.ddpotstejn.cz/UserFiles/vyrocni_zpravy/hodnoceni_2013_14.pdf [online]. [cit. 24–01–2015]

Umístění skupin je v bytech, obdobně jako v předchozím zařízení, zde je navíc k dispozici dvoulůžková garsoniéra pro děti nad 16 let věku, nebo jako azyl pro děti odcházející z DD ve zletilosti. V areálu se zde nachází velmi pěkná zahrada s dřevinami, dětské hřiště s pískovištěm a udržované travnaté plochy vhodné k různým míčovým hrám. Součástí domova je také kůň Deny, „slezský norik“, který byl pořízen díky TESCO sbírce, děti se o něho starají a je zapojen do hiporehabilitace, jejímž cílem je maximální socializace jedince. Od roku 2014 je v tomto domově zřízen cvičný byt se čtyřmi lůžky, který simuluje běžnou domácnost. Pro odcházející děti je zde tedy možnost, vyzkoušet si bydlení samostatně a na nečisto. V dotazníku odpovídalo 7 dětí.

**DD Dolní Čermná** [84]– zařízení rodinného typu, jsou zde tři rodinné skupiny. Od roku 2013 došlo ke sloučení s DD Horní Čermná, kde jsou také tři rodinné skupiny, kapacita tímto stoupla celkem na 54 lůžek. Děti mají nařízenou ústavní výchovu a nemají závažné poruchy chování. Věk dětí je od 3 do 18 let, nebo do ukončení přípravy na povolání. Jednotlivé skupiny dětí si obstarávají nákupy, vaří, perou a uklízejí si, jako v běžném životě s rodinou. Je zde i centrální kuchyň, která částečně zajišťuje stravu dětem a dospělému personálu. I v tomto zařízení se nachází samostatné bytové jednotky, tzv. startovací byty pro plnoleté studenty a samostatné ubytování pro děti, které se připravují na odchod ze zařízení. Tady je prostor vyzkoušet si dosaženou soběstačnost – např. finanční, nebo jak naložit s volným časem, či umět si uvařit. V tomto zařízení je součástí pracovního týmu více jak rok i dětská psycholožka, se kterou děti tvoří v arteterapeutické dílně a využívá se zde i technika sandplay, tj. terapeuticky-herní pískoviště, na kterém děti staví z písku, vody a pomocí postaviček různé scény a situace, které s terapeutem prožívá. Práce v dílně přispívá k lepšímu porozumění sobě i druhým, překonávání různých vztahových konfliktů, traumat. Venkovní prostory jsou upraveny dokonce i na letní grilování, jinak tu jsou i herní prvky pro volný čas. V dotazníku odpovídalo 11 dětí.

**DD Holice** [85]– příspěvková organizace Pardubického kraje. Jde o školské zařízení rodinného typu, poskytující komplexní péči dětem a mládeži ve věku od 3 do 18 let, případně do ukončení přípravy na budoucí povolání, kterým byla soudem uložena ústavní výchova, nebo bylo vydáno předběžné opatření. V DD pracuje celkem 24

[84] http://www.dddolnicermna.com/index.phtml?sekce=1 [online]. [cit. 28–01–2015]
[85] http://www.ddholice.cz/o-nas/ [online]. [cit. 29–01–2015]

pracovníků (4 vychovatelé, 4 kmenoví vychovatelé, 4 asistenti pedagoga, vychovatel nepřidělený ke skupině, sociální pracovník, speciální pedagog, ekonom, ředitel, kuchaři aj.). V domově bydlí čtyři rodinné skupiny většinou po osmi dětech. V roce 1978 byl domov vyhodnocen jako nejlepší DD s citových vztahem k dětem ve východočeském kraji. Opět velmi pěkně upravené venkovní prostory pro sportování a byl zde postaven i krytý bazén. Funguje zde Nadační fond Radost, do kterého mohou dárci zasílat své peněžité dary, které jsou použity nejen na odměny při různých akcích, nebo např. ve formě vstupenek, platbě dopravy či občerstvení, ale hlavně jsou použity na pomoc dětem při odchodu do běžného života. V dotazníku odpovídalo 12 dětí.

**Ochranná výchova:**

**DDŠ Chrudim** [86]– jedná se o dětský domov se školou. Do zařízení mohou být na podkladě rozsudku soudu umísťovány děti s nařízenou ústavní výchovou, uloženou ochrannou výchovou, dále ohrožené děti s rizikovým chováním a děti s poruchami chování, konkrétně pak: záškoláctví, nerespektování autority, šikana, útěky, krádeže, pokusy s drogou; děti s lehkým mentálním postižením, citovou deprivací, syndromem CAN (týrané a zneužívané dítě), se specifickými poruchami učení. Děti s nevyhovujícím rodinným prostředím, z rodin velmi sociálně slabých, z dysfunkčních rodin. Děti jsou zde do ukončení povinné školní docházky, nebo přípravy na povolání. V domově jsou byty pro 6 rodinných skupin. Výuka zde probíhá podle švp „*Cesta do života*“. Výchova mimo vyučování probíhá podle vzdělávacího programu. Kapacita tohoto zařízení v Chrudimi je 48 žáků. V dotazníkovém šetření odpovídalo celkem 16 dětí.

**VÚ Přestavlky** [87]– tento výchovný ústav je pobočkou dětského domova v Chrudimi, nachází se nedaleko Hrochova Týnce. Do tohoto zařízení jsou na základě rozsudku soudu, umísťovány děti trpící obtížemi (mnohdy jejich kombinací): poruchy emocí a chování, ADD/ADHD syndrom, hraniční psychiatrická diagnóza, lehké mentální postižení, nízká frustrační tolerance, citová deprivace, syndrom CAN (týrané a zneužívané dítě), specifickými poruchami učení. Chování dětí je v obvyklých sociálních situacích mnohdy společensky neakceptovatelné a složitě zvladatelné. Děti trpí zdra-

[86] http://www.dds-chrudim.cz/ [online]. [cit. 24–02–2015]
[87] http://www.dds-chrudim.cz/?page_id=1311 [online]. [cit. 20–02–2015]

votním i sociálním handicapem. Děti vycházejí obvykle z nevyhovujícího či neexistujícího rodinného zázemí (deprivace, strádání i týrání, v některých případech i zneužívání). Zařízení se zaměřuje na děti, jejichž věk nástupu není vyšší než 12 let a jejichž mentální postižení by nemělo klesnout pod hranici lehkého mentálního postižení, tzn. děti vzdělavatelné v programech základní či praktické školy. Kapacita školy v Přestavlkách je 24 žáků, děti se vyučují opět dle švp Cesta do života pro žáky s mentálním postižením. Škola je přímo v budově domova. V zařízení jsou byty pro 4 rodinné skupiny. Výchova mimo vyučování se řídí vzdělávacím programem. Odpovídalo celkem 11 dětí.

**VÚ Hostinné** [88]– pro chlapce ve věku 15 až 18 let (maximálně 19 let) se závažnými poruchami chování, u kterých bylo nařízeno předběžné opatření, ústavní nebo ochranná výchova. Kapacita ústavu činí 40 chlapců, kteří jsou rozděleni do 5 výchovných skupin (na základě jisté vyváženosti v daných skupinách – výchovné problémy). V pokojích jsou chlapci po 2 až 3, opět s ohledem na výchovnou skupinu. Sociální výcvik je jednou z oblastí, na kterou je zaměřena pozornost v tomto zařízení. Jedná se o systém řešení náročných situací, jako je agresivita, rodinné problémy jednotlivých chlapců, odpovědnost za své chování a sebereflexe. Z tohoto zařízení odpovídalo 15 chlapců.

*Životní [89]styl mládeže v ústavním zařízení se liší od životního stylu mládeže žijící v rodinném prostředí hlavně tím, že se jedná o život v zařízení internátního typu, které si žádná ze zúčastněných stran dobrovolně nevybrala. Trávení volného času mládeže ve výchovném zařízení je mnohdy smysluplnější, než u mládeže žijící v dysfunkční rodině. Ve výchovném zařízení tohoto typu se střetávají všechny funkce, které není rodina chlapcům ve všech směrech schopna poskytnout, tedy socializační, výchovná, pečovatelská, poradenská, rekreační a selektivní.*

V rámci tohoto výchovného ústavu mají chlapci možnost navštěvovat přímo v zařízení učební obory:

- **Stavební práce** – což je dvouletý učební obor zakončený učňovskou závěrečnou zkouškou a výučním listem a to pro chlapce s ukončeným 7. ročníkem základní školy.

[88] http://www.vuhostinne.cz/o-nas/ [online]. [cit. 24–02–2015]

- **Praktická škola** – taktéž dvouletý učební obor ukončený závěrečnou zkouškou a osvědčením o vykonání závěrečné zkoušky.

Dále také toto zařízení spolupracuje s Odborným učilištěm v Hostinném, které nabízí tyto obory pro chlapce:

- **Truhlářské práce** – tříletý učební obor ukončený závěrečnou zkouškou a výučním listem.
- **Stravovací a ubytovací služby** – tříletý učební obor ukončený závěrečnou zkouškou a výučním listem.
- **Knihařské práce** – tříletý učební obor ukončený závěrečnou zkouškou a výučním listem.

Pokud chlapci dochází do cizího učiliště, zvažují v tomto ústavu vždy schopnosti daného učně – zda zvládne samostatně docházku, přípravu na výuku, rozumové schopnosti, respektování autority pedagoga, ale i sociální cítění protože v učilišti jsou také děti s postižením. Další vzdělávání nabízí Gymnázium v Hostinném a Střední odborné učiliště Trutnově.

V posledním školním roce se zde dle zjištěného průzkumu zájmu otevřelo několik zájmových kroužků:

- **Výtvarný a keramický kroužek** – ve kterém probíhá arteterapie pomocí malby, kresby, výrobou keramiky a dalšími výtvarnými technikami.
- **Přírodovědný kroužek** – proběhla zde již ergoterapie chlapců v myslivecké honitbě ve Vraních horách, dále probíhá rybaření a také v areálu ústavu se nachází minizoo.
- Kroužek tenisu, floorbalu a fotbalu a také hudební kroužek.

## 4.2 Cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky

Cílem práce je zodpovězení otázky, co dětem usnadňuje nebo naopak znesnadňuje odchod z institucionální péče a při integraci. Cílem výzkumu tak bude zjistit, jaká je situace v konkrétních ústavních zařízeních, s jakými problémy se v praxi setkávají děti z ústavní péče a jestli jim v ústavních zařízeních dávají dobrý základ a příklad do života.

- **Výzkumná otázka 1:** V jaké míře děti přemýšlí o svém odchodu ze zařízení a mají zájem se plně integrovat do běžného života a žít normální život?

- **Výzkumná otázka 2:** Souhlasí děti s tím, že jsou jim v rámci ústavní výchovy poskytovány dostatečné odborné informace, aby byly schopny po odchodu z ÚZ žít normální život, najít si práci a bydlení aj.?
- **Výzkumná otázka 3**: Jsou děti spokojeny s přístupem a pomocí jejich vychovatelů ve vztahu k jejich přípravě na přechod do běžného života?

Co se týče výzkumných otázek v souvislosti s uskutečněnými rozhovory s vychovateli, ty byly formulovány takto:

1. Jaké problémy se u dětí při odchodu ze zařízení nejčastěji vyskytují?
2. Jakými způsoby připravují ústavní zařízení děti na odchod ze zařízení a integraci do společnosti.
3. Mají vychovatelé v ÚZ dostatek prostředků, vzdělání a možností děti kvalitně připravit do života?
4. Sledují ÚZ nějakým způsobem své svěřence i po odchodu z ÚZ?

## 4.3 Metodika výzkumu

Pro naplnění cílů předkládané práce bude využito více výzkumných přístupů, a to kvantitativního a kvalitativního. V případě kvantitativního přístupu je využito výzkumné metody písemného dotazování, v případě kvalitativního přístupu bude využito metody rozhovoru. Použití několika výzkumných metod současně bylo zvoleno na základě toho, že se v tomto případě jeví důležité porovnat jak názory samotných dětí odcházejících z ústavní výchovy, tak i vychovatelů a dalších pracovníků, kteří s nimi pracují, neboť oba typy respondentů mohou mít v tomto případě poněkud odlišné názory, což by mohlo pomoci více objektivně porovnat a vyhodnotit zjištěné výsledky. Jelikož je však dětí v ústavní výchově mnoho, bylo zvoleno písemné dotazování a u vychovatelů z podobného důvodu (menšího počtu) byl zvolen rozhovor.

Co se týče samotných výzkumných metod. Chráska[89] upozorňuje, že právě zvolené dotazníkové šetření je v pedagogickém výzkumu značně oblíbené. Samotný dotazník pak vymezuje jako systém dopředu nachystaných a pečlivě formulovaných otázek, které jsou za sebou seřazeny promyšleně, a respondent na ně odpovídá písemně. Reichel[90] pak ještě doplňuje, že dotazník lze vytvořit ve třech variantách a provedeních. Prvním z nich je volný dotazník, který nabízí respondentům jen jakési

[89] CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada Publishing a.s., 2007, s. 163.
[90] REICHEL, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada Publishing a.s., 2009, s. 119.

téma a volný papír, na který se má dotazovaný volně rozepsat. Druhým případem je dotazník polostrukturovaný, který nabízí komplex otázek, na které může informant odpovídat podle svého uvážení. Nejčastější metodou dotazování je pak dotazník strukturovaný. Může mít jakousi „zárodečnou“ podobu formuláře, na kterém jsou vytištěny otázky v konkrétním pořadí, a respondent na ně pak odpovídá.

Písemné dotazování má své nesporné výhody, které se bude snažit využít i tento výzkum. K těmto výhodám patří především to, že, jak již bylo naznačeno, lze získat informace od mnohem většího množství respondentů, a to v nesrovnatelně kratším čase a levněji (než u rozhovoru). Ovšem k problémům, které se při dotazování mohou vyskytnout, patří například to, že jím nemusí být postiženy některé důležité okolnosti (nálada dotazovaného, rušivé vlivy apod.). Reichel[91] ještě upozorňuje na důležitost optimální organizaci distribuce dotazníků, neboť špatná organizace distribuce může znamenat návratnost třeba jenom kolem 5 %, což by bylo velmi špatné. Vypisování dotazníků také nemusí některé děti bavit, nemusí mít chuť vyplňovat některé citlivější otázky apod. Je tady tedy riziko, že respondenti nebudou odpovídat po pravdě, nebo pokud nepochopí otázku, nebudou mít šanci se doptat na její zamýšlený záměr apod.

Dětem bude dotazník, po předchozí domluvě s vychovateli, předán osobně, pokud to nebude možné, budou jej předávat k vyplnění vychovatelé. Dotazníky pak budou vyplňovat již samy podle vlastního uvážení s tím, že až budou mít vyplněno, bude určena osoba (vychovatel), které budou vyplněné dotazníky odevzdávat. Tato osoba pak kontaktuje výzkumníka, který pak navštíví opět zařízení a dotazníky převezme. Časová dotace na dotazování bude činit zhruba šest týdnů, aby bylo možné získat informace i od těch dětí, které budou zrovna trávit čas mimo ústavní zařízení, budou nemocné apod. Na zpracování dotazníků a jejich vyhodnocení bude rovněž časová dotace čtyř týdnů. Výsledky budou zaznamenány do přehledných tabulek v programu MS Excel a z těchto tabulek budou vytvořeny grafy se zobrazenými odpověďmi (v procentech).

V této práci byl navržen poslední zmiňovaný typ dotazníku, tedy dotazník strukturovaný. V rámci takového dotazníku mohou být pro dotazované děti, respektive mladistvé připraveny otázky uzavřené (s předem nadefinovanými variantami

[91] REICHEL, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada Publishing a.s., 2009, s. 120–121.

odpovědí), polouzavřené a volné.[92] V dotazníku pro tento výzkum budou zformulovány otázky uzavřené a polouzavřené. Konkrétně bude v dotazníku pro děti z ústavní výchovy přichystáno 12 otázek, z nichž první dvě budou sloužit k lepší identifikaci respondentů (věk a pohlaví) a dalších 10 už bude sloužit pro potvrzení nebo vyvrácení stanovených hypotéz.

Pro vychovatele či sociální a jiné pracovníky v rámci ústavních zařízení byl zvolen rozhovor. Rozhovor je tedy v podstatě obdobou dotazníku, neboť jde opět o pokládání otázek, respondenti však u rozhovoru neodpovídají podle předem navržených variant odpovědí, ale volně (volné otázky). I rozhovor lze připravit ve třech variantách (strukturovaný, nestrukturovaný a polostrukturovaný). V tomto případě se bude jednat o polostandardizovaný rozhovor, který Reichel[93] popisuje jako rozhovor s připraveným počtem otázek, u kterého však není striktně vyžadováno dodržování jejich pořadí dotazování. Jeho nevýhodou je trošku větší časová (někdy i finanční) náročnost, ale na druhou stranu lépe postihuje celkové ladění respondenta a je možné jím zjišťovat i některé doplňující informace, které vyplynou v průběhu rozhovoru. Ovšem nevýhodou při rozhovorech může být to, že u něj může dojít k ovlivnění výzkumu výzkumníkem. Získávání informací je také dost nestandardizované, což také může působit potíže. Jako poměrně obtížné se také jeví jakékoliv zobecňování takto získaných výsledků.

Co se týče rozhovorů, ty by v tomto výzkumném šetření měly sloužit především jako doplňující výzkum, tedy k identifikaci rozdílnosti či shody názorů vychovatelů s tím, co vidí a jaké zkušenosti mají samotné děti. V rozhovoru bude pro respondenty přichystáno celkem 10 otázek. K těm bude u respondentů navíc zjišťováno, v jakém zařízení konkrétně pracují (typ) a jakou konkrétní pozici v něm zastávají (a jak dlouho). Respondenti k rozhovoru budou vybíráni na základě jejich pracovních zkušeností s přípravou dětí na integraci do společnosti po jejich odchodu z ústavní péče. Jejich oslovení bude probíhat nejprve telefonicky a po odsouhlasení bude domluvena osobní schůzka buďto už rovnou s uskutečněním rozhovoru nebo za účelem bližšího domluvení data rozhovoru.

---

[92] REICHEL, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada Publishing a.s., 2009, s. 119–120.
[93] REICHEL, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada Publishing a.s., 2009, s. 111.

Před započetím rozhovoru bude každý respondent seznámen s jeho účelem a bude ujištěn o jeho naprosté anonymitě (stejně jako u dotazníkových šetření). Po navození důvěryhodné atmosféry již bude následovat samotný rozhovor. Začínat se bude s otázkami jednoduchými a lehce zodpověditelnými, následně budou pokračovat otázky komplikovanější a náročnější na přemýšlení. Důraz bude kladen na přirozenou plynulost rozhovoru. Otázky by neměly být pokládány zdlouhavě, komplikovaně či stereotypně a neměly by nikdy působit sugestivně nebo zmateně, aby dotazovaný okamžitě pochopil, na co je tázán. V průběhu je dobré sledovat i okolnosti rozhovoru (ladění respondenta, jeho mimika, neverbální projevy apod., protože i to může pomoci zhodnotit některé důležité okolnosti). Po zodpovězení poslední otázky dostane respondent příležitost vyjádřit se k tématu nad rámec položených otázek. Nakonec bude respondentovi vysloveno upřímné poděkování. Průběh rozhovoru bude zaznamenán na záznamové zařízení (respondenti budou požádání o odsouhlasení) a následně doslovně přepsán a interpretován.

## 4.4 Analýza a interpretace výsledků

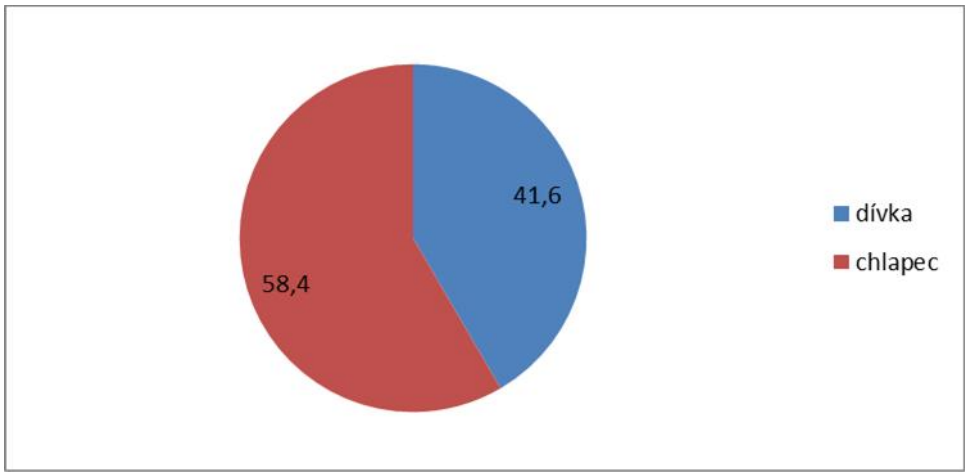
### 4.4.1 Analýza a interpretace dotazníků

V této kapitole budou shrnuty výsledky z dotazníkového šetření.

**Otázka 1: Jsi a) dívka  b) chlapec ?**

**Tabulka č. 1** Odpovědi na první otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| dívka | 37 | 41,6 |
| chlapec | 52 | 58,4 |
| celkem | 89 | 100,0 |



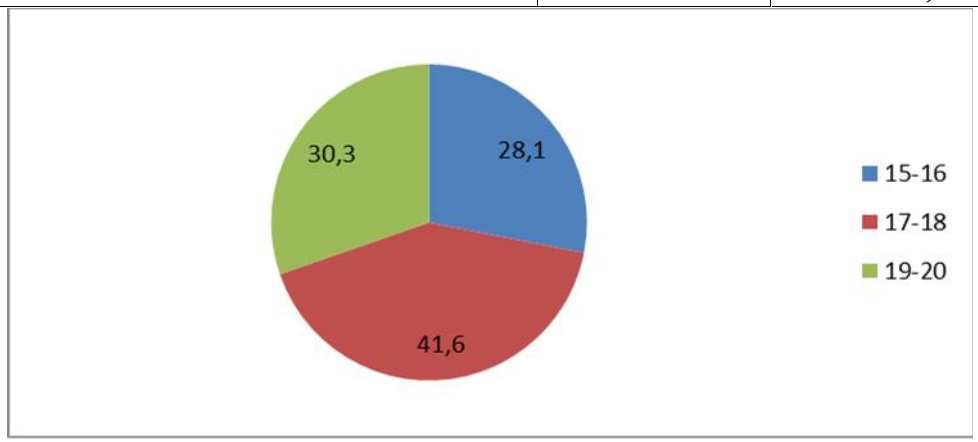

**Graf č. 1** Odpovědi na první otázku (vlastní zpracování).

V dotazníkovém šetření odpovídalo celkem 89 dětí z uvedených zařízení. Z toho bylo 37 dívek (41,6 %) a 52 chlapců (58,4 %).

### Otázka 2: Je ti a) 15-16 let b) 17-18 let c) 19-20 let

**Tabulka č. 2** Odpovědi na druhou otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| 15-16 | 25 | 28,1 |
| 17-18 | 37 | 41,6 |
| 19-20 | 27 | 30,3 |
| celkem | 89 | 100,0 |




**Graf č. 2** Odpovědi na druhou otázku (vlastní zpracování).

Dle věkové hranice byla nejpočetnější skupina b)17 – 18 let, kde odpovídalo 16 dívek a 21 chlapců (41,6 %), a)15 – 16 let odpovídalo 10 dívek a 15 chlapců (30,3 %) a poslední skupina c)19 – 20 let vyplnilo 11 dívek a 16 chlapců (28,1 %).

**Otázka 3: Přemýšlíš někdy o tom, jaký život budeš žít po odchodu z ústavního zařízení (ÚZ)?**

**Tabulka č. 3** Odpovědi na třetí otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| ano, skoro pořád | 81 | 91,0 |
| ano, někdy | 5 | 5,6 |
| jen výjimečně | 1 | 1,1 |
| ne | 2 | 2,2 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Na tuto otázku odpověděla drtivá většina a) ano, skoro pořád odpovědělo 32 dívek a 49 chlapců (91 %), b) ano, někdy zaškrtly 4 dívky a 1 chlapec (5,6 %), odpověď c) zaškrtla 1 dívka (1,1 %), odpověď d) ne zaškrtli 2 chlapci (2,2 %).

**Pokud ano, jak si svůj život po odchodu z ÚZ představuješ?**

**Tabulka č. 4** Odpovědi na čtvrtou otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| bude to lehké, umím se o sebe postarat | 34 | 38,2 |
| bude to těžké, ale zvládnu to | 42 | 47,2 |
| bojím se, že to nezvládnu, nebudu vědět, co dělat | 9 | 10,1 |
| jiné | 4 | 4,5 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Zde převládaly optimistické odpovědi: a) bude to lehké – zde odpovědělo 11 dívek a 23 chlapců (38,2 %), b) bude to těžké, ale zvládnu to – 16 dívek a 26 chlapců (47,2 %) , c) bojím se – 6 dívek a 3 chlapci (10,1 %), d) jiné – odpověděla 4 děvčata celkem podobně (4,5 %), že se nastěhují k příteli a společně to zvládnou.

**Zajímáš se už teď o nějaké pracovní nabídky, řešíš, jaké povolání bys mohl/a po odchodu z ÚZ vykonávat?**

**Tabulka č. 5** Odpovědi na pátou otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| určitě ano | 38 | 42,7 |
| spíše ano | 16 | 18,0 |
| spíše ne | 24 | 27,0 |
| určitě ne | 11 | 12,4 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Určitě ano zde uvedlo 11 dívek a 27 chlapců (42,7 %), spíše ano uvedlo 6 dívek a 10 chlapců (18,0 %), spíše ne zaškrtlo 13 dívek a 11 chlapců (27,0 %), určitě ne 7 dívek a 4 chlapci (12,4 %).

**Máš pocit, že ti ústavní výchova dává dostatek vědomostí a schopností, aby ses zvládl/a po odchodu zařadit do normálního života a společnosti?**

**Tabulka č. 6** Odpovědi na šestou otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| určitě ano | 48 | 53,9 |
| spíše ano | 24 | 27,0 |
| spíše ne | 12 | 13,5 |
| určitě ne | 5 | 5,6 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Určitě ano odpovědělo 22 dívek a 26 chlapců (53,9 %), spíše ano 10 dívek a 14 chlapců (27,0 %), spíše ne 4 dívky a 8 chlapců (13,5 %), určitě ne 2 dívky a 3 chlapci (5,6 %). Jeden chlapec nechal otázku bez odpovědi.

**Učíte se v zařízení i praktické věci, jako je např. to, jak jednat na úřadech, jak nakupovat, jak zacházet s penězi, jak si zařídit osobní účet v bance apod.?**

**Tabulka č. 7** Odpovědi na sedmou otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| určitě ano | 35 | 39,3 |
| spíše ano | 32 | 36,0 |
| spíše ne | 15 | 16,9 |
| určitě ne | 7 | 7,9 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Určitě ano odpovědělo 16 dívek a 19 chlapců (39,3 %), spíše ano 10 dívek a 22 chlapců (36,0 %), spíše ne 8 dívek a 7 chlapců (16,9 %) a určitě ne 3 dívky a 4 chlapci (7,9 %).

**Řešíte v zařízení i to, kde a jak budete po odchodu bydlet, co to bude obnášet? Máte na to podle Vás dostatek znalostí a vědomostí?**

**Tabulka č. 8** Odpovědi na osmou otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| určitě ano | 32 | 36,0 |
| spíše ano | 33 | 37,1 |
| spíše ne | 19 | 21,3 |
| určitě ne | 5 | 5,6 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Určitě ano odpovědělo 11 dívek a 21 chlapců (36,0 %), spíše ano odpovědělo 19 dívek a 14 chlapců (37,1 %), spíše ne 5 dívek a 14 chlapců (21,3 %), určitě ne 2 dívky a 3 chlapci (5,6 %).

**Jaký máš vztah se svým vychovatelem?**

**Tabulka č. 9** Odpovědi na devátou otázku (vlastní zpracování).

| | **Absolutní počet** | **Relativní počet (%)** |
|---|---|---|
| velmi dobrý, důvěřuji mu | 31 | 34,8 |
| dobrý, vycházíme spolu, ale úplně mu nedůvěřuji | 29 | 32,6 |
| neutrální, | 20 | 22,5 |
| ne moc dobrý | 9 | 10,1 |
| špatný, máme konflikty | 0 | 0,0 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Velmi dobrý vztah s vychovatelem a důvěru k němu zachovává 14 dívek a 17 chlapců (34,8 %), dobrý vztah ale neúplnou důvěru přiznává 10 dívek a 19 chlapců (32,6 %), neutrální vztah s vychovatelem má 9 dívek a 11 chlapců (22,5 %), ne moc dobrý vztah s vychovatelem přiznalo 5 chlapců a 4 dívky (10,1 %).

**Uznáváš svého vychovatele jako přirozenou autoritu, která tě může naučit hodně o životě a o tom, co je v životě dobré a co špatné?**

**Tabulka č. 10** Odpovědi na desátou otázku (vlastní zpracování).

| | Absolutní počet | Relativní počet (%) |
|---|---|---|
| určitě ano | 28 | 31,5 |
| spíše ano | 42 | 47,2 |
| spíše ne | 15 | 16,9 |
| určitě ne | 4 | 4,5 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Určitě ano odpovědělo 9 dívek a 19 chlapců (31,5 %), spíše ano 16 dívek a 26 chlapců (47,2 %), spíše ne 10 dívek a 5 chlapců (16,9 %) a určitě ne 2 dívky a 2 chlapci (4,5 %).

**Věnuje ti tvůj vychovatel dostatek času? Řešíte spolu tvůj odchod ze zařízení, pomáhá ti se na to připravit (nad rámec výchovných programů, projektů, výuky)?**

**Tabulka č. 11** Odpovědi na jedenáctou otázku (vlastní zpracování).

| | Absolutní počet | Relativní počet (%) |
|---|---|---|
| určitě ano | 24 | 27,0 |
| spíše ano | 46 | 51,7 |
| spíše ne | 19 | 21,3 |
| určitě ne | 0 | 0,0 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Určitě ano odpovědělo 7 dívek a 17 chlapců (27,0 %), spíše ano se vyjádřilo 22 dívek a 24 chlapců (51,7 %), spíše ne potvrdilo 8 dívek a 11 chlapců (21,3 %), úplnou nedůvěru nevyjádřil nikdo, což mne potěšilo.

**Co bys uvítal/a nad rámec stávající přípravy na odchod ze zařízení (můžeš vybrat více možností, nebo dopsat podle sebe)?**

**Tabulka č. 12** Odpovědi na dvanáctou otázku (vlastní zpracování).

| | Absolutní počet | Relativní počet (%) |
|---|---|---|
| více odborných kroužků | 14 | 15,7 |
| exkurze do různých firem za účelem získání zaměstnání | 21 | 23,6 |
| více praktických vědomostí (finanční gramotnost, počítače, jazyky) | 26 | 29,2 |
| možnost zajít něco vyřídit na úřad, plánovat nákupy aj. | 16 | 18,0 |
| větší péči a zájem vychovatelů | 7 | 7,9 |
| nic | 4 | 4,5 |
| jiné | 1 | 1,1 |
| celkem | 89 | 100,0 |

Více odborných kroužků by uvítalo 6 dívek a 8 chlapců (15,7 %), exkurze za účelem i získání budoucího zaměstnání by uvítalo 9 dívek a 12 chlapců (23,6 %), více praktických vědomostí včetně finanční gramotnosti, počítačů a jazyků si přeje 11 dívek a 15 chlapců (29,2 %), možnost řešit záležitosti na úřadech a nákupy chce 7 dívek a 9 chlapců (18,0 %), větší péči a zájem ze strany vychovatelů si přejí 2 dívky a 5 chlapců (7,9 %), že nic nepostrádá, uvedla 1 dívka a 3 chlapci (4,5 %). Jedna dívka (1,1 %) uvedla více odborných kroužků a zároveň zaškrtla i exkurze za účelem zaměstnání a jiná dívka uvedla v poslední kolonce „jiné“, že by ráda znovu víkendové školení, které dříve probíhalo mimo domov, které se jí velmi zamlouvalo. Je možné, že umístění DD několik kilometrů od většího města je pro mladé nezajímavé, tak jsem to alespoň pochopila i při rozhovorech s jedním z vychovatelů.

### 4.4.2 Analýza a interpretace rozhovorů

Rozhovory byly nahrány na záznamové zařízení, v několika případech byl proveden písemný záznam při telefonickém rozhovoru, bylo to z důvodu zaneprázdněnosti a pracovní vytíženosti daného vychovatele a také přání vedení zařízení, aby život dětí nenarušoval nikdo cizí.

- **Jaké jsou podle Vás šance dětí z ústavní péče na plnou integraci do běžného života a společnosti?**

Vychovatelé: *„Záleží na každém případu a mnoha okolnostech. Například kam se od nás přímo vrací. Někdo odchází zpět do původní rodiny, tam záleží zase, jak se změnily podmínky v rodině. Nebo odchází na ubytovnu, do domů na půl cesty, tam se většinou potkají zase s právě propuštěnými, což není taky úplně ideální. Záleží i na chuti dětí, pokud se jim sežene práce, zda chtějí pracovat.*

- **S jakými problémy se v rámci integrace dětí do společnosti nejčastěji setkáváte?**

Vychovatelé: *„Tam je problém hlavně v tom společném bydlení s těmi propuštěnými, naše děti se tím pádem můžou chytnout špatných vlivů, potom záleží jen na dětech, co jim zůstalo od nás vloženo v hlavě. Potom někdy vnímáme třeba ze strany zaměstnavatelů jistou nedůvěru přijmout naše děti jako zaměstnance, myslí si, že nebudou pracovat, nebo že kradou.*

- **S jakým přístupem se u dětí setkáváte, co se týče jejich odchodu z ústavního zařízení? Těší se? Jsou motivované, nebo převládá beznaděj a strach? Jak to děti vnímají?**

Vychovatelé: *„Zhruba dvě třetiny dětí se na odchod těší, plánují si co všechno v té svobodě, v tom samostatném životě budou dělat. Někteří mají ty plány hodně zidealizované a to až ve třetině případů. Někdo nás dokáže i překvapit, jak dokáže vidět hodně problémů reálně a dokáže pojmenovat očekávané překážky s komentářem, jak jim bude, až skutečně přijdou čelit.*

- **Co všechno děláte ve Vašem zařízení pro to, aby tyto problémy a komplikace u dětí byly co nejvíce eliminovány po odborné stránce (finanční gramotnost apod.)?**

Vychovatelé: *„U nás se v určitých intervalech opakují například víkendové pobyty, ve kterých děti získávají podstatné informace ohledně financí. Jak se například nezadlužit, nebo předcházet zadlužení, co třeba obnáší hypotéka. Nebo obyčejné povědomí jak vést vlastní bankovní účet, převody financí a pod.“* V jednom z domovů dokonce vychovatel zmínil Jarmarky. *„U nás se každý rok pořádá jarmark, na kterém*

*děti samotné prodávají vlastní výrobky. To ale není jen o tom prodeji. Samotní si zkouší plánovat prodej a připravit vše co je třeba s předstihem. Musí si dokonce upravit i stánek podle sebe. Jsou tedy nejen výrobci ale i prodejci.“* Jiný vychovatel sdělil: *„Naše děti chodí i nakupovat, doprovázíme je na úřadech, kde je učíme samostatnosti. Jsme v podstatě v roli koučů, motivujeme je k samostatnosti.“*

- **A co všechno děláte ve Vašem zařízení pro to, aby tyto problémy a komplikace u dětí byly co nejvíce eliminovány po stránce psychologické a z pohledu výchovné autority?**

Vychovatelé: *„Snažíme se v rámci možností jim nechávat samostatnost, při dodržování určitých pravidel. No a když pravidla dodrží, plynou z nich odměny například v podobě lístků do kina, na koncerty a podobně. Pokud pravidla poruší, jsou tu zase zákazy těchto požitků“*. Jak uvedla většina vychovatelů: *„Tam kde je psycholog ve stálém zaměstnání, či alespoň v těsném kontaktu se problémy řeší většinou hned a pružně.“* V ostatních případech přiznávají řešení problémů samotní vychovatelé a později psycholog.

- **Máte podle Vás dostatek prostředků (ať už finančních nebo jiných) a personálu k tomu, abyste dětem mohli co nejvíce pomáhat při zařazení se do společnosti? Co byste navíc uvítali?**

Na tuto otázku nevládla obecně jednotná odpověď od všech vychovatelů. Přibližně polovina vychovatelů vyjádřila názor: *„Prostředky a personál jsou dostačující a občasná pomoc sponzorů a dárců vyplní případné nedostatky.“* Druhá polovina uvedla: *„Lidí máme spíše méně, než více, sponzorských darů je také pomále.“* Ve dvou případech zaměstnanci dětského domova založili sdružení, které přijímá peněžité dary. Zaměstnanci tak ve svém volném čase pomáhají dětem, vlastní zaměstnání je tak pro ně i posláním.

- **Máte pocit, že máte dostatečné vzdělávání k tomu, abyste děti připravili na přechod do běžného života a ony se v něm bez problémů uplatnili (finanční vzdělání apod.), nebo byste si své vzdělání v tomto ohledu rádi rozšířili?**

*V tomto směru uvedli dva vychovatelé, že si i nadále doplňují vysokoškolské vzdělání, že však nepociťují, že by to přineslo větší přínos pro děti při jejich přípravě na odchod z domova.* V ostatních případech byla často uváděna potřeba právě finančních

kurzů a vůbec potřeba dovzdělávání, průběžně a stále. *Je potom zase důležité rozplánovat dobře služby, aby se na takové školení, či kurz dostalo co nejvíce vychovatelů.* Starší vychovatelé uváděli pouze kurzy, studium nepovažují za potřebné a důležité.

- **Spolupracuje Vaše zařízení s nějakými občanskými sdruženími v rámci přípravy dětí na přechod do normálního života? Případně využíváte nějakých podpůrných projektů?**

Zde byl zmíněn*: například projekt „Most přes minulost“, který se zabývá situací mladých odcházejících lidí z DD, aktivně pomáhá při jejich sociální a pracovní integraci. Učí se plánovat a rozhodovat v různých životních situacích – hledání zaměstnání, bydlení a finanční transakce. Tady je celkem široká nabídka aktivit jako společenské chování, právní povědomí, partnerské vztahy, hledání a udržení zaměstnání, adaptace na životní změny.* Dalším zajímavým projektem je např.: *„Tam za řekou čeká život“ který je zaměřen na odcházející děti z DD, ale také na děti žijící již v domovech na půl cesty. Zaměřuje se převážně na získání a udržení si zaměstnání, pracovní a kariérní poradenství, rekvalifikace. V projektu jsou i podpůrná opatření zajištění pedagogického doprovodu, ubytování, stravování, cestovného. Děti jezdí také na víkendové pobyty, které např. pořádají Centrum Dona Bosca a Centrum J. J. Pestalozziho, tam je opět finanční gramotnost, získání zaměstnání, bydlení, obcházení úřadů.* Nebo jak zmínil jeden vychovatel: „*Nadační fond Radost“ nám velmi pomáhá finančně, tady z tohoto příjmu hradíme dětem třeba kapesné, odměny v soutěžích, ale použijeme jej i při odchodu dětí do života.Další zajímavý projekt zajišťuje Vzdělávací agentura Descartes a jsou to prázdninové pobyty ve škole anglického jazyka, kde probíhají konverzace s rodilými mluvčími.*

- **Jakým způsobem sledujete (monitorujete), pokud vůbec, úspěšnost Vašich svěřenců po odchodu ze zařízení? Zůstáváte nějak v kontaktu?**

*V kontaktu s námi nezůstanou všichni, někteří zmizí dovršením plnoletosti, ztrátou kontroly nad svou osobou pak nedokončí třeba ani vyučení až do posledního ročníku. Protože zpětná vazba není příliš silná, máme tyto informace vždy zprostředkovány. Často se ale stává, že děti přijdou samotné se pochlubit, jak si vedou dobře, přivedou i nového partnera, někdy už jsou na cestě i potomci.* Většina vychovatelů uvádí setkání jako příjemný zážitek a zpětnou vazbu. *Potom má taková práce smysl, když vidíte, že se jim daří, pracují, žijí slušným životem.*

- **Je ještě něco, co byste rád/ráda dodal/a, co se týče Vaší úlohy či obecně integrace Vašich svěřenců do normálního života?**

Téměř všichni vychovatelé vyslovili přání: *„Aby možnosti nabídky bydlení byly podstatně širší. Veřejnost by měla přijímat tyto děti také mnohem lépe a více jim dávat šancí na vlastní život.* Dvě třetiny vychovatelů přivítá lepší zpětnou vazbu.

## 4.5 Zhodnocení výzkumu a možná doporučení

V úvodu praktické části byly stanoveny výzkumné otázky, na které je nyní možné odpovědět:

**Výzkumná otázka 1: V jaké míře děti přemýšlí o svém odchodu ze zařízení a mají zájem se plně integrovat do běžného života a žít normální život?**

Dotázané děti odpovídaly ve stylu, že nad svou budoucností po odchodu ze zařízení přemýšlejí pořád, a to i přesto, že nejstarší děti, které to čeká v podstatě velmi záhy, tvořily jen 30,3 % respondentů. Přesto však téměř polovina z dětí vyslovila zřejmé obavy z toho, jaké to pak bude a že to pravděpodobně nebude jednoduché, 10,1 % dokonce, že se obává, že to nezvládnou. Více než polovina dotázaných dětí ale současně už nyní řeší situaci, která nastane, snaží se už teď zjišťovat své možnosti, zkoumají nabídky práce apod.

Vzhledem k zjištěným okolnostem, lze doporučit vychovatelům zejména dále žáky motivovat k tomu, aby se zamýšleli nad svou budoucností a nabízeli jim současně i různé varianty možností, jak se o sebe v budoucnu postarat, na koho se obrátit, jak si zařídit různé záležitosti s tím související apod., a to už u mladších dětí, nejen těch, kterým do odchodu chybí např. jen jeden rok. Tím by mohli vychovatelé pomoci odstranit obavy dětí z budoucnosti, které u nich teď panují.

**Výzkumná otázka 2: Souhlasí děti s tím, že jsou jim v rámci ústavní výchovy poskytovány dostatečné odborné informace, aby byly schopny po odchodu z ÚZ žít normální život, najít si práci a bydlení aj.?**

Ačkoliv předtím děti vyslovily zřejmé obavy, více než tři čtvrtiny souhlasily, že mají dostatek vědomostí a schopností, aby odchod ze zařízení zvládli. Děti také souhlasily, že jsou v zařízeních připravovány i na praktické záležitosti jako je vyřizování na úřadech, ale i otázky shánění bydlení apod.

Po praktické stránce jsou děti tedy zřejmě připravovány dostatečně, ale možná by ocenily více psychické podpory. Případně by dětem mohly pomoci konzultace

s psychologem či sociálním pracovníkem, kde by se mohly dozvědět i něco navíc a zase z jiného úhlu pohledu. Případně by vychovatelé mohli dětem zajistit návštěvu bývalých dětí, které se dokázaly s otázkou odchodu z ústavního zařízení zdárně poprat a úspěšně se integrovat do života. Bývalý chovanec zařízení by se zúčastnil besedy s dětmi, které by měly možnost se ho ptát na pro ně zajímavé otázky, ale sám by dětem mohl interpretovat vlastní zážitky a zkušenosti ze skutečné praxe.

**Výzkumná otázka 3: Jsou děti spokojeny s přístupem a pomocí jejich vychovatelů ve vztahu k jejich přípravě na přechod do běžného života?**

Vztahy s vychovateli děti hodnotily vesměs kladně až neutrálně, jen pár jedinců uvedlo nějaké konflikty. Své vychovatele považují za přirozené autority a vnímají je jako osobnosti, od kterých se mohou hodně naučit. Děti rovněž potvrzovaly, že se jim vychovatelé věnují dostatečně a mají na ně vždy čas, i co se individuálního přístupu týče.

V rámci toho, co by děti ohledně přípravy na odchod ze zařízení uvítaly, uváděly nejčastěji více praktických vědomostí (finanční gramotnost, počítače, jazyky) a exkurze do různých firem apod. Zmiňováno bylo i více možností zajít samostatně na úřad či vyřídit nějaké podobné záležitosti aj. Vychovatelé a vedení konkrétních zařízení se tedy mohou inspirovat a měly by zvážit jakým způsobem tyto potřeby žáků naplnit. Zařídit exkurze do nějakých blízkých a okolních firem či podniků by nemusel být až takový problém a rovněž by to mohlo pomoci i navázat případnou spolupráci mezi zařízením a firmou, která by mohla zvážit přijetí některých mladých jedinců ze zařízení na základě jejich projeveného zájmu.

Co se týče výzkumných otázek v souvislosti s uskutečněnými rozhovory s vychovateli, ty byly formulovány takto:

**1. Jaké problémy se u dětí při odchodu ze zařízení nejčastěji vyskytují?**

Vychovatelé zde uváděli problémy s bydlením, kdy se často mladí lidé po odchodu ze zařízení sestěhují společně, což pak může vést k rozvoji nežádoucího chování, které se v takové skupince lépe šíří. Je to vždy však poměrně dost individuální a odvíjí se to jak od osobnosti žáka, tak od toho, kam se vrací (jestli do rodiny či ne), jakou má motivaci apod. S problémy se mladí lidé setkávají i při hledání zaměstnání, kdy zaměstnavatelé mají trochu problémy s tím vložit do těchto jedinců důvěru a zaměstnat je. S tím by mohly pomoci už navrhované exkurze do okolních firem, které by zaměstnavatelům ukázaly žáky z jiného úhlu pohledu, případně domluvení krátkodobých stáží apod.

2. **Jakými způsoby připravují ústavní zařízení děti na odchod ze zařízení a integraci do společnosti?**

V tomto ohledu nejčastěji vychovatelé zmiňovali programy či semináře, kde se snaží dětem vysvětlit finanční problematiku, zejména se zaměřením na předcházení dluhů a jiných finančních problémů. Vychovatelé uváděli i to, že se snaží děti nechat vyzkoušet si činnosti běžného dne, jako je nakupování a vyřizování na úřadech a snaží se v tomto ohledu vystupovat v roli koučů, kteří je motivují a podněcují k tomu, aby v tomto ohledu byly samostatné a soběstačné.

Z hlediska psychologické pomoci dětem uváděli vychovatelé nejčastěji spolupráci s psychology a motivaci prostřednictvím odměny za dobré chování apod. Zde by bylo možné více apelovat i na účast samotných vychovatelů a jejich snaze poskytovat rovněž psychologickou pomoc, která by byla nenucená a neplánovaná a dětmi tak třeba i lépe akceptovatelná. Vhodné by bylo, kdyby mohli v tomto ohledu vychovatelé absolvovat i různá školení a kurzy.

3. **Mají vychovatelé v ÚZ dostatek prostředků, vzdělání a možností děti kvalitně připravit do života?**

Zde byly odpovědi rozporuplné, kdy zhruba půl na půl byli vychovatelé spokojení, ale také nespokojení. Některé jejich nespokojenost s nedostatkem prostředků podnítila k založení vlastního sdružení pro přijímání finančních prostředků prostřednictvím darů aj. Ohledně svého vzdělání pochybnosti nevznášeli, ale mnoho vychovatelů uvádělo, že si sami své vzdělání rozšiřují a snaží se, ale kritizovali v tomto ohledu vysokoškolské vzdělání, ale spíše si chválili různé kurzy a školení. Uváděna byla pak potřeba zejména kurzů zaměřených na finanční vzdělání, které by pak chtěli svým žákům kvalitně interpretovat a přednášet. Ovšem i zde jsou největším problémem obvykle finance a počet personálu. Zde lze doporučovat zlepšení jen velmi těžko, neboť podněcovat někoho k investování finančních prostředků je těžké a mnohdy i nereálné.

4. **Sledují ÚZ nějakým způsobem své svěřence i po odchodu z ÚZ?**

Zde vychovatelé uváděli, že se jedná téměř vždy jen o takovou zpětnou vazbu, kterou jim poskytnou samotní svěřenci. Ti však přicházejí většinou jen v těch případech, kdy mají důvod se pochlubit s tím, jak se jim daří a jak zvládli úspěšně přechod ze

zařízení a integraci do společnosti. Pokud však tito lidé odejdou a už zařízení nebo své bývalé vychovatelé nekontaktují, nemají s nimi tito žádný kontakt.

V tomto ohledu je možné zejména podpořit vychovatele k tomu, aby odcházející svěřence podněcovali, aby o sobě dávali vědět, a to alespoň emailem či telefonicky. Ideální by bylo, kdyby samotní vychovatelé tento kontakt alespoň někdy iniciovali z vlastní vůle a vzbuzovali tímto u bývalých svěřenců pocit, že o ně stále mají zájem, stále jim důvěřují a myslí na ně. Že jejich osud jim není v žádném případě lhostejný. To by mohlo mladé jedince více podnítit a motivovat k tomu, aby svůj boj s tvrdou realitou života nezvládali, protože stále mají někoho, kdo na ně myslí a důvěřuje jim.

# 5 Závěr

Při výběru tématu diplomové práce došlo k ovlivnění vlastním povoláním (vychovatelka na základní škole) a také silným empatickým vnímáním svého okolí, díky němuž už po několikátý rok pořádáme na naší škole „*Dobrovolnou předvánoční sbírku pro dětský domov Nechanice*“. Tato se ujala a je už pravidelnou akcí naší školy, kdy se v tomto čase zastavíme a vzpomeneme i na děti, které jsou bez vlastní rodiny a mají třeba jen tu, která je v dětském domově. Téma pro společnost velmi důležité, zajímavé a určitě potřebné, zvláště v době neustálého sezení u počítačů.

Teoretická část přiblížila od historických okamžiků ústavní a ochranné výchovy k současnému rozdělení v konkrétních zařízeních, mimo jiné také citací některých podstatných zákonů vymezujících tento pobyt. Dále bylo důležité připomenout určitá složitá období vývoje adolescenta a to, co jej v ústavní výchově ovlivňuje, tj. špatný vliv původní rodiny, nebo vrstevníků apod. Velmi překvapivé bylo, kolik je vůbec různých projektů a možností zaměřených na děti v dětských domovech, na pomoc pro ně. Přiblíženy byly hlavně projekty, které se věnují převážně odchodům z dětských domovů a také nadace zaměřené tímto směrem. Dále jsou zde popsány požadavky na povolání vychovatele po odborné stránce, citace zákona, ale i požadavky vycházející ze samotné praxe popsané několika autory, které jsou také citovány. V praktické části bylo navštíveno několik zařízení, prozkoumáno prostředí, pracovníci, děti. Bylo to zajímavé a podnětné. Jako velký přínos pro integraci dětí do života, se jeví samostatné byty v areálu dětského domova. Děti jsou zde v soukromí a přesto je možné kdykoli zajít za vychovatelem a poradit se o problému ať už finančním, či citovém, nebo jen tak přijít na kus řeči, pokud je smutno.

Cílem práce bylo zodpovězení otázky, co dětem usnadňuje nebo naopak znesnadňuje odchod z institucionální péče a při integraci. Uzavřením smlouvy mezi čerstvě dospělým o jeho dalším pobytu a dodržování určitých pravidel tohoto paktu, se jeví jako významný životní krok, kterým se mladí dostávají o stupínek blíže k dospělým. Ve většině nabízených domovů tato možnost je a záleží jen na mladých, zda ji přijmou a využijí, nebo se vrátí do vlastní rodiny a původního prostředí. Děti před odchodem absolvují také mnoho přednášek např. z oblasti plánovaného rodičovství, finanční gramotnosti, či nespočet exkurzí k potenciálním zaměstnavatelům. Určitě

hraje velkou roli i samotná motivace ze strany dětského domova, jeho pracovníků ať už vychovatelů, psychologů, či sociálních pracovnic, kteří nahrazují byť pouze na určitou dobu vlastní rodinu. Nepříznivě jistě působí nedostatek uspokojivého bydlení, které by bylo samostatné a bez rušivých vlivů sousedů, kteří přišli z výkonu trestu.

**Doporučení pro praxi**

Přestože je příprava dětí na odchod v dospělosti pestrá a celkem i bohatá, stále jde ve většině případů hlavně o teoretický přístup. Je velmi důležité hodně se zaměřit na praxi a podporovat například již zmiňované samostatné byty, také podporovat projekty s nabídkou bydlení pro mladé z ústavů. Určitě bude velmi prospěšné podpořit např. nějakým projektem zpětnou vazbu k vychovatelům, kteří znají nejen historii většiny dětí, jejich problémy a oproti bývalé rodině mají určitý nadhled. Ve většině případů jsou pro odcházející děti stále silnou autoritou, která může i po ukončení pobytu mladé dospělé i nadále ovlivňovat a působit na ně, směrovat je vhodným podpořením a povzbuzením.

Pro usnadnění vstupu do samostatného života se jeví také zapojení většího množství neziskových organizací do nabídky služeb pro odcházející. Velmi užitečné by bylo pronajímání městských bytů pro dětské domovy, což funguje jen ojediněle, ale systému odcházení by to velmi pomohlo.

## Použitá literatura:


1. FISHER, S. Sociální patologie. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, 224 s. ISBN 978-80-247-2781-3.
2. FISHER, S.; ŠKODA, J. Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním. Triton, 2008. 208 s. ISBN 978-80-7387-014-0.
3. HARTL, P. 1993. Psychologický slovník. Praha: Budka. ISBN 80–901549–0–5.
4. CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. 265 s. ISBN 978–80–247–1369–4.
5. GOTTWALDOVÁ, J. a kol. Dlouhodobá příprava dětí s nařízenou ústavní výchovou na vstup do samostatného života. Chrudim: Centrum J. J. Pestalozziho, o. p. s., 2006. 54 s.
6. KLIMEŠ, J. Dopad ústavní výchovy na dítě. [online].[cit. 11–8–2014] Dostupný z http://www.babyweb.cz/dopad-ustavni-vychovy-na-dite.
7. KRAUS, B.; POLÁČKOVÁ, V. Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 978-80-731-5004-4.
8. KUBÍČKOVÁ, H. Vztah vybraných vlastností osobnosti vychovatele a klimatu ve výchovné skupině. In Sborník příspěvků 14. konference ČAPV. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2006. ISBN 80-7043-483-X.
9. MATOUŠEK, O. Ústavní péče. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. 159 s. ISBN 978-80-858-5076-5.
10. MATĚJČEK, Z. O rodině vlastní, nevlastní a náhradní. 1.vyd. Praha: Portál, 1994, ISBN 80-85282-83-6.
11. NADACE TEREZYMAXOVÉ. Partnerské projekty. [online]. [cit. 24–08–2014] Dostupný z http://www.nadaceterezymaxove.cz/nase-pomoc/partnerske-projekty/.
12. NIELSEN SOBOTKOVÁ, V. a kol. Rizikové a antisociální chování v adolescenci. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-4042-3.
13. OPRAVIL, M. Mýty o ústavní výchově [online]. In Učitelské noviny. 2011. [cit. 14–08–2014] Dostupný z

http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5768&PHPSESSID=5451853d48d6f6693fe5dd60abe4d0eb.

14. PROCHÁZKA, M. Sociální pedagogika. Praha: Grada Publishing a.s., 2012. 208 s. ISBN 978-80-247-7670-5.
15. PROJEKT ROZVOJ. [online]. [cit. 24–08–2014] Dostupný z http://www.projektrozvoj.cz/projektrozvoj.html.
16. REICHEL, J. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada Publishing a.s., 2009. 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
17. SOBOTKOVÁ, I. Poznámky k současné situaci v ústavní výchově dětí. In Náhradní výchova dětí – možnosti a meze, sborník z kolokvia I. Praha: Právnická fakulta Univerzity Karlovy. 2008. s. 107-112.
18. VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie. 2. vydání. Praha: Karolinum, 1999. 353 s. ISBN 978–80–718–4803–5.
19. VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 80-7178-802-3.
20. VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
21. VOJTOVÁ, V. Kapitoly z etopedie I.: přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti. Brno: Masarykova univerzita, 2004. 94 s. ISBN 80-2103-532-3.
22. VOJTOVÁ, V. Úvod do etopedie: texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-166-9.
23. VÝROST, J. Sociální psychologie. Praha: Grada Publishing a.s., 2008. 404 s. ISBN 978–80–247–1428–8.
24. VZP. Statistický výkaz o výkonu SPO za rok 2013. [online]. 2014. [cit. 14–08–2014] Dostupný z http://www.vzd.cz/category/tema/statistiky.
25. TAXOVÁ, J. Výchovné problémy dětských domovů. 1 vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1967. 151 s.
26. Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů.
27. Zákon č. 108/2006o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.
28. Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže).

29. Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník.

**Seznam internetových zdrojů:**

1. http://www.detskydomov-skolnijidelna-nechanice.wbs.cz/
2. http://www.ddpotstejn.cz/UserFiles/vyrocni_zpravy/hodnoceni_2013_14.pdf
3. http://www.dddolnicermna.com/index.phtml?sekce=1
4. http://www.ddholice.cz/o-nas/
5. http://www.dds-chrudim.cz/

# **Příloha A -** Dotazník

Ahoj, ráda bych tě poprosila o vyplnění tohoto dotazníku, který bude součástí mé závěrečné práce věnující se problematice přípravy dětí z ústavní výchovy na odchod ze zařízení a integraci do společnosti. Dotazník je naprosto anonymní. Odpovídej prosím podle pravdy. Pokud není u otázky uvedené něco jiného, vždy označ pouze jednu odpověď. Děkuji.

1. **Jsi:**
   a) dívka
   b) chlapec

2. **Je ti:**
   a) 15-16
   b) 17-18
   c) 19-20

3. **Přemýšlíš někdy o tom, jaký život budeš žít po odchodu z ústavního zařízení (ÚZ)?**
   a) ano, skoro pořád
   b) ano, někdy
   c) jen výjimečně
   d) ne

4. **Pokud ano, jak si svůj život po odchodu z ÚZ představuješ?**
   a) bude to lehké, umím se o sebe postarat
   b) bude to těžké, ale zvládnu to
   c) bojím se, že to nezvládnu, nebudu vědět, co dělat
   d) jiné……..

5. **Zajímáš se už teď o nějaké pracovní nabídky, řešíš, jaké povolání bys mohl/a po odchodu z ÚZ vykonávat?**
   a) určitě ano
   b) spíše ano
   c) spíše ne
   d) určitě ne

6. **Máš pocit, že ti ústavní výchova dává dostatek vědomostí a schopností, aby ses zvládl/a po odchodu zařadit do normálního života a společnosti?**
   a) určitě ano
   b) spíše ano
   c) spíše ne
   d) určitě ne

7. **Učíte se v zařízení i praktické věci, jako je např. to, jak jednat na úřadech, jak nakupovat, jak zacházet s penězi, jak si zařídit osobní účet v bance apod.?**
   a) určitě ano
   b) spíše ano
   c) spíše ne
   d) určitě ne

8. **Řešíte v zařízení i to, kde a jak budete po odchodu bydlet, co to bude obnášet? Máte na to podle Vás dostatek znalostí a vědomostí?**
   a) určitě ano
   b) spíše ano
   c) spíše ne
   d) určitě ne

9. **Jaký máš vztah se svým vychovatelem?**
   a) velmi dobrý, důvěřuji mu
   b) dobrý, vycházíme spolu, ale úplně mu nedůvěřuji
   c) neutrální,
   d) ne moc dobrý
   e) špatný, máme konflikty

10. **Uznáváš svého vychovatele jako přirozenou autoritu, která tě může naučit hodně o životě a o tom, co je v životě dobré a co špatné?**
   a) určitě ano
   b) spíše ano
   c) spíše ne
   d) určitě ne

11. **Věnuje ti tvůj vychovatel dostatek času? Řešíte spolu tvůj odchod ze zařízení, pomáhá ti se na to připravit (nad rámec výchovných programů, projektů, výuky)?**
   e) určitě ano
   f) spíše ano
   g) spíše ne
   h) určitě ne

12. **Co bys uvítal/a nad rámec stávající přípravy na odchod ze zařízení (můžeš vybrat více možností, nebo dopsat podle sebe)?**
   a) více odborných kroužků
   b) exkurze do různých firem za účelem získání zaměstnání
   c) více praktických vědomostí (finanční gramotnost, počítače, jazyky)
   d) možnost zajít něco vyřídit na úřad, plánovat nákupy aj.
   e) větší péči a zájem vychovatelů
   f) nic
   g) jiné ……

## **Příloha B -** Rozhovor

Pracovní zařazení:

Délka praxe:

Název ústavu:

1. Jaké jsou podle Vás šance dětí z ústavní péče na plnou integraci do běžného života a společnosti?
2. S jakými problémy se v rámci integrace dětí do společnosti nejčastěji setkáváte?
3. S jakým přístupem se u dětí setkáváte, co se týče jejich odchodu z ústavního zařízení? Těší se? Jsou motivované, nebo převládá beznaděj a strach? Jak to děti vnímají?
4. Co všechno děláte ve Vašem zařízení pro to, aby tyto problémy a komplikace u dětí byly co nejvíce eliminovány po odborné stránce (finanční gramotnost apod.)?
5. A co všechno děláte ve Vašem zařízení pro to, aby tyto problémy a komplikace u dětí byly co nejvíce eliminovány po stránce psychologické a z pohledu výchovné autority?
6. Máte podle Vás dostatek prostředků (ať už finančních nebo jiných) a personálu k tomu, abyste dětem mohli co nejvíce pomáhat při zařazení se do společnosti? Co byste navíc uvítali?
7. Máte pocit, že máte dostatečné vzdělávání k tomu, abyste děti připravili na přechod do běžného života a ony se v něm bez problémů uplatnili (finanční vzdělání apod.), nebo byste si své vzdělání v tomto ohledu rádi rozšířili?
8. Spolupracuje Vaše zařízení s nějakými občanskými sdruženími v rámci přípravy dětí na přechod do normálního života? Případně využíváte nějakých podpůrných projektů?
9. Jakým způsobem sledujete (monitorujete), pokud vůbec, úspěšnost Vašich svěřenců po odchodu ze zařízení? Zůstáváte nějak v kontaktu?
10. Je ještě něco, co byste rád/ráda dodal/a, co se týče Vaší úlohy či obecně integrace Vašich svěřenců do normálního života?