

Vychovatelé v dětských domovech Zlínského kraje očíma dětí adolescentního věku

Martina Mrlíková, Dis

Bakalářská práce
2013/2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martina Mrlíková, DiS.**
Osobní číslo: **H11531**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vychovatelé v dětských domovech Zlínského kraje
očima dětí adolescentního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti ústavní výchovy, osobnosti vychovatele, výchovných problémů dětí žijících v dětském domově.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu metodou dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JEDLIČKA, Richard a kol. Děti a mládež v obtížných životních situacích. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.

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

PELIKÁN, Jiří. Výchova pro život. Praha: ISV, 1997. ISBN 80-85866-23-4.

ŠKOVIERA, Albín. Dilemata náhradní výchovy. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.

TARTAR GODDET, Edith. Umění jednat s dospívajícími. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-492-3.

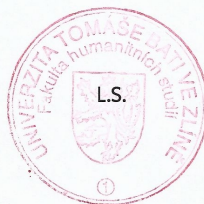
Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jana Jurčíková**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **27. ledna 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2014**

Ve Zlíně dne 27. ledna 2014


doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použítou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 25.4.2014

.....
M. Mikšová Malinová

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomová, bakalářská a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato práce se zabývá vztahy mezi vychovateli v dětských domovech a dětmi, které v domovech vyrůstají. Teoretická část představí zařízení pro výkon ústavní výchovy, přiblíží osobnost vychovatele a odlišné styly výchovy. Dále se věnuje adolescentnímu věku a výchovným problémům, které jsou s tímto obdobím spojeny, v souvislosti s pobytem dětí v dětském domově. Navazující praktická část obsahuje metodiku výzkumu, jehož hlavním cílem je zjistit, jak děti v dětských domovech Zlínského kraje vnímají své vychovatele a jaké faktory mohou ovlivňovat vztah mezi pracovníkem a adolescentem žijícím v dětském domově.

Klíčová slova: ústavní výchova, dětský domov, výchovný ústav, vychovatel, výchovné styly, adolescence, výchovné problémy

ABSTRACT

This thesis is concerned with relationships between caretakers of Children's homes and the children growing up in these homes. The theoretical part presents the facility providing institutional education, gives us an insight into the caretaker's personality and into different methods of education. Furthermore, the thesis addresses adolescent age and educational issues related to this period, in connection with children's stay at Children's homes. Follow-up practical part contains research methodology with the main objective focusing on how children of Zlin region Children's homes sense their caretakers and what factors may influence the relationship between the caretaker and the adolescent living in Children's home.

Keywords: institutional education, Children's home, juvenile home, caretaker, methods of education, adolescence, educational issues

Velmi děkuji paní Mgr. Janě Jurčíkové za velkou vstřícnost, rady a připomínky při psaní mé bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala dětem a vychovatelům z dětských domovů za ochotu a přátelský přístup během výzkumného šetření.

Z celého srdce děkuji svým nejbližším, mému manželovi, našim dětem a mým rodičům za morální podporu a všestrannou pomoc během celé doby mého studia.

Motto

„Děti mají dostat takové bohatství, o které by nepřišly, ani kdyby se při ztroskotání zachránily nahé.“

Fernández De Lizardi

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

I	TEORETICKÁ ČÁST	11
1	ÚSTAVNÍ VÝCHOVA.....	12
1.1	ZAŘÍZENÍ PRO VÝKON ÚSTAVNÍ VÝCHOVY	13
1.1.1	Diagnostický ústav.....	15
1.1.2	Dětský domov.....	16
1.1.3	Dětský domov se školou	17
1.1.4	Výchovný ústav	17
2	OSOBNOST VYCHOVATELE	19
2.1	LEGISLATIVNÍ ZAKOTVENÍ PROFESE	20
2.2	OSOBNOSTNÍ ZAKOTVENÍ PROFESE.....	21
2.3	VÝCHOVNÉ STYLY.....	22
3	OBDOBÍ ADOLESCENCE.....	27
3.1	RANÁ ADOLESCENCE.....	28
3.2	POZDNÍ ADOLESCENCE	29
3.3	VÝCHOVNÉ PROBLÉMY ADOLESCENTŮ ŽIJÍCÍCH V DĚTSKÉM DOMOVĚ	31
II	PRAKTICKÁ ČÁST.....	34
4	VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	35
4.1	VÝZKUMNÉ CÍLE	36
4.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	36
4.3	VÝZKUMNÝ SOUBOR A ETIKA VÝZKUMU.....	37
4.4	VOLBY METOD A TECHNIK.....	38
4.5	METODY ZPRACOVÁNÍ DAT	39
5	ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ.....	41
5.1	VYHODNOCENÍ DAT.....	41
5.2	VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	61
5.3	SHRNUTÍ	67
6	ZÁVĚR	70
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	72
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	75
	SEZNAM GRAFŮ.....	76
	SEZNAM TABULEK	77
	SEZNAM PŘÍLOH	78

ÚVOD

Práce vychovatele v dětském domově patří mezi povolání, která obnáší obrovskou osobní zodpovědnost. Vyžaduje nejen trvalou odbornou přípravu (studium), jež mu napomáhá orientovat se ve všech oblastech pedagogického procesu, ale rovněž schopnosti, jimiž ne každý oplývá. Vyjma pozitivního vztahu k dětem - jehož absence musí zcela zákonně vést k vyřazení z pedagogické profese – nesmíme opomenout např. empatii, srdečnost a smysl pro spravedlnost. Vychovatel působí nejen silou slova, ale neustálým konáním, celou svojí existencí. Práce vychovatele ve výchovné skupině nezačíná a nekončí vyučovacím procesem, či zájmovou činností, ale je komplexním působením 24 hodin denně v úzké spolupráci s ostatními kolegy ve skupině, v domově a v blízké spolupráci s dítětem.

Jsou děti, které v ústavní péči stráví pár týdnů, ale také ty, které v dětském domově prožijí podstatnou část svého života. Jde o děti, které nemají šanci dostat se zpět do své biologické rodiny, nebo do jiné adekvátní formy náhradní výchovy. Takové dítě bude v domově až do osamostatnění a právě zde je před vychovatelem nelehká úloha – změnit výchovu z pracovního vztahu na osobní vztah. V opačném případě je to tragédie jak pro dítě, tak pro celou společnost. Pokud dítě nenalezne v domově člověka, ke kterému bude cítit intenzivní osobní vztah, může vzniknout porucha připoutání. Ta přerůstá do citové prázdnoty, deprivace a poruch chování. Dítě potřebuje hlubší kontakt, někoho, kdo by mu naslouchal, kdo by se upřímně radoval z jeho úspěchů a se zájmem vyslechl zážitky všedních dnů. Může to být jeho osobní neboli klíčový vychovatel, jiný vychovatel, ředitel, ale také někdo z nepedagogických pracovníků – kuchařka, údržbář, ekonom, uklízečka, apod. Každé z dětí touží a potřebuje někomu a někam patřit. Má sice kde bydlet, tráví aktivně svůj volný čas, avšak to, co dělá domov domovem, v ústavech často chybí. Blízkost druhého člověka.

Záměrem této bakalářské práce je blíže poznat, jaký vztah mají adolescenti žijící v dětském domově ke svým vychovatelům či k jiným pracovníkům domova. Praktická část nám blíže představí jednotlivá zařízení pro výkon ústavní péče, hlouběji prozkoumá profesi odborného vychovatele – jak z hlediska profesního, tak z osobnostního – a také se bude zabývat adolescencí a výchovnými problémy, které často řeší vychovatelé v dětských domovech.

Druhá část bakalářské práce navazuje na část praktickou a je věnována kvantitativnímu výzkumnému šetření v oblasti ústavní péče. Prostřednictvím dotazníkového šetření zjišťujeme, jak svěřenci dětských domovů vnímají a hodnotí své vychovatele, jak si představují ideálního pracovníka a zda mají mezi pracovníky domova někoho, ke komu mají důvěru.

Cílem bakalářské práce je zjistit, jak děti v adolescentním věku vnímají své vychovatele, zda se vztahy mění v souvislosti s pohlavím, věkem nebo zda mohou být ovlivněny délkou pobytu dítěte v zařízení a četností setkání s biologickou rodinou.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA

Ústavní výchova je opatření navržené orgánem sociálně-právní ochrany dětí a schválené soudem. Uplatňuje se v případech, kdy rodina o dítě není schopna nebo ochotna náležitě pečovat a výchovu dítěte nelze zajistit jiným přiměřeným způsobem. Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen zkoumat, zda výchovu dítěte nelze zajistit náhradní rodinnou péčí nebo péčí v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Uložení ústavní výchovy může, ale nemusí předcházet uložení výchovných opatření. V akutních případech se navrhuje tzv. předběžné opatření, o němž musí soud rozhodnout do 24 hodin. Toto opatření může trvat nejdéle 3 měsíce. Pokud bylo v souvislosti s výchovou nezletilého zahájeno jakékoliv řízení, trvá předběžné opatření po dobu, dokud nevstoupí v platnost nové rozhodnutí. Ukončení ústavní výchovy navrhuje soudu také příslušný orgán sociálně-právní ochrany dětí. Ústavní výchovu lze uložit jen nezletilé osobě a lze ji prodloužit maximálně do doby, než tato osoba dovrší 19 let. Podle zákona má soud právo ústavní výchovu zrušit, pokud pominou důvody, které vedly k jejímu nařízení, nebo pokud lze dítěti zajistit náhradní rodinnou péči. (Matoušek, 2003, s. 45)

P. Janský (2004, s. 92-93) se vyjadřuje k ústavní výchově v tom smyslu, že může být východiskem, avšak není optimálním řešením. „Na jedné straně chrání dítě od rozvráceného rodinného systému a poskytuje kvalitní sociální zabezpečení, na straně druhé vytyčuje normy, prostřednictvím kterých si část dětí poprvé uvědomuje odpovědnost za své chování.“

A. Škoviera (2007a, s. 34) upozorňuje na fakt, že náhradní institucionální výchova je velmi potřebná. Dokonce hovoří o tom, že existuje velká skupina dětí, pro něž je uvedená forma výchovy optimální, což dokládá tvrzením, že (2007b, s. 63-64) „pro člověka ve starším školním věku a v adolescenci může být časově limitovaný pobyt v zařízení, které má pevný režim užitečný.“ Dále autor dodává, že existuje skupina dětí, o které není zájem v jiných formách péče (dětí páchající závažnou trestnou činností, děti s psychiatrickými diagnózami apod.), nebo že se některé děti mohou cítit lépe v prostředí instituce, pokud zažili v rodině např. opakovanou negativní zkušenost. (2007b, s. 64)

Dle Bubleové (2011, s. 55) je ústavní výchova nezbytné opatření, které je nařízeno soudně, jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena nebo narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě. Dále uvádí i jiné závažné důvody, které zabraňují rodičům výchovu

dítěte zabezpečit – vážné onemocnění, úraz, smrt. Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen zkoumat, zda výchovu dítěte nelze zajistit náhradní rodinnou péčí v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, která mají přednost před výchovou ústavní.

Důvody, pro které se dítě ocitá mimo své rodinné zázemí, mohou být různé.

Bubleová (2011, s. 65) uvádí některé případy, ale často se tyto důvody vzájemně prolínají.

Rodiče se o své dítě starat nechtějí – jedná se o situaci, kdy se rodičovský pud u některých jedinců buď vůbec neprobudil anebo selhal, ať již k tomu vedly jakékoliv důvody, či je zájem rodičů o dítě hostilní, kdy příčinou může být porucha jejich osobnosti. Poměrně často se však setkáváme s případy, kdy narození dítěte se stává pro rodiče tak složitou situací, které pro svou nezralost a neschopnost poradit si s vlastním životem, neumějí čelit. V těchto případech pak rodiče přistupují často k opuštění dítěte.

Rodiče se o své dítě starat nemohou – rodiče zemřeli nebo to jsou rodiče, kteří se o své dítě starat chtějí, ale brání jim v tom překážka, jakou může být např. jejich onemocnění, invalidita, hospitalizace, vazba, výkon trestu, ale také např. nepříznivý zdravotní stav dítěte, který neumožňuje pečovat o dítě v domácím prostředí apod.

Rodiče se o své děti starat neumějí – zpravidla se jedná o děti zanedbávané, o děti týrané, zneužívané, ohrožené výchovou a péčí svých rodičů, kteří nejsou schopni si k dítěti vytvořit citový vztah a nejsou ani schopni přijmout společenské normy. Příčinou bývá často patologie osobnosti rodičů. Tyto děti mohou být ohroženy i na životě.

Není-li v krátké době možný návrat dítěte do vlastní rodiny, je nutné hledat dlouhodobější či trvalé řešení jeho situace. Tím se pak stává svěření dítěte do pěstounské či poručnické péče nebo osvojení. Velmi častá alternativa je umístění dítěte do ústavního zařízení. Následující kapitoly nám blíže představí jednotlivá zařízení pro výkon ústavní výchovy.

1.1 Zařízení pro výkon ústavní výchovy

Ústavní výchova je institut rodinného práva definovaný v § 46 zákona č. 94/1963 Sb., o rodině. Soud ji může nařídit v případě, že je vážně ohrožena nebo narušena výchova dítěte nebo nemohou-li rodiče výchovu dítěte zabezpečit. Z důležitých důvodů ji může prodloužit až na jeden rok po dosažení zletilosti. Pokud je dítěti nařízena ústavní výchova, má soud

povinnost nejméně jednou za 6 měsíců přezkoumat, zda trvají důvody pro její nařízení nebo zda není možné zajistit dítěti náhradní rodinnou péči.“ (Dvořák, 2007, s. 7)

Účelem školských zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy je zajistit dítěti ve věku zpravidla od tří do osmnácti let na základě rozhodnutí soudu náhradní výchovnou péči. To znamená poskytnout řádnou výchovu a vzdělávání včetně plného přímého zaopatření, které by jim za jiných okolností měli dát rodiče nebo jiní zákonní zástupci. Tato nařízení mohou poskytovat péči a ubytování i nezaopatřeným osobám starších 18 let až do 26 let věku, připravují-li se na budoucí povolání. (Průcha, 2009a, s. 526).

„Významným datem pro výchovnou péči ve školských zařízeních byl rok 2002, kdy vešel v platnost zákon 109/2002 sb. Tento zákon byl u nás historicky prvním právním dokumentem, který se celý věnuje jen výchově a vzdělávání dětí vyrůstajících ve školských zařízeních zabezpečujících náhradní výchovnou péči. Zákon formuluje nové pojetí systému – individualizaci výchovné péče výrazným snížením počtu dětí ve skupinách (zhruba o 50 %) za vyššího počtu pedagogických pracovníků, snížením kapacit ústavů a proměnou internátních zařízení v dětské domovy rodinného typu s akcentem na individuální přístup a individuální odpovědnost“. (Průcha, 2009b, s. 526-527)

Problematiku školských zařízení vymezují zejména zákony

- zákon č. 109/2002 Sb.
- zákon č. 561/2004 Sb.
- zákon č. 563/2004 Sb.
- zákon č. 94/1963 Sb. (Průcha, 2009a, s. 526).

Průcha (2009b, s. 86) popisuje zařízení ústavní a ochranné výchovy následovně – jde o instituce v rámci českého školství, které zabezpečují výchovu pro opuštěné děti a pro děti a mládež s výchovnými problémy. Tato zařízení zajišťují trvalé a dlouhodobé ubytování a u některých jsou zřízeny i školy, které zajišťují chovancům odpovídající vzdělávání. Patří zde dětské domovy, dětské domovy se školou, diagnostické ústavy, výchovné ústavy, včetně ústavů pro nezletilé matky.

Jedná se v naprosté většině o státní zařízení. V současné době existuje v republice pouze 5 soukromých dětských domovů a 1 soukromý domov se školou.

Kubičková (2011, s. 49) vidí velký problém výchovných zařízení v jejich odtržení od reálného života. Děti zde mají velmi málo příležitostí naučit se praktickým dovednostem, které využijí v běžném životě. Jasně stanovený řád, organizované činnosti a kolektivní pravidla nemohou děti řádně připravit na život, který je čeká po opuštění instituce.

V posledních letech se však setkáváme s tezí, že v České republice je do ústavní výchovy umísťován vysoký počet dětí. Nejčastěji se hovoří o celkovém počtu 20 000 dětí. Na rozdíl od tendencí jiných evropských států, u nás počet neklesá. Dovolte nám tuto informaci upřesnit, a to objasněním terminologie, neboť pobyt v ústavu není totožný s ústavní výchovou. Z těchto 20 000 dětí v ústavech je asi polovina v ústavech sociální péče. Z toho je asi 400 dětí v těchto ústavech z rozhodnutí soudu. Zbývá část na přání rodičů. Tyto děti mají rodinu, která by se o své potomky ráda starala, ale péče o ně je tak složitá, že se neobejdou bez odborné pomoci. Tyto děti nelze počítat mezi děti s ústavní výchovou. Dále můžeme počítat asi 2 000 dětí v domovech do tří let, v dětských centrech a kojeneckých ústavech. Tyto děti se velmi často navrací ke své původní biologické rodině.

Počet dětí s nařízenou ústavní výchovou k 31. 12. 2012 je dle Českého statistického úřadu 7 150 (viz. P1).

1.1.1 Diagnostický ústav

Jedním z nejdůležitějších prvků celého systému náhradní péče je dle Dvořáka (2007, s. 12) diagnostika dítěte v diagnostickém ústavu. To umožňuje vybrat pro dítě to nejvhodnější zařízení. Zároveň je to právě diagnostický ústav, který může připravit dítě pro úspěšnou adaptaci na institucionální prostředí a pro to, aby v něm obstálo.

Pobyt v ústavu může být buď nařízený soudem anebo dobrovolný. Pokud jde o pobyt dobrovolný, je nutné uzavřít písemnou dohodu mezi vedoucím ústavu, rodiči (zákonnými zástupci) a svěřencem samotným. Dobrovolné pobyty jsou však využívány velmi málo, ve většině případů přichází svěřenci na základě soudního rozhodnutí. (Matoušek, Kroftová, 1998, s. 160)

Diagnostické ústavy dělíme na dětské a pro mládež, přičemž určující je ukončení povinné školní docházky. Pro děti, které již neplní povinnou školní docházku, jsou zřizovány diagnostické třídy, v nichž je zajišťována jejich příprava na budoucí povolání. (Průcha, 2009a, s. 528)

Z. Kolář (2012, s. 45) se zabývá úkoly, jež má ústav plnit. Jde o úkoly diagnostické, výchovně-vzdělávací, terapeutické a organizační. Dále má na starosti rozmístování svěřenců do odpovídajících dětských domovů nebo výchovných ústavů, vypracování návrhů na změny v síti dětských domovů a výchovných ústavů.

„Diagnostický ústav rovněž poskytuje na dobu nezbytně nutnou, nejdéle však po dobu 3 pracovních dnů, péči dětem a mladistvým s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou, zadrženým na útěku z jiných zařízení, popřípadě na útěku z místa současného pobytu či podmíněného umístění. Dětem a mladistvým zadrženým na útěku od rodičů nebo od osob odpovědných za výchovu poskytne diagnostický ústav nezbytnou péči po rozhodnutí soudu o předběžném opatření.“ (Jedlička, 2004, s. 308)

Jedlička (2004, s. 528) dále uvádí, že pobyt svěřence v diagnostickém ústavu trvá zpravidla 8 týdnů. V odůvodněných případech je však chovanec umístěn diagnostickým ústavem do dětského domova nebo výchovného ústavu bez předchozího pobytu v diagnostickém ústavu.

1.1.2 Dětský domov

Do dětského domova mohou být umístovány děti ve věku zpravidla od 3 do nejvýše 18 let anebo do ukončení přípravy na povolání nejvýše do 26 let. Do dětského domova se rovněž umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi. Účelem dětského domova je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou bez závažných poruch chování. (Bubleová, 2011, s. 56) Ve snaze dosáhnout co nejvyšší míry integrace dětí z DD není při něm zřizována škola. Děti docházejí do běžné základní, střední nebo speciální školy, DD však zajišťuje výchovnou práci, ubytování a mimoškolní činnost. Důraz se klade na integraci dětí z dětského domova mezi běžnou populaci. (Průcha, 2009a, s. 528)

Z. Kolář (2012, s. 86) definuje dětský domov jako sociální a výchovné zařízení pro děti a mládež, které z nejrůznějších důvodů nemohou žít a být vychovávány ve vlastní rodině nebo v rodině náhradní. Děti jsou zde umístěny na základě soudního rozhodnutí. Dětský domov zajišťuje veškeré materiální potřeby svých chovanců, sociální péči i komplexní výchovu a vzdělávání. S dětmi a mládeží pracují kvalifikovaní vychovatelé.

„V současnosti dochází k novému jevu, kdy do dětských domovů jsou umísťovány děti z důvodů chudoby, tedy z rodin, které nejsou schopny materiálně zabezpečit potřeby dítěte.“ (Janský, 2004, s. 94)

Dle R. Jedličky (2004, s. 310) by se měl denní režim, způsob komunikace a hospodaření se svěřenými prostředky co nejvíce přiblížit zvyklostem běžné rodiny. I z tohoto důvodu má rodinná skupina v DD nejméně pět a nejvíce osm svěřenců. Sourozenci se vzhledem k žádoucímu udržení rodinných vazeb většinou zařazují do stejné skupiny. K dětem je přístupováno individuálně a v rámci možností jednotlivých domovů se udržuje rodinná atmosféra.

1.1.3 Dětský domov se školou

Do dětského domova se školou se umísťují děti většinou od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Dětské domovy zajišťují péči o děti s nařízenou ústavní výchovou se závažnými poruchami chování, vyžadující pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu výchovně léčebnou péči nebo mající nařízenou ochrannou výchovu. Tyto děti se většinou vzdělávají ve škole, která je součástí zařízení. (Bubleová, 2011, s. 56)

Dle zákona č. 109/2002 Sb. je však možné zařadit dítě do školy, která není součástí DD, pokud v průběhu povinné školní docházky pominou důvody, pro které bylo dítě zařazeno do školy zřízené při dětském domově.

Pokud po ukončení povinné školní docházky pokračuje závažná porucha chování a dítě se nemůže vzdělávat ve střední škole mimo zařízení nebo neuzavře-li pracovněprávní vztah, bývá přeřazeno do výchovného ústavu. (J. Pipeková, 2006, s. 368 - 369)

1.1.4 Výchovný ústav

Do výchovných ústavů se zařazují děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova. Může sem být umístěno i dítě starší 12 let, má-li uloženu ochrannou výchovu, a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou. Ve vztahu k dětem plní zařízení zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. Při výchovném ústavu se jako součást zřizuje základní škola, jejíž třídy bývají složené z více ročníků a vzdělávací programy výuky odpovídají vzdělávacím potřebám dětí. (Pipeková, 2006, s. 369)

Základní organizační jednotkou ve výchovném ústavu je výchovná skupina, v níž mohou být umístěni chovanci různého věku a pohlaví. Výchovná skupina má nejméně pět a nejvíce osm svěřenců v závislosti na jejich mentálním či zdravotním postižení nebo na míře obtížnosti výchovného působení. Ve výchovném ústavu je možné zřídit nejméně dvě a nejvíce šest výchovných skupin. (Jedlička, 2004, s. 311)

Jedlička (2004, s. 311) dále uvádí různé typy výchovných ústavů, jako např. výchovně léčebný ústav – ústav pro svěřence s drogovou závislostí, pro svěřence s hyperaktivitou, výchovný ústav pro nezletilé matky s dětmi, výchovný ústav s ochranou výchovnou péčí atd.

Problematika ústavní výchovy je celospolečenský problém, který odráží aktuální hodnoty, postoje, názory a politické smýšlení společnosti. Rovněž vyjadřuje úroveň kvality školského systému a postavení rodiny, včetně možností její podpory. To vše ovlivňuje péči o děti a mládež v zařízení pro výkon ústavní výchovy.

2 OSOBNOST VYCHOVATELE

Osobnost vychovatele je důležitým činitelem výchovně-vzdělávacího procesu v dětských domovech. Jeho činnost je značně rozmanitá a náročná. Jedním z hlavních předpokladů úspěšné činnosti vychovatele je dobrý vztah ke svěřeným dětem, který by měl v daleko větší míře než v ostatních výchovných zařízeních vycházet z citového základu a vzájemného porozumění.

„Ale kdo je to vychovatel v zařízení, kde probíhá náhradní výchova? Je to člověk, který do zařízení dochází podle svého rozpisu směn a plní si tam svoji náplň práce? Je to ten, kdo má k dítěti hluboký vztah? Je to člověk, který rozumí tomu, co se děje v dítěti, co probíhá ve skupině, ten, kdo umí správně zareagovat? Funkce vychovatele v náhradní institucionální výchově je velmi složitá.“ Jeho náplň práce se pohybuje v jakési pohyblivé zóně, na jedné straně dětem doslova utírá nudle, na druhé straně s nimi vede profesionální terapeutický nebo spirituální dialog. Řeší dilema – současně má i nemá dítěti nahradit vlastní rodiče. Požadavky na odborné kvality mají téměř všechny profese jasné a v podstatě podobné – požadují kvalitní odborné vzdělání a schopnost toto vzdělání uplatňovat při řešení běžných i nových problémů. Požadavky na osobnostní kvality vychovatele (učitele, lékaře či jiného pracovníka pomáhající profese) jsou natolik vysoké, že vytváří až nereálný model ideálního člověka se samými pozitivními vlastnostmi.“ (Škoviera, 2007a, s. 103)

Škoviera (2007a, s. 109) však míní, že vychovatel v institucích náhradní výchovy rodiče nesupluje. Jeho funkce by měla být spojená jednak s organizací skupinového života, v níž by měly být vyváženy skupinové a individuální zájmy dětí, jednak v přijetí dítěte i s jeho individuálním životním traumatem. Provádí dítě během jeho vyrovnání se s minulostí, při řešení jeho aktuálních problémů a i při hledání východisek do budoucnosti. Pokud vychovatelé neporozumí tomu, co se v dítěti děje, pokud neumí rozpoznat, co se děje v jejich skupině, je jejich práce pouze povrchní. Vysokoškolsky připravený sociální pedagog by měl mít takovou přípravu, která mu umožní vnímat tyto procesy, porozumět jim a cíleně a kompletně dítě provázet.

Dobrý vychovatel by si měl být vědom toho, že z jeho postavení vyplývají stejné povinnosti jako pro rodiče. Měl by se snažit vytvořit dětem klidné zázemí bez krizových situací, zapojit dítě do činností rodinné skupiny. Je nutné projevit dítěti nejen lásku, ale i nespokojenost s jeho chováním, a to ve vhodných chvílích a vhodným způsobem. Hlubší

citové vztahy mezi vychovatelem a dětmi se však nepodaří vytvořit, dochází-li ve výchovatelském kolektivu k častým změnám. Proto je zapotřebí, aby každý začínající vychovatel předem zvážil, zda má v úmyslu pracovat v dětském domově dlouhodobě.

2.1 Legislativní zakotvení profese

Pedagogickým pracovníkem v zařízení ústavní výchovy může být ten, kdo splňuje podmínky stanovené zákonem 563/2004 (zákon o pedagogických pracovnících) a dále splňuje podmínku psychické způsobilosti (zákon č. 383/2005 Sb.). Psychická způsobilost se zajišťuje psychologickým vyšetřením. Prokazuje se před vznikem pracovněprávního vztahu k zařízení. Pokud vznikne důvodná pochybnost, může ředitel zařízení nařídit, aby zaměstnanec podstoupil psychologické vyšetření během pracovněprávního vztahu. Psychologický posudek je platný po dobu 7 let ode dne vydání a je součástí osobního spisu pracovníka. (Slomek, 2010, s. 49)

Pracovník v zařízení ústavní výchovy vykonává komplexní výchovatelskou činnost. Zaměřuje se na specifické potřeby dětí. Rozvíjí zájmy, znalosti a tvořivé schopnosti dětí a mládeže nebo specificky rozvíjí osobnost dětí včetně usměrňování variantních výchovných metod a hodnocení jejich účinnosti. Dále se jedná o komplexní výchovnou a vzdělávací činnost ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy zaměřenou na specifické potřeby dětí se speciálními potřebami. (viz.P2)

Mezi další předpoklady patří plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, bezúhonnost a zdravotní způsobilost. (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 207)

Zákon 563/2004 rovněž uvádí, že pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým obnovují, upevňují a doplňují svou kvalifikaci.

Vychovatelé a pedagogové získávají odbornou kvalifikaci těmito způsoby – vysokoškolským studiem uvedených oborů podle zákona o pedagogických pracovnících nebo studiem sociální pedagogiky, vysokoškolským studiem učitelství, studiem na vyšší odborné škole se zaměřením na uvedené obory, studiem na střední škole ukončené maturitou se zaměřením na uvedené obory (střední pedagogické školy), studiem na škole nepedagogického zaměření doplněné vzděláním v programu celoživotního vzdělávání zaměřeným na uvedené obory.

Vysokoškolské studium oboru vychovatelství je v dnešní době žádoucí. Pedagogové, kteří nemají dostatečnou kvalifikaci, musí dle zákona 563/2004 začít studovat nejpozději v roce 2014. V opačném případě nemohou nadále vykonávat svou profesi. Povinnost mít požadované vzdělání se nevztahuje na pedagogy, kterým bude na začátku příštího roku padesát let a měli k 1. lednu 2005 za sebou minimálně 15 let praxe.

2.2 Osobnostní zakotvení profese

Všechny pedagogické profese kladou na osobnosti pracovníků značné nároky. Nejen na vzdělání, jak jsme již zmínili v předchozí kapitole, ale i na obecné pozitivní lidské vlastnosti. Vychovatelé v zařízeních ústavní výchovy pracují s jedinci různého věku, s různým postižením, liší se prostředí, ze kterého děti přicházejí, i výchovné problémy jsou velmi individuální.

Jednou z podmínek úspěšné výchovy je dle Hájka (2008, s. 112) pozitivní vztah mezi vychovávajícím a vychovávaným. Vychovatel musí umět zaujmout, imponovat, sloužit vychovávanému jako vzor – model k napodobování, identifikaci. Měl by mít schopnost prožívat, ale i ovládat své emoce. Z charakterových vlastností by měly převažovat ty dobré, jako jsou altruismus, spravedlnost, pracovitost, sebeovládání.

Vovsík (Vychovávateľ, 2000, s. 6) uvádí tři nejdůležitější vlastnosti pedagoga. Patří zde empatie, akceptace, autentičnost. Empatii vnímá hlavně ve schopnosti podívat se na svět očima dítěte, se kterým vychovatel pracuje. Absence této schopnosti u pedagoga znemožňuje citlivý a chápající přístup. Akceptaci uvádí jako schopnost přijmout druhého plně, s jeho klady i zápory. V našem případě se jedná o přijetí dětí se všemi determinanty jejich vývoje, se všemi zvyky i zlozvyky. Nejdůležitější schopností je však dle Vovsíka autentičnost. Zůstat přirozený a pravdivý ve vztahu k dítěti dokáže jen skutečně charakterní a morálně vyvrážený jedinec.

„Každý pedagog má své silné a slabé stránky. Důležité však je, aby si je uvědomoval a aby byl schopen s nimi pracovat, zdokonalovat se. A aby nedostatky nebyly právě v těch oblastech, jež jdou obtížně změnit a brání úspěšnému vykonávání povolání.“ (Jánský, 2004, s. 95)

K pozitivním vlastnostem dle Slomka (2010, s. 78) patří

- samostatnost, potřeba nezávislosti na pokynech nadřízeného

- spontánnost a umění navázat kontakt, opravdovost a věrohodnost vztahů
- nekonvenčnost
- originalita, včetně schopnosti přijímat a realizovat nové nápady
- náročnost (především na sebe), realistický optimismus
- kritičnost (především ve vztahu k sobě samému) pozor na unáhlený a nepodložený závěr
- citlivost (k problémům druhých, bez zlehčování a jen formálního zájmu)
- asertivita
- umění spojovat přísnost a spravedlnost
- mimopedagogické odborné schopnosti (vzdělání v určité oblasti, specifické zájmy)
- vybudovaná přirozená autorita, podložená znalostmi, vztahem k dané oblasti,
- uměním přiznat svou chybu a pozitivním způsobem práce s názorem skupiny i jednotlivce
- klidné jednání, upřímný zájem o dítě (nezříkat se konfrontace)
- dítě oslovovat křestním jménem (mimořádný psychologický dopad)
- umět pracovat s odměnou a trestem (porozumět znamená pomoci)
- projevovat dětem důvěru
- větší míra sociální interakce, vyvarovat se dogmatismu a dirigování
- ujasněnost denního programu, prezentovat svůj plán činnostního charakteru

Vychovatel se během svého výchovného působení ocitá v rozmanitých rolích. Pro někoho může být kamarádem, rádcem, přítelem, učitelem, ale i náhradním rodičem. Je velmi důležité, aby si uvědomoval vážnost svého povolání, a pokud se děti v jeho blízkosti cítí dobře a bezpečně, může být se svou prací spokojen.

2.3 Výchovné styly

V následující kapitole se budeme zabývat problematikou výchovných stylů. Každé prostředí, kde dochází k výchově, je charakteristické originálním a specifickým výchovným přístupem ve vztahu vychovatele k vychovávanému.

Různé styly výchovy byly popisovány již v dávné minulosti. Připomeňme si rozdíly mezi tvrdou a přísnou výchovou ve Spartě či mírnější výchovu v Athénách nebo pokrokové výchovné principy J. A. Komenského, J. J. Rousseaua, M. Montessoriové aj.

Typologické vymezení stylů výchovy je však známé teprve od 1. poloviny 20. stol. (Lewin, 1939). Patří zde autokratický, liberální a integrační neboli demokratický styl výchovy. Uvedené styly však opomíjí význam citového vztahu mezi rodiči (vychovateli) a dětmi. Proto se v psychologickém výzkumu brzy objevily další přístupy, které emoční vztah považují za nezbytnou součást výchovy. Patří zde např. E. S. Shaeffer (1959) nebo manželé Tauschovi (1977).

V současné době se pracuje s dimenzionálními modely způsobu výchovy, které v sobě zahrnují dvě na sebe nezávislé dimenze – dimenzi emocionálního vztahu a dimenzi řízení. Emoční vztah silně ovlivňuje jak volbu nároků na dítě, tak i způsob kladení a následnou kontrolu požadavků. Patří zde i model čtyř stylů výchovy. (Gillernová, 2004, s. 1)

Průcha (2009a, s. 347) definuje výchovný styl jako souhrn záměrných i spontánních způsobů chování vychovatele k vychovávanému. Tradičně se uvádějí autoritativní výchova, liberální výchova, demokratická výchova. V současnosti se však můžeme setkat i s novější klasifikací výchovných stylů, která vychází z empirických výzkumů zejm. rodinné výchovy. Tyto klasifikace pak umožňují popis vhodných a nevhodných stylů výchovy.

Čáp (1997a, s. 135) uvádí, že jde o vzájemnou interakci a komunikaci dospělých s dítětem. Projevuje se volbou a způsobem užití různých výchovných prostředků, postupů a metod, tomu odpovídajícím prožíváním a chováním dítěte, které opět ovlivňuje prožívání a chování dospělého. To nejdůležitější ve výchově je však emoční vztah k dítěti a správné výchovné řízení.

Fontana (2003, s. 23) se ve své publikaci opírá o model, který v roce 1983 popsali Maccobyová a Martin. Jak jsme již zmínili, tento model vznikl na základě toho, zda jsou rodiče z hlediska emočního vztahu k dítěti „odmítající“ či „akceptující“ a jaká je míra jejich požadavků, nároků a kontroly vůči dítěti. Výsledkem jsou následující vzorce chování: autoritativní, autoritářský, shovívavý a zanedbávající.

Jelikož tyto výchovné styly zmiňujeme i v druhé části naší práce, rádi bychom vám je blíže charakterizovali.

- **Autoritativní** styl výchovy (někdy označovaný jako **demokratický nebo sociálně-integrační**) vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni jejich věku a schopností. Vychovatel je však vřelý, pečující, zajímá se o názory a city dítěte. Všechna rozhodnutí bývají dětem zdůvodňována. Dle Koláře (2012, s. 163) jde o výchovu založenou

na základě uplatňování autority vychovatele (autority přirozené, získané i formální), která je ale přijímána žáky jako vliv, působení přirozené autority. Jde o styl, který klade na chování dítěte jasné požadavky a vyžaduje jejich plnění.

Chování dítěte, které je ovlivněno tímto stylem popisuje Fontana (2003, s. 24) jako nezávislé, sebeprosazující a kamarádké vůči vrstevníkům a spolupracující vůči vychovatelům. Dítě je spokojené, sebevědomé a usiluje o co nejlepší výkon.

Tento styl však bývá neprávem ztotožňován se stylem autoritářským.

Velmi podobně popisuje Kunák (2007, s. 68) **demokraticko-integrační styl**. V jeho pojetí jde o kombinaci rodičovské zodpovědnosti a náročnosti, charakteristický pevným vedením, důrazností, důsledností, pružností. Vztahy mezi vychovatelem a dítětem jsou srdečné, podporuje se samostatnost a iniciativa. Je důležitá poslušnost, ale zároveň i nezávislost dítěte. Vládne tu vzájemná důvěra a spolupráce. Ve výchově se uplatňuje povzbuzování, osobní příklad, méně trestů a zákazů.

Tento styl podporuje rozvoj samostatnosti, aktivity, iniciativy, sociální zodpovědnosti, altruisticky orientované chování, sebedůvěru, kladný postoj k práci a pozitivně působí na celkové duševní zdraví a pohodu. Dle Čápa (1997a, s. 332) jde však o výchovný styl netradiční a pro některé vychovatele obtížný.

- **Autoritářský** (autokratický, dominantní) styl výchovy je typický častým používáním příkazů, zákazů, trestání. Není zde žádné porozumění pro potřeby a zájmy dětí, potlačuje jejich vlastní iniciativu. Pedagog prosazuje moc a ovládání bez vřelosti a komunikace. Chování dítěte vede k závislosti nebo naopak k odporu vůči vychovateli. (Kolář 2012, s. 163)

Kunák (2007, s. 68) dodává, že uplatňování tohoto stylu může vést k pocitům méněcennosti, podrážděnosti, dominantnosti a agresivitě vůči vrstevníkům nebo naopak děti mohou rezignovat, podřít se a reagovat apaticky a pasivně.

Fontana (2003, s. 24) ve spojení s tímto stylem vedení hovoří i o sociální izolaci dětí, které jsou pod tlakem autoritářské výchovy.

Čáp (1996b, s. 211) ve své publikaci dodává, že jde o nejhorší způsob výchovy jak pro děti, tak pro pedagogy. Je to styl výchovy, který odpovídá přípravě pro podřízenou roli v nedemokratické společnosti, a ne k přípravě občana demokratického státu. **Shovívavý** styl se dle Fontany (2003, s. 24) objevuje v případech, kdy vychovatel od dětí žádá málo. Helus

(2007, s. 169) tento styl výchovy nazývá **povolující** a Celá (2006, s. 62) ho definuje jako **dovolující**. I když se autoři odlišují v názvu, charakteristika stylů je velmi podobná.

Dle Celé (2006, s. 62) má vychovatel velmi vřelý vztah k dětem, jen málo řídí a směřuje, jen zřídka trestá. Je zde nedostatečné využití autority.

Helus (2007, s. 169) uvádí, že tento výchovný styl s sebou nese maximální volnost dítěte a s ním spojená rizika. Jak jsme již uvedli, trestání je však eliminováno, autorita vychovatele zde nehraje velkou roli. Jako výchovný prostředek je předpoklad, že „nakonec stejně přijde k rozumu“, „samo musí vědět, oč mu jde“, ať se samo rozhodne a pak vidí, k čemu to vede.“

Dítě, které je pod vlivem tohoto výchovného působení, je pozitivní s živým citovým laděním, avšak nezralé, neovládá své impulzy, postrádá přiměřenou společenskou zodpovědnost a nedokáže spoléhat na sebe. A v neposlední řadě u něj můžeme pozorovat sklony k agresivitě. (Fontana, 2003, s. 24)

- **Zanedbávající** výchovný styl praktikují vychovatelé, kteří jsou příliš zaměstnaní svými činnostmi, bez zájmu o to, čím se zabývají děti. Vyhýbají se oboustranné komunikaci a málo si všímají názorů nebo citů svých svěřenců. (Fontana, 2003, s. 24)

Kunák (2007, s. 68) dále dodává, že jde o tzv. pasivní styl výchovy. Vyznačuje se nedostatečným vedením dítěte, vztahy jsou uvolněné, výchovné působení nevypočitatelné. Dítě může pociťovat nedostatek emocionální závislosti a lásky. Chybějící zázemí většinou hledá jinde. Velké riziko autor spatřuje v konformitě s asociální skupinou.

Fontana dodává, že „jde o dítě se sklonem k náladovosti a s nedostatkem soustředění. Rozmařilé, neovládá své city a impulzy Nestojí o školní výuku. Často chodí za školu a mívá sklon k požívání drog.“

Je samozřejmé, že někteří pedagogové mohou svůj styl výchovy v průběhu doby změnit. Může k tomu dojít pod vlivem různých okolností. Velmi často se stává, že u pracovníků dochází k „syndromu vyhoření“, což můžeme definovat jako ztrátu profesionálního zájmu nebo osobního zaujetí. Vzniká z nerovnováhy mezi profesním očekáváním a profesní realitou. Proto je důležité si uvědomit, že žádný výchovný postup ani celkový typ výchovy nám nedá naprostou záruku úspěchu. Podnětné výchovné prostředí však může být pozitivním činitelem, jenž může výchovné působení posílit, avšak ne zajistit. U dětí

vyrůstajících v dětských domovech nebo ve výchovných ústavech nelze opomenout ani vliv dědičnosti. Z toho důvodu by měli být vychovatelé podrobně informováni o biologické rodině dítěte, o vztazích v rodině a o sociální situaci. Důležitým požadavkem je rovněž spolupráce a jednotné působení všech výchovných pracovníků.

3 OBDOBÍ ADOLESCENCE

Následující kapitola pojednává o období dospívání. Tato životní etapa je důležitým mezníkem v životě každého jedince, ať už mluvíme o mladých lidech vyrůstajících v harmonickém rodinném prostředí nebo o těch, kteří tuto část svého života prožijí v ústavním zařízení. V současné době chtějí mladí lidé co nejrychleji opustit brány dětství a získat svobodu. Je však důležité připravit dospívající mládež na to, že společně s nabytou svobodou získávají i plnou zodpovědnost za své chování a jednání.

Termín adolescence je odvozen z latinského slova *adolescere*, což znamená dorůstat, dospívat anebo mohutnět. Jako termín, který označuje určité období života člověka, bylo toto slovo použito poprvé v 15. století. Konkrétní časové vymezení a specifikace tohoto období se u jednotlivých autorů velmi různí. V evropské psychologii se adolescence tradičně oddělovala od pubescence. Pubescence (v české terminologii dospívání) většinou zahrnuje věk 11 – 15 let, přičemž někteří autoři ji ještě vnitřně člení. Adolescence (v české terminologii mládí) ohraničuje věk od 15 – 20/22 let. (Macek, 2003, s. 9)

Z anglicky mluvícího světa k nám pronikl ještě pojem *teenager*. Tak může být označen každý člověk ve věku, jehož číslovka končí na „-teen“, tedy je ve věku 13 – 19 let (Říčan, 2009, s. 278).

Pro naši práci jsme zvolili charakteristické členění adolescentního věku od Vágnerové, podle které se adolescencí rozumí celé období mezi dětstvím a dospělostí. Jelikož se praktická část zabývá výzkumem mezi dětmi ve věku 11 – 20 let, rádi bychom vám tuto cílovou skupinu blíže představili.

Jde o období dospívání, které označuje Vágnerová (2012, s. 367) jako jednu dekádu života, od 10 do 20 let. Jde o specifickou životní etapu, v níž má jedinec zvládnout vlastní proměnu. Jde o období hledání a přehodnocování. Mladý člověk by měl dosáhnout určitého sociálního postavení a vytvořit zralejší formu své vlastní identity. Svými typickými vývojovými požadavky jde o jednu z nejdůležitějších částí lidského života.

Jde o dobu prudkých změn, protestů, neukázněnosti, náladovosti a zdravotních rizik, která je završena zrozením mladého, dospělého člověka (Carr-Gregg, 2012, s. 25).

Z hlediska pedagogického působení je většinou výchovná práce s dospívajícími mnohem náročnější než obdobné činnosti uskutečňované s dospělými nebo s dětmi. Řada konfliktů v

tomto období je způsobena kritičností adolescentů, neboť mladí lidé chtějí prosadit svůj názor. (Jedlička, 2011, s. 221)

Překlenuje se čas mezi závislostí na rodině, nebo jiné instituci a nejistou budoucností zralého jedince. Dopívání klade na jedince i na jeho okolí značné nároky, což vyvolává rozklady a krize. Proto je práce s dospívajícími dětmi velmi náročná.

Jak jsme již zmínili, v tomto poměrně dlouhém životním úseku můžeme vysledovat dvě období odlišného charakteru. Jejich bližší specifikaci uvedeme v další kapitole.

3.1 Raná adolescence

Toto období označuje Vágnerová (2012, s. 369) jako **pubescenci**. Zahrnuje prvních pět let dospívání. Časově ji můžeme lokalizovat přibližně mezi 11. až 15. rokem života každého jedince. Samo slovo pubescence se odvozuje od latinského „pubes“, což znamená ochlupení. Nejnápadnější změnou je tělesné dopívání, spojené s pohlavním dozríváním. V souvislosti s tím se mění zevnějšek dospívajícího a stává se podnětem ke změně sebepojetí i chování okolí.

Carr-Gregg (2012, s. 26) popisuje ranou adolescenci jako období prudkých fyzických změn provázených úzkostí, jejímž zdrojem je vlastní vzhled, tělesné tvary, rychlý růst a sexualita.

Spouštěcí signál změn je dle Heluse (2011, s. 293) růst a aktivita vnitřních pohlavních orgánů. U dívek jde o vaječníky, které produkují hormon estrogen. U chlapců jde o varlata produkující do krevního oběhu hormon testosteron.

Hormonální proměny dle Vágnerové (2012, s. 369) stimulují změny emočního prožívání. Pubescent se začíná osamostatňovat, větší vliv je přikládán vrstevníkům, s nimiž se ztotožňuje. Rodičovská autorita ustupuje do pozadí. Vágnerová (2005, s. 159) však upozorňuje na nebezpečí delikventního chování v rámci hledání vlastní identity, kdy dospívající např. krade v partě, nebo pro partu, protože krádež je podmínkou přijetí.

Carr-Gregg (2012, s. 26) uvádí, že vlastní identitu si dospívající lidé budují rovněž pomocí hudby, piercingů, tetování, pracných účesů a riskantního chování. Schopnost riskovat je sice základním předpokladem zdravého duševního rozvoje, ale nezdravé formy

riskantního chování mohou mít negativní vliv na vývoj mozku nebo v horším případě mohou způsobit smrtelná zranění.

Zvýrazněné rozdíly mezi chlapci a dívkami a nová hlediska vnímání sebe sama jako příslušníka dané genderové skupiny patří k nejdůležitějším tématům dospívání. „Všechno, co jedinec v předchozích letech dětství pozoroval, napodoboval a rozumově zpracovával, se pro něj nyní stává závaznější.“ (Janošová, 2008, s. 197)

Dle Heluse (2011, s. 293) je klíčovou událostí v pubescenci dívek nástup menstruace /menarche/, provázený celou řadou biologických změn v organizmu. U chlapců je obdobou vylučování emise semene. Zprvu, zpravidla v noci (tzv. noční poluce). K tomu dochází o rok až dva později, než začíná dívčí menarche.

Helus (2011, s. 294) uvádí, že nástup pubescence je asi od poloviny 19. stol. stále časnější. Balharová (2005, s. 98) ale poukazuje na fakt, že doba se liší i u různých etnik. Afroamerické dívky například vyspívají v ranějším věku než ostatní populace. Pro severní polokouli platí, že národy, které žijí blíže jihu, dospívají dříve, než národy sídlící v severních oblastech.

Důležitým sociálním mezníkem je dle Vágnerové (2012, s. 370) ukončení povinné školní docházky v patnácti letech a další profesní směřování, které nás zavede do období pozdní adolescence. Tato etapa zahrnuje dalších pět let života, trvá asi od 15 do 20 let. Její charakteristiku nám blíže popíše další kapitola.

3.2 Pozdní adolescence

Vstup do této fáze je dle Vágnerové (2012, s. 370) biologicky vymezen pohlavním dozráním. Sociálním mezníkem je ukončení profesní přípravy a následný nástup do zaměstnání. V našich sociokulturních podmínkách je ekonomická nezávislost považována za jeden z důkazů dospělosti. V osmnácti letech dosahuje adolescent plnoletosti. Podle současného práva tímto získává i svobodu pro své rozhodování, může např. uzavřít manželství. Ale je také plně odpovědný za své chování a jednání.

Říčan (2005, s. 87) chápe pozdní adolescenci jako období volnosti, kdy má jedinec dostatek svobody, ale minimální zodpovědnost. Smyslem pozdní adolescence je dát mladému člověku čas porozumět sám sobě a možnost zvolit si, čeho chce v budoucnu dosáhnout.

Dle Heluse (2011, s. 297) jde o období zklidnění, to ovšem za předpokladu, že se vystupňované krize pubescentního období nepřetvořily v ještě hlubší krize adolescence. Vtisknout životu řád a smysl je dle Heluse dáno:

- biologickým zráním
- bohatšími životními zkušenostmi
- pokrokem v myšlení, včetně uvažování nad cíli života a riziky, která přináší nedostatek zodpovědnosti
- rozvojem sebeovládání a sebekontroly

Adolescenci provází též rozpory, které - nejsou-li řešeny - ústí v krizi. Jsou-li vyřešeny, otevírají cestu do budoucnosti. (Langmaier, Krejčířová, 2006, s. 158)

E. H. Erikson považuje adolescenci za období, kdy se do popředí dostává otázka vlastní identity. Znamená to kladení si otázek, kdo jsem, kam patřím, co dokážu, co je v mém životě důležité, kam chci směřovat.

Říčan (2009, s. 280) však upozorňuje na fakt, že dle psychologičky Gilliganové platí Eriksonova teorie adolescence hlavně pro chlapce. Většina dívek v tomto věku myslí a cítí jinak, méně individualisticky. Nezabývají se tolik samy sebou, daleko více žijí ve vztazích k druhým lidem. V tomto ohledu jsou ve srovnání s chlapci napřed, jelikož řeší problémy dalších stádií. Otázka identity se pro ně stane základní otázkou až později.

Dle Macka (2003, s. 22) jde často o období „prvního vystřízlivění“, jež člověk zažívá při konfrontaci reality všedního dne se svými vysněnými představami a ideály např. v souvislosti s volbou střední školy, profese, ve vztahu k rodičům, k osobám druhého pohlaví, apod.

Říčan (2009, s. 280) dodává, že osobnost je vystavena velké zátěžové zkoušce. Musí řešit svůj vztah k rodičům, přípravu na povolání, erotické problémy a soutěž s vrstevníky.

Zvládání této etapy je náročný úkol i dle Heluse (2011, s. 300), který tvrdí, že adolescent nemá a nechce být sám. Proto je tento věk obdobím vážných pokusů o hluboké vztahy, jak přátelské, tak erotické. Skupina vrstevníků je pro mladého člověka velmi důležitým bodem v jeho životě.

Vrstevnická skupina dle Macka (2003, s. 58) doplňuje nebo někdy i nahrazuje rodičovskou podporu.

Většina mladých lidí plánuje svou budoucnost. Výzkumy ukazují, že nejúspěšnější jsou v tom ti, kteří mají blízko sebe dospělého člověka, kterému důvěřují a který jim pomůže stanovit cíle a vymyslet, jak jich dosáhnout. (Carr-Gregg, 2012, s. 28)

„Je rovněž důležité, aby se dospívající věnovali nějaké činnosti, která je baví a v níž má dobré výsledky (sport, kreslení, hudba, tanec). Taková činnost významným způsobem ovlivňuje jejich sebeobraz, protože jim dává pocit vlastní schopnosti, učí je efektivně nakládat s časem a umožňuje jim kontakt s podobně smýšlejícími vrstevníky a také s dospělými, kteří mohou být pozitivním vzorem. Je to jedna z možností, jak zvládnout těžkou cestu směrem k dospělosti.“ (Carr-Gregg, 2012, s. 30).

Psychologové už dlouho tvrdí, že cesta k dospělosti je završena až tehdy, když dospívající splní tyto čtyři hlavní úkoly: vybuduje si vlastní identitu, stane se nezávislým, vytvoří si pevné přátelské vazby a najde své místo ve světě. (Carr-Gregg, 2012, s. 33)

Je třeba dodat, že každý jedinec je individuální povahy a období dospívání je náročnou vývojovou etapou nejen pro samotné děti, ale i pro rodiče, pedagogy či výchovné pracovníky. Jde o období plné zvratů, pochyb a nejasností. Mladý člověk hledá a obhajuje své postavení ve společnosti, což se neobejde bez krizových situací. S výchovnými problémy se může potýkat jak dítě žijící v harmonickém rodinném prostředí, tak jedinec v ústavní péči. Pokud má však kolem sebe chápavé a milující osoby, dá se období adolescence snáze překonat. Další kapitola nám nastíní problémy, se kterými se mohou potýkat děti a vychovatelé v zařízení ústavní péče.

3.3 Výchovné problémy adolescentů žijících v dětském domově

Dítě, které je umístěno do náhradní výchovy, bývá zpravidla emocionálně i sociálně narušené. Již v prenatálním období se jedinec může potýkat s fyziologickým ohrožením (alkohol, drogy, nízká úroveň zdravotní péče, špatná životospráva matky, negativní vliv životního stylu matky apod.).

Vzhledem k tomuto zjištění Škoviera (2007a, s. 49) uvádí, že dítě zažívá následující traumata:

- v průběhu těhotenství
- po narození před umístěním do náhradní výchovy (konfliktní prostředí v rodině)
- při příchodu do náhradního prostředí

Jak můžeme vidět, děti si do dětského domova přináší problémy, které mají základ v jejich biologických rodinách. „Proto je nutné dodat, že většina mediálně prezentovaných příkladů poruch chování dětí z dětských domovů nevzniká nevhodnou výchovou v dětském domově, ale problematickou výbavou z původních rodin.“ (Koubová, 2007, s. 6)

V současné době přichází do ústavů více dětí z rodin s kriminální zátěží, z rodin rozvrácených a s nízkým sociálním postavením. Což má samozřejmě vliv na jejich chování a jednání. (Večerka, Holas, Štěchová, 2003, s. 38)

Koubová (2007, s. 7) současně uvádí, že jedince v ústavní péči ovlivňuje nejen jeho biologické prostředí, ale rovněž vliv vrstevníků, který je právě v období dospívání nejsilnější.

Vrstevnická skupina není pro nikoho jen neproblémovým zázemím, tím spíše jím není pro mladé lidi, kteří vyrůstají bez rodičovského zájmu. (Jedlička, 1998, s. 84)

Při diagnostice dětí s problémovým chováním je důležité vždy přihlídnout k jejich věku a motivaci jednání. Motivace mohou být srozumitelné a snadno identifikovatelné, jindy zase nevědomé, a jednání dítěte se proto zdá nepochopitelné. Věk dítěte je důležitý při posouzení závažnosti jeho přestupku. (Jánský, 2004, s. 117)

Koubová (2007, s. 8) dále uvádí, že nejčastěji se v období adolescence objevuje hrubé chování a vulgární výrazy. Mezi nejvíce opakované výchovné problémy můžeme zahrnout: krádeže, podvody, záškoláctví, lhaní, kouření, experimenty s alkoholem nebo drogou. Často se vyskytuje **vzdorovitost**. Jde o reakci dítěte na určitý výchovný zásah, jedinec se nechce podříditi požadavkům vychovatele. **Útěky** neboli svévolné opuštění výchovného zařízení. Vychovatelé musí rozlišovat, zda se jedná o impulzivní či chronické útěky. Útěky z dětských domovů mívají zpravidla jiný význam, než útěky z rodiny. Je to reakce na pocit omezení či odtržení od prostředí, jež pro dítě znamená zázemí. Mezi další výchovné problémy patří **záškoláctví**. Tento problém většina domovů řeší společně se školou. Díky systému zpětné kontroly jsou vychovatelé informováni o absenci dítěte a mohou okamžitě danou situaci řešit. U některých dětí a mladistvých se velmi často opakují **podvody a krádeže**. Může se jednat o rozprodávání kradených věcí, oblečení, elektroniky, obuvi, šperků, apod. Mezi nejčastější motivy patří touha mít něco zakázaného, kompenzace pocitu méněcennosti a snaha zalíbit se druhým. Bohužel ani dětským domovům se nevyhýbá **šikana a agresivita**. Při řešení šikany je důležité zasáhnout co nejdříve a co nejrázněji. Je

důležité si všimnout všech projevů agresivity. Podcenění tohoto závažného problému může ovlivnit další vývoj osobnosti.

Večerka, Holas a Štěchová (2003, s. 68) uvádí, že závadové chování bývá některými kriminology přičítáno tzv. **kriminální infekci**, tedy přenosu asociálních vzorců jednání na dítě z jeho nejbližšího sociálního okolí. Rodiny dětí umístěných v ústavní péči mají velmi často problémy s majetkovou trestnou činností a alkoholismem.

Náprava výchovných problémů a poruch chování je složitý a dlouhodobý proces.

Dle Jánského (2004, s. 103) je základní úkol všech výchovných zařízení připravit prostřednictvím osobnostních změn své svěřence k úspěšné integraci do společnosti.

Nejdůležitějším prvkem při zvládnutí poruch chování je dle Koubové (2007, s. 8) pedagogický pracovník.

Stejný názor sdílí i Večerka, Holas a Štěchová (2003, s. 10), kteří však doplňují, že kolektiv výchovných pracovníků musí být stabilizovaný, aby výchovná a resocializační činnost měla pozitivní výsledky.

V předchozích kapitolách této práce jsme uvedli základní typy zařízení pro výkon ústavní výchovy, podrobněji jsme se zabývali profesí vychovatele jak z hlediska legislativního, tak z osobního. Dále jsme uvedli základní typy stylů výchovy, které se mohou projevit ve výchovném působení pedagogických pracovníků. Blíže jsme čtenáři přiblížili cílovou skupinu, které se věnuje další část naší práce. Jde o období adolescence a problémy, které se v této vývojové etapě mohou vyskytnout.

Nyní přistoupíme k hlavnímu bodu této bakalářské práce. Rádi bychom zjistili, jaký vztah mají adolescenti žijící v dětských domovech ke svým vychovatelům, zda se daří pracovníkům v dětských domovech dětem poskytnout bezpečný prostor pro jejich dospívání a jaké faktory mohou ovlivnit vztahy mezi dětmi a vychovateli. V rámci našeho výzkumu jsme se zaměřili na dětské domovy ve Zlínském kraji. (viz. P2)

I. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

V posledních letech se v souvislosti s transformací dětských domovů věnuje danému tématu stále více pozornosti. Dětské domovy by byly až krajní možností v případě, že všechny jiné možnosti selžou. Hlavní roli by měli hrát profesionální pěstouni, kteří však budou mít dítě v péči jen přechodnou dobu. Pocit zázemí a jistoty je však pro dítě, které nemůže žít v bezpečí své biologické rodiny, velmi důležitý.

Hlavním **výzkumným problémem**, kterým se zabývá předkládaná práce, je současná situace mezilidských vztahů adolescentů umístěných v dětských domovech Zlínského kraje a jejich vychovatelů. U dětí umístěných v dětských domovech se zpravidla můžeme setkat s psychickou deprivací způsobenou absencí blízkého člověka, a proto je nezbytné zabývat se otázkou jejich vztahů k osobám, které o ně pečují.

Jedna z nejvlivnějších teorií, která vysvětluje negativní účinky umístění do ústavní péče na zdraví a vývoj dítěte je „teorie přílnutí“ (teorie attachmentu), vypracovaná Johnem Bowlbym v roce 1951. Jeho průkopnické studie dětí, které byly odloučeny od svých rodin, ukázaly vztah mezi „mateřskou deprivací“ a opožděním vývoje. Jádrem této teorie je pojem přílnutí, který lze definovat jako trvalé pouto mezi dítětem a jeho primárním opatrovatelem. Ztráta tohoto základního vrozeně podmíněného pouta se nemůže obejít bez následků, není v silách dítěte zvládnout takovou situaci, aniž by se u něho neprojevil specifické problémy. Být opuštěn svými rodiči a zůstat sám je natolik těžký osud, se kterým se dítě bude vyrovnávat celý život. Dítě, které má za sebou takovou zkušenost, potřebuje ve své blízkosti vzdělané, moudré a poučené lidi, kteří mu pomohou celou situaci lépe uchopit a vyrovnat se s ní.

Vztahovou problematikou mezi dětmi a jejich vychovateli se v současné době věnuje např. Mgr. Bc. Hana Kubičková, Ph.D., která ve své publikaci *Dítě – rodina – instituce* aneb *Jak neztratit budoucnost* popisuje, jaké vztahy vznikají mezi chlapci výchovných ústavů a jejich vychovateli. Mezi další autory, kteří se danému tématu věnují, patří např. Oldřich Matoušek, Hana Pazlarová a Lenka Baldová. Jejich výzkumné šetření probíhalo rovněž u dětí v adolescentním věku žijících v dětských domovech a týkalo se kvality života v DD. Srovnání některých výzkumných otázek popisujeme v kapitole *Shrnutí výzkumu*.

Na základě výzkumného problému byl k jeho řešení zvolen kvantitativní výzkum

Výzkum je realizován dle odborných publikací Miroslava Chrásky – Metody pedagogického výzkumu (2007) a Petera Gavory – Úvod do pedagogického výzkumu (2000).

4.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem této práce je na základě získaných poznatků z kvantitativního výzkumu zjistit, jak děti žijící v dětských domovech ve Zlínském kraji vnímají své vychovatele.

Dílčí cíle

Zjistit, zda děti mají svého osobního (klíčového) vychovatele, ke kterému mají důvěru.

Zjistit, ke komu mají děti v různých fázích adolescence žijící v dětském domově nejbliže.

Zjistit, zda ovlivňuje vztah mezi vychovatelem a dítětem četnost setkání s biologickou rodinou dítěte.

Zjistit, jaký vztah mají zpravidla děti adolescentního věku umístěné do DD ke svým vychovatelům.

Zjistit, jaký typ vychovatele dle dětí převažuje v dětských domovech.

Zjistit, z jakého důvodu si dle dětí vychovatelé zvolili své povolání.

Zjistit, jaké vlastnosti by měl mít dle dětí ideální vychovatel.

Zjistit, co dětem nejvíce vadí na vychovatelích.

4.2 Výzkumné otázky

Na základě výzkumného problému byly zvoleny následující výzkumné otázky:

VO 1. Kolik dětí má svého osobního (klíčového) vychovatele?

VO 2. Kolik dětí má důvěru ke svému osobnímu vychovateli?

VO 3. Ke komu mají děti v různých fázích adolescence v DD nejbliže?

VO 4. Jak ovlivňuje četnost setkání dětí v různých fázích adolescence s rodinou důvěru k vychovateli?

VO 5. Jaký vztah mají zpravidla děti v různých fázích adolescence umístěné do DD ke svým vychovatelům?

VO 6. Jaký typ vychovatele dle dětí převažuje v DD?

VO 7. Proč si vychovatelé dle dětí zvolili své povolání?

VO 8. Jaké vlastnosti by měl mít dle dětí ideální vychovatel?

VO 9. Co dětem nejvíce vadí na vychovatelích?

4.3 Výzkumný soubor a etika výzkumu

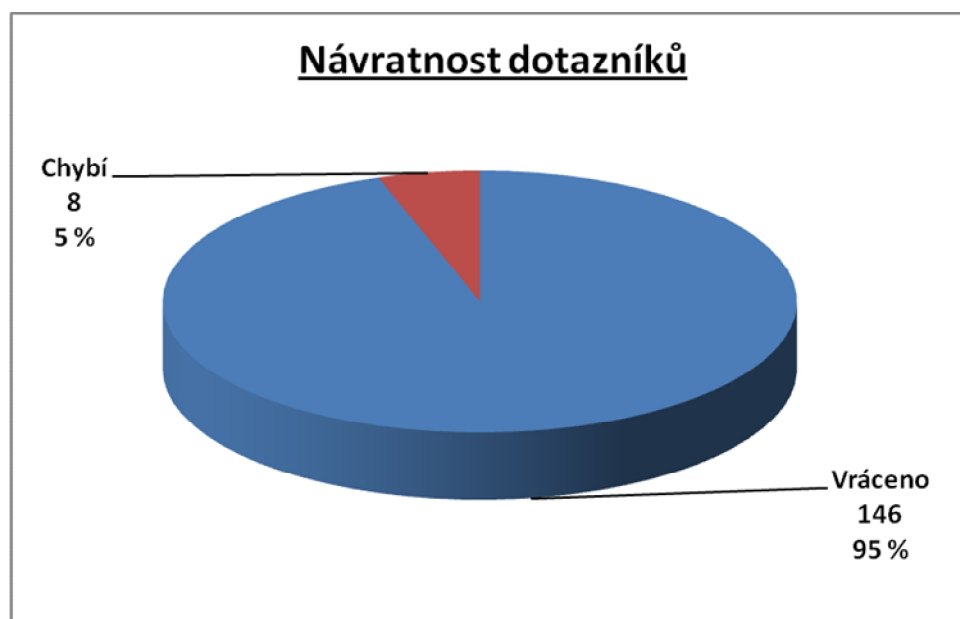
Výzkumný vzorek byl vybrán metodou záměrného kvótního výběru, přičemž výzkumný soubor tvoří respondenti v období rané adolescence ve věku 11 až 15 let, jak vymezuje Vágnerová (2012, s. 369), a pozdní adolescence 16 až 20 let (2012, s. 370). Zaměřili jsme se na tyto věkové kategorie záměrně, jelikož dospívání je velmi náročnou životní etapou jak pro samotné děti, tak pro jejich rodiče či vychovatele. Je to období hledání a přehodnocování dosavadního života. Dětem žijícím v ústavní výchově se v tomto období často mění pohled jak na jejich rodiče, tak i vychovatele. V tomto věku jsou již schopni plně chápat realitu a často je velmi těžké ji přijmout.

Před samotnou výzkumnou prací proběhl předvýzkum, který jsme provedli na malém vzorku naší cílové skupiny. Předvýzkum je testem nástrojů, které ve výzkumu hodláme použít. Cílem bylo otestovat srozumitelnost a jednoznačnost otázek.

Dle zdroje z MPSV se ve Zlínském kraji nachází celkem 11 dětských domovů (viz. P2). Vzhledem k náročnosti dotazníkového šetření jsme k výzkumu neoslovili děti z Dětského domova a základní školy praktické ve Zlíně.

Celkový počet dětí s nařízenou ústavní výchovou ve Zlínském kraji je dle našeho šetření 234.

Počet dětí starších 11 let je 154. Celkem bylo rozdáno 154 dotazníků. Vráceno bylo 146 dotazníků. Chybí 8 dotazníků.



Graf 1: Návratnost dotazníků

Téměř 100% úspěšnost návratnosti dotazníků je dána hlavně tím, že jsme za dětmi přijeli na předem dohodnuté setkání. Děti byly seznámeny s tím, proč je pro nás důležité, aby dotazník vyplnily. Vzhledem ke specifčnosti otázek bylo dotazníkové šetření provedeno anonymně, aby se děti nebály být upřímné. Děti byly seznámeny s tím, proč je pro nás důležité, aby dotazník vyplnily. Respondenti byli rovněž ubezpečeni, že dotazníky nebudou vyhodnocovány pracovníky jejich domovů. Současně jsme jim však sdělili, že celkovou zprávu bychom rádi podali řediteli jejich zařízení. Tato zpráva nebude obsahovat žádná jména, identifikační údaje, ani samotné dotazníky. Děti měly hlavně obavu, aby pracovníci domovů nepoznali jejich písmo.

4.4 Volby metod a technik

Z důvodu stanovených výzkumných otázek a výzkumných cílů pracujeme s kvantitativně pojatým výzkumem s metodou sběru dat formou dotazníku. Výhodou dotazníkového šetření je rychlé a přehledné zpracování otázek v dotazníku, který je dobrovolný a anonymní. Nevýhodou dotazníkového šetření je, že klienti DD mohou úmyslně či neúmyslně zkreslovat informace. Při výzkumu nebyl použit žádný již dostupný či vytvořený dotazník. Díky dlouholeté praxi a pracovní i osobní angažovanosti jsme vytvořili dotazník nový, který

se přímo dotýká oblastí, které chceme zkoumat. Respondenti dotazník vyplňovali přímo v dětském domově.

Dotazník bakalářské práce byl sestaven na základě teoretické části. Je tvořen 18 otázkami.

6 položek z dotazníku tvoří zcela uzavřené (strukturované) položky. To znamená, že respondentovi byly předloženy možné odpovědi, ze kterých sám vybírá jednu preferovanou odpověď, u některých otázek více možných odpovědí. Dotazník zahrnuje uzavřené otázky typu dychotomické – možnost výběru ze dvou odpovědí, alternativní – možnost výběru jedné z několika alternativ a výčtové.

Jelikož bylo nutné v dotazníku zahrnout všechny možné odpovědi, největší podíl otázek tvoří polootevřené či z polouzavřené otázky. Mimo možné odpovědi respondenta jsme zahrnuli kategorii *jiné, ostatní* apod. a respondent má možnost napsat svou vlastní odpověď. Tím se zmírňuje psychologický nátlak na něj a nutnost pohybovat se jen v zadaném schématu odpovědí.

Pouze jedna otázka je otevřená. Tato otázka poskytla respondentovi prostor konkrétně vyjádřit svůj vlastní názor

Prvních šest otázek je zaměřeno na základní informativní data o respondentech, zjišťujeme věk, pohlaví, délku pobytu v zařízení, zda má v DD sourozence, četnost setkání s biologickou rodinou a nejvyšší dosažené vzdělání. Další otázka zjišťuje, zda respondent svým vychovatelům vykává či tyká. Poté se již dostáváme přímo ke zkoumání dané problematiky ohledně vztahu mezi vychovateli a jejich svěřenci.

4.5 Metody zpracování dat

Získané informace jsme zpracovali pomocí základní statistiky, použili jsme tzv. čárkovací metodu a dále výpočty četnosti a aritmetického průměru. Data byla vyhodnocena pomocí programu MS Excel. Dále byla zpracována do tabulek, pro lepší orientaci byly sestaveny rovněž výsečové, sloupcové a pruhové grafy.

K vyhodnocení výzkumné otázky č. 4 jsme využili test nezávislosti chí- kvadrát, k testování statistických hypotéz jsme zvolili čtyřpolní tabulku.

Nejdříve jsme si formulovali věcnou hypotézu – Četnost setkání dítěte s biologickou rodinou ovlivňuje důvěru mezi dětmi a vychovateli.

Aby bylo možné věcné hypotézy ověřovat pomocí statistických metod, převádějí se na tzv. statistické hypotézy (nulové a alternativní).

5 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ

V následující kapitole jsou interpretovány výsledky výzkumu. Pro lepší přehlednost jsme ke každé otázce z dotazníku vytvořili graf nebo tabulku absolutní a relativní četnosti. Data, která považujeme za velmi důležitá a o která se opírají i výzkumné otázky, jsme doplnili grafem i tabulkou současně.

5.1 Vyhodnocení dat

Celkový počet otázek, které budeme vyhodnocovat je 17 položek z dotazníku. Pro lepší přehlednost uvádíme informace rovněž v grafické podobě. U každé otázky je uvedena relativní i absolutní četnost. Položka 1 – 6 v dotazníkovém šetření popisuje základní informace o respondentech.

Otázka č. 1 – Věk respondentů

Jak jsme již uvedli, náš výzkum se zabývá cílovou skupinou adolescentního věku, tzn. **11 – 20 let**. Z celkového počtu 146 dětí tvoří větší část respondenti ve věku 16 – 20 let, a to 85 dětí (58 %), menší podíl tvoří respondenti ve věku 11 – 15 let, a to celkem 61 (42 %) dětí. Z dotazníkového šetření dále vyplynulo, že 2 respondenti jsou ve věku 21 let. Vzhledem k povaze dotazníkového šetření jsme je přidali do skupiny dětí 16 – 20 let. Tito respondenti jsou v DD na dobrovolném pobytu, což je jim umožněno, jelikož jsou oba studující.

Rozložení absolutní a relativní četnosti dle věku respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost
11 až 15 let	61	42 %
16 až 20 let	85	58 %
CELKEM	146	100 %

Tabulka 1: Rozložení četnosti dle věku respondentů

Otázka č. 2 – Pohlaví respondentů

Z dotazníků vyplývá, že počet dívek v adolescentním věku je 67 (46 %), což je méně než chlapců. Ti tvoří skupinu s počtem 79 (54 %) respondentů.

Rozložení absolutní a relativní četnosti dle pohlaví respondentů

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Dívka	67	46 %
Chlapec	79	54 %
CELKEM	146	100 %

Tabulka 2: Rozložení četnosti dle pohlaví respondentů

Otázka č. 3 – Délka pobytu v dětském domově

Pomocí této otázky jsme chtěli zjistit, jaká je průměrná doba života dětí v DD ve Zlínském kraji. Pomocí hodnot, které nám respondenti zaznamenali do dotazníků, jsme vypočítali aritmetický průměr. Dle Chrásky (2003, s. 50) je jeho výhodou nejen jednoduché matematické vyjádření, ale i použití při odvozování dalších důležitých vztahů.

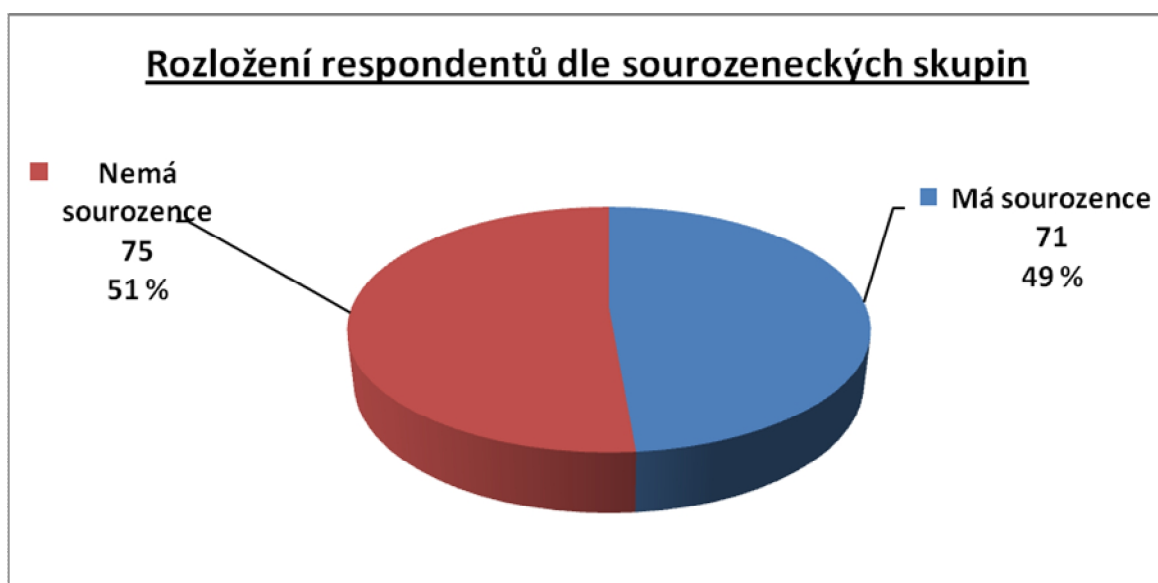
Průměr vypočteme tak, že sečteme všechny hodnoty a vydělíme je počtem hodnot v souboru. Do uvedeného vzorce jsme dosadili již vypočítané hodnoty z jednotlivých dětských domovů.

Průměrná délka života dítěte v DD je dle našeho šetření 4,9 let.

Otázka č. 4 – Sourozenecké skupiny v DD

Zde jsme se tázali respondentů, zda mají v DD sourozence. Ze 146 dětí odpovědělo 71 (49 %) kladně, zbývající část, tj. 75 (51 %), odpověděla záporně. Dle dotazníkového šetření

jsme zjistili, že nejpočetnější sourozenecká skupina umístěná v DD má 6 členů. Pokud je potřeba umístit sourozence do dětského domova, zpravidla se volí společné místo pobytu pro všechny děti. I v jednotlivých dětských domovech, pokud je to možné, jsou sourozenci umísťováni do rodinných skupin společně. Díky tomu je možné posilovat vzájemné rodinné vazby a sourozeneckou sounáležitost.



Graf 2: Rozložení respondentů dle sourozeneckých skupin

Otázka č. 5 – Četnost setkání dětí s biologickou rodinou

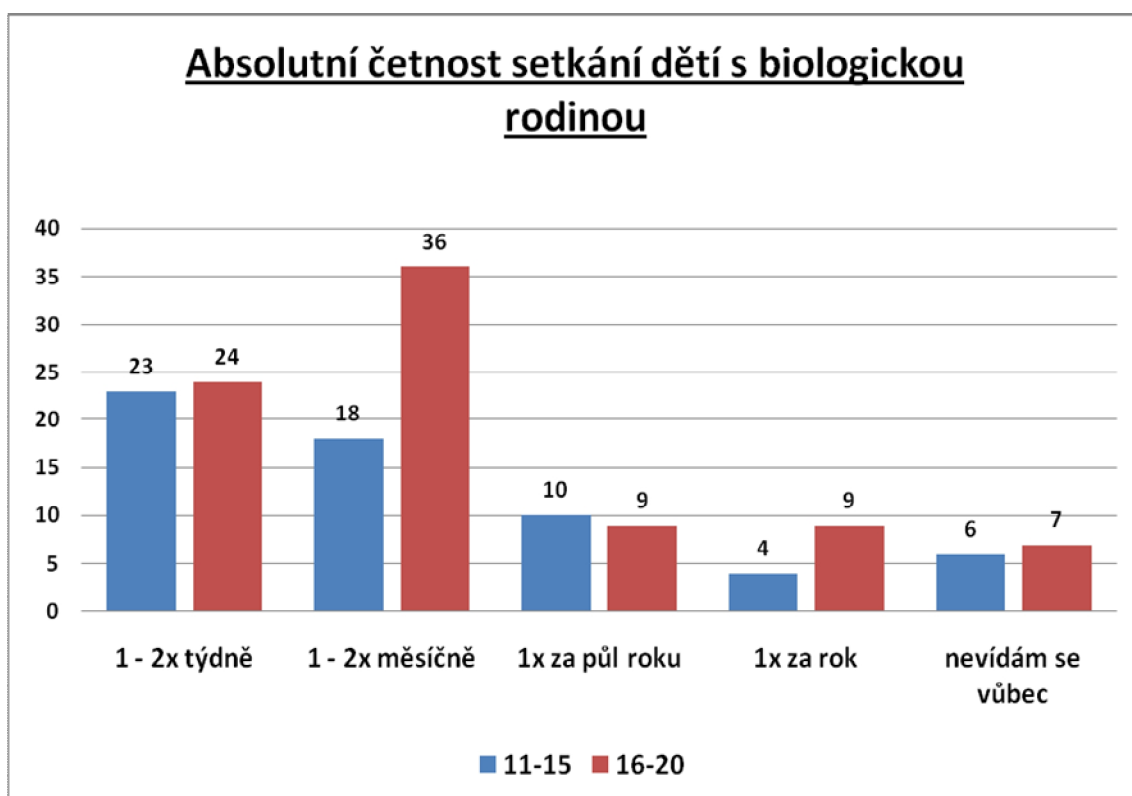
Smyslem páté otázky bylo zjistit, jak často se děti vídají se svojí biologickou rodinou. Respondenti měli na výběr ze šesti položek, pokud nevybrali položku, která by jim vyhovovala, bylo možné napsat vlastní vyjádření do kolonky *jiné* a uvést intervaly setkávání. V této kolonce bylo zaznamenáno, že se velká část respondentů stýká se svými rodiči častěji než 1x týdně a častěji než 1x měsíčně. Tato skutečnost nám přijde velmi důležitá, proto jsme se rozhodli ji zařadit přímo do tabulky četností, a to tak, že k položce 1x týdně jsme přiřadili i respondenty, kteří se s rodiči stýkají častěji než 1x týdně a do kolonky 1x měsíčně jsme zařadili ty respondenty, kteří se s rodiči vídají 2x měsíčně. Na základě těchto údajů jsme vytvořili následnou tabulku četností. Z této tabulky lze vyčíst, že nejčastěji se děti setkávají se svou biologickou rodinou 1 až 2x měsíčně, a to 54 dětí (37 %). 1 – 2x týdně se setkává

47 respondentů (32 %), 1x za půl roku se setkává 19 (13 %) respondentů. Stejný počet respondentů, a to 13 (9 %) uvedlo, že setkává 1x ročně, nebo vůbec.

Vzhledem k tomu, že získané informace budeme využívat k výzkumné otázce, připojili jsme i grafické znázornění.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
1 – 2x týdně	47	32 %
1 – 2x měsíčně	54	37 %
1x za půl roku	19	13 %
1x za rok	13	9 %
Nevídám se vůbec	13	9 %
Celkem	146	100 %

Tabulka 3: Rozložení četnosti dle setkávání dětí s biologickou rodinou



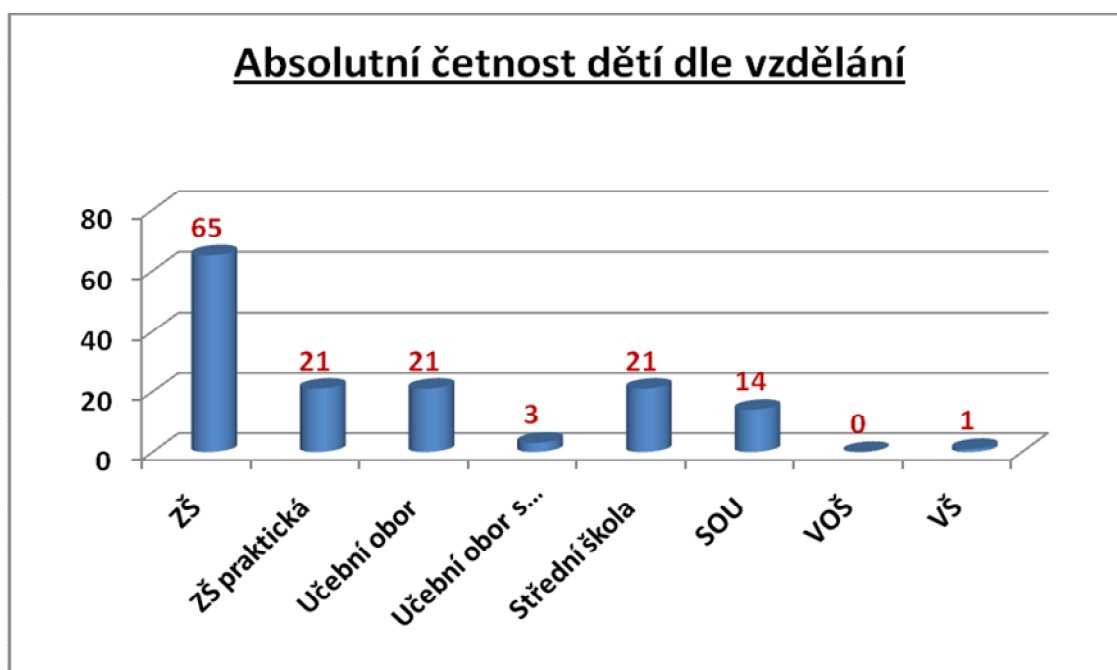
Graf 3: Absolutní četnost setkání dětí s biologickou rodinou

Otázka č. 6 – Vzdělání respondentů

Na základě dotazování jsme zjistili, že nejvyšší skupinu respondentů tvoří žáci ZŠ, a to celkem 65 (45 %), ZŠ praktickou, učební obor a střední školu navštěvuje stejný počet žáků či studentů, a to 21 (14 %). 3 respondenti studují učební obor s maturitou a jeden student navštěvuje vysokou školu. Žádný z našich respondentů nenavštěvuje VOŠ.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
ZŠ	65	45 %
ZŠ praktická	21	14 %
Učební obor	21	14 %
Učební obor s maturitou	3	2 %
Střední škola	21	14 %
SOU	14	10 %
VOŠ	0	0 %
VŠ	1	1 %
Celkem	146	100 %

Tabulka 4: Rozložení četnosti dle vzdělání respondentů



Graf 4: Rozložení absolutní četnosti dle vzdělání respondentů

Otázka č. 7 – Oslovování vychovatelů

Sedmá otázka byla zaměřena na oslovování vychovatelů. Děti dostaly na výběr ze dvou možností – vychovatelům na domově tykám x vykám. Často se stávalo, že mladší děti dané otázce nerozuměly. Museli jsme jim vysvětlit, co tykání a vykání znamená.

Ze 146 respondentů podstatná většina, tj. 93 (64 %), svým vychovatelům tyká. 53 (36 %) respondentů vychovatelům vykává.

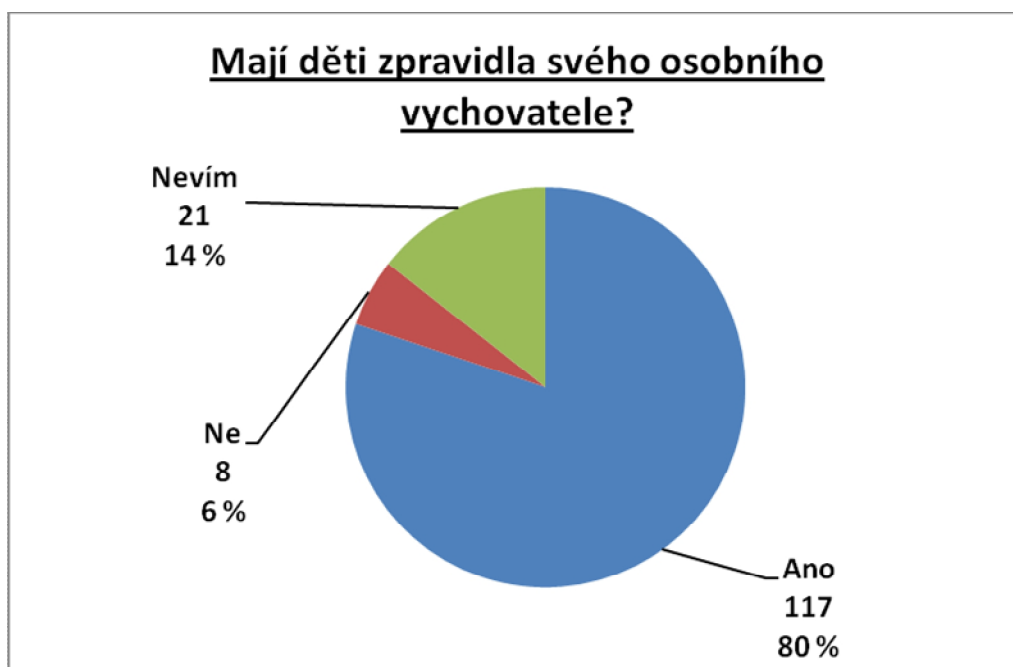
Z dotazníkového šetření vyplynulo, že všechny děti žijící v dětském domově se školou svým vychovatelům vykávají. Je to dáno zejména povahou domova a pravidly, která je nutné v domově dodržovat. Jak jsme již uvedli v první kapitole naší práce, v dětských domovech se školou jsou zpravidla umístovány děti s vážnými výchovnými problémy. Děti stejně jako v jiných domovech vychovatele oslovují *teto*, *strejdo*, s tím rozdílem, že jim vykávají. 19 respondentů z různých dětských domovů svým vychovatelům vykává, i když jim můžou tykat. Z následné diskuze, která vyplynula po vyplnění dotazníků, nám respondenti sdělili, že nemají potřebu vychovatelům tykat. Další důvody vykání byly např. krátká doba pobytu v zařízení nebo přechod z výchovného či diagnostického zařízení, kde se vychovatelům vykalo.



Graf 5: Rozložení četnosti dle oslovování vychovatelů

Otázka č. 8 – Mají respondenti osobního (klíčového) vychovatele?

Osmá otázka nám pomohla zjistit, zda děti mají svého osobního neboli klíčového vychovatele. Pro ujasnění pojmů jsme dětem v otázce upřesnili, co myslíme pojmem osobní vychovatel. Je to člověk, který s dětmi řeší osobní záležitosti, záležitosti týkající se školy, lékařské péče, třídní schůzky, nákup dárků, oblečení, školních pomůcek, apod. Většina dotazovaných, tj. 117 (80 %), odpověděla, že má svého osobního vychovatele. 8 (6 %) respondentů uvedlo, že svého osobního vychovatele nemá a 21 (14 %) respondentů neví, zda má svého osobního vychovatele.



Graf 6: Rozložení četnosti dle zjištění, zda respondenti mají svého osobního vychovatele

Otázka č. 9 – Kolik dětí má důvěru ke svému osobnímu vychovateli?

Tato otázka měla dvě části a přímo navazovala na otázku předcházející.

První podotázka zjišťovala, zda děti mají důvěru ke svému klíčovému neboli osobnímu vychovateli.

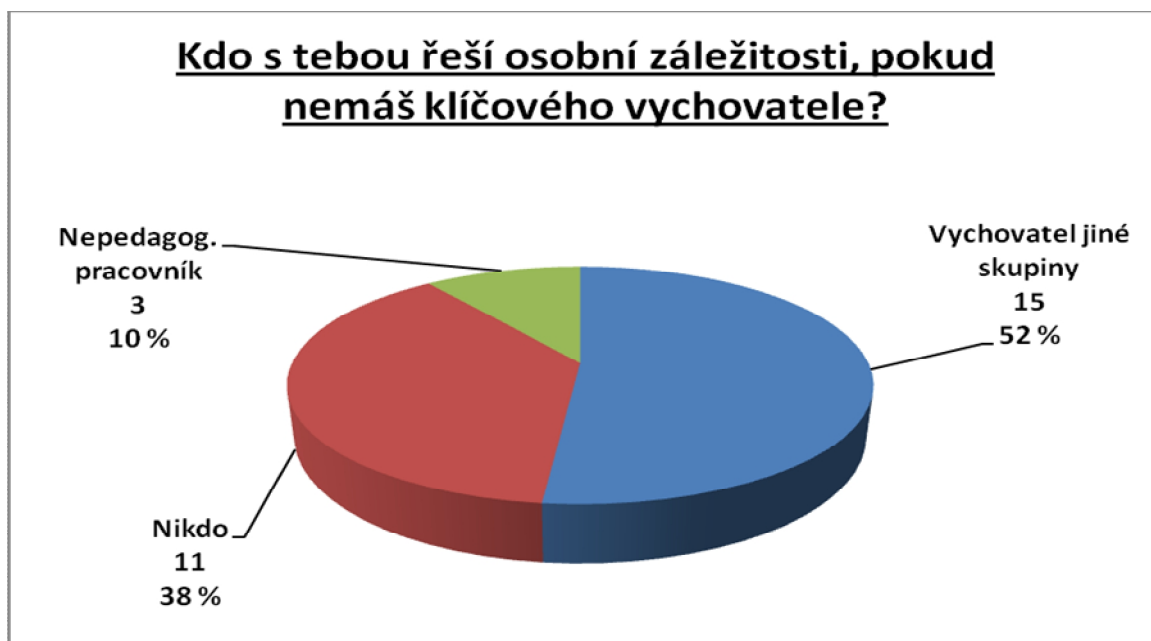
117 respondentů uvedlo, že má svého klíčového neboli osobního vychovatele. Na otázku, zda mají k tomuto vychovateli důvěru, kladně odpověděla většina – 105 (87 %) dotazovaných. Pocit nedůvěry vyjádřilo celkem 15 (13 %) respondentů.



Graf 7: Rozložení četnosti dle zjištění, zda respondenti mají důvěru ke svému osobnímu vychovateli

Druhá otázka byla směřována na respondenty, kteří v předešlé otázce odpověděli, že **nemají nebo neví**, zda mají svého osobního neboli klíčového vychovatele. Chtěli jsme zjistit, zda v domově existuje člověk, který supluje funkci osobního vychovatele. Ptali jsme se respondentů, kdo s nimi v domově řeší záležitosti osobního charakteru.

Z celkového počtu 29 dotazovaných 11 odpovědělo, že nikdo. 3 z dotazovaných uvedli nepedagogické pracovníky zařízení – nejčastěji kuchařka, uklízečka, údržbář. 15 dětí uvedlo vychovatele jiné výchovné skupiny nebo nočního vychovatele.



Graf 8: Rozložení četnosti dle zjištění, s kým řeší respondenti osobní záležitosti, pokud nemají klíčového vychovatele

Další podotázkou jsme zjišťovali, zda mají respondenti k těmto pracovníkům důvěru.

Zde vycházíme z počtu respondentů, kteří uvedli, že nemají nebo neví, zda mají svého osobního vychovatele, **ale mají blízkého člověka, který jim nahrazuje osobního vychovatele.** Těchto respondentů je 18. Všichni dotazovaní uvedli, že mají k těmto pracovníkům důvěru.

Otázka č. 10 – Ke komu mají respondenti v DD nejbliže?

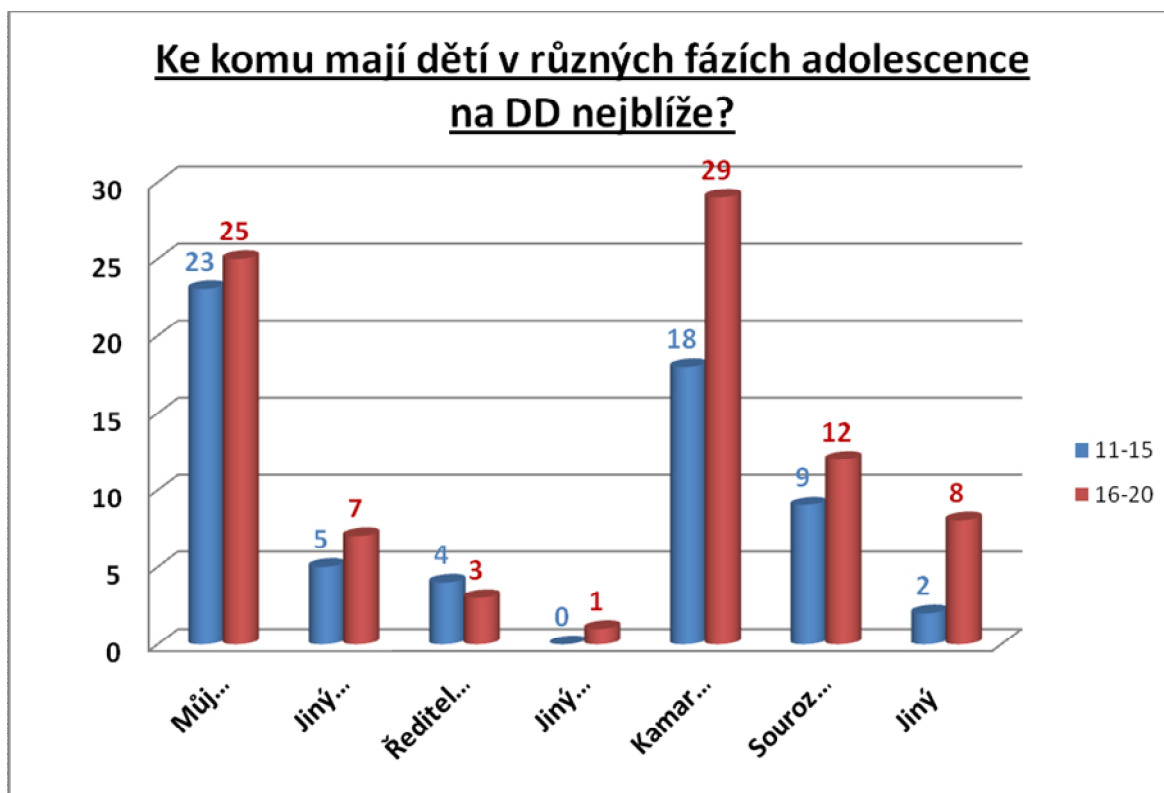
Tato otázka vypovídá, zda mají respondenti v adolescentním věku v DD člověka, ke kterému mají blízký vztah. Otázka jim byla v dotazníku vysvětlena – kdo ti poradí, pomůže, komu se nejvíce svěřuješ. Respondenti měli na výběr ze sedmi položek, přičemž jedna z odpovědí byla otevřená a dala respondentovi možnost napsat vlastní názor. Záměrně jsme uvedli i osoby, které nepracují jako vychovatelé – sourozenci, kamarádi, jiný (nepedagogický) pracovník.

Pro lepší přehlednost uvádíme data v tabulce v absolutní i relativní četnosti.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Osobní vychovatel	56	38 %
Kamarád	35	24 %
Jiný vychovatel	26	18 %
Sourozenec	18	12 %
Ředitel	7	5 %
Jiný pracovník	1	1 %
Jiný	3	2 %
Celkem	146	100 %

Tabulka 5: Rozložení četnosti dle zjištění, ke komu mají respondenti v DD nejbliže

Jelikož se naše výzkumné otázky orientují i na rozdílnost vnímání vychovatelů v různých fázích adolescence, tabulku jsme obohatili o členění dle věku respondentů.



Graf 9: Rozložení četnosti dle zjištění, ke komu mají respondenti v DD v různých fázích adolescence nejbliže

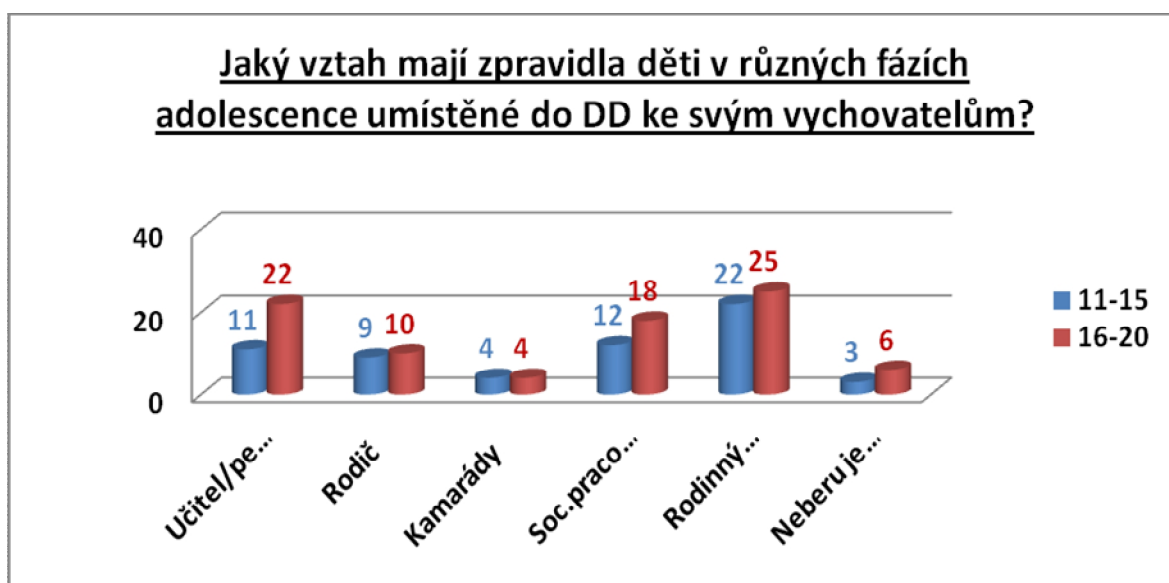
Otázka č. 11 – Jak respondenti vnímají své vychovatele?

Jedenáctou otázkou jsme zjišťovali, jaký vztah mají respondenti zpravidla ke svým vychovatelům. Na výběr respondenti opět dostali šest možností, přičemž jedna byla otevřená.

Pro lepší přehlednost uvádíme data v tabulce relativní i absolutní četnosti, graf nám znázorňuje, jaký vztah mají děti ke svým vychovatelům v různých fázích adolescence.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Učitele/pedagoga	33	23 %
Rodiče	19	13 %
Kamarády	8	5 %
Sociální pracovníky	30	21 %
Rodinné příslušníky	47	32 %
Neberu je vůbec	9	6 %
Celkem	146	100 %

Tabulka 6: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, jak respondenti vnímají své vychovatele



Graf 10: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, jak respondenti vnímají své vychovatele v různých fázích adolescence

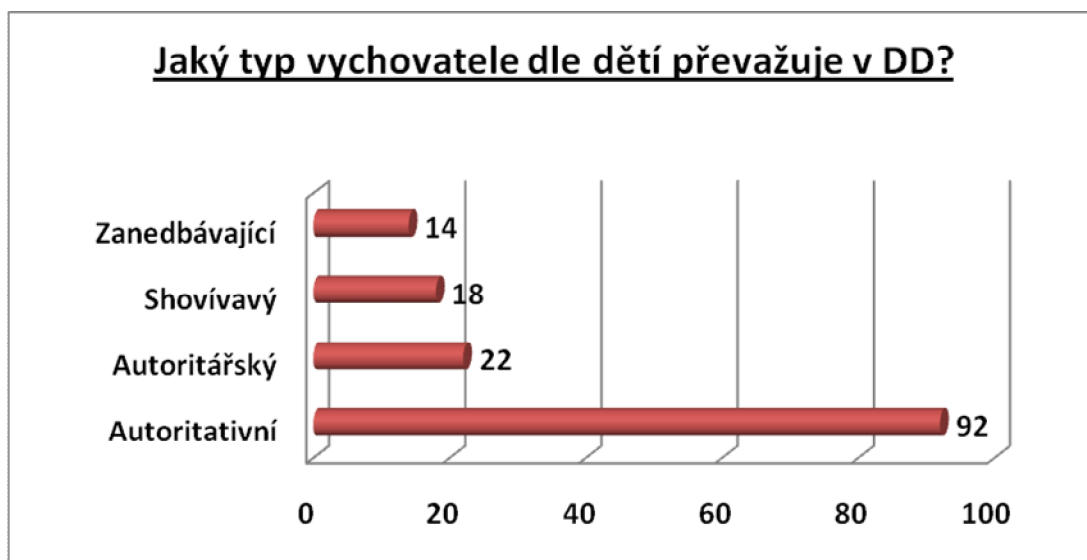
Otázka č. 12 – Jaký typ vychovatele převažuje dle respondentů v DD?

Tato otázka v sobě zahrnuje výchovné styly, které jsme podrobněji vysvětlili v teoretické části naší práce. Jde o čtyři typy výchovného působení – typ autoritativní, autoritářský, shovívavý a zanedbávající. V dotazníkovém šetření jsme respondentům dali na výběr z těchto čtyř stylů. Jednotlivé působení jsme popsali tak, aby jim respondenti lépe rozuměli a

označili jsme je písmeny A, B, C, D. Písmeno A představovalo typ autoritativní, B autoritářský, C shovívavý a D zanedbávající. Z celkového počtu 146 respondentů většina 92 (63 %) uvedla, že v domově se nejvíce vyskytuje typ autoritativní. 22 (15 %) respondentů si myslí, že v domově jsou spíše vychovatelé autoritářského typu. 18 (12 %) respondentů uvádí typ shovívavý a 14 (10 %) respondentů vidí své vychovatele jako zastánce zanedbávajícího typu výchovy.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Autoritativní	92	63 %
Shovívavý	18	12 %
Zanedbávající	14	10 %
Autoritářský	22	15 %
Celkem	146	100 %

Tabulka 7: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, jaký typ vychovatele dle respondentů převažuje v DD



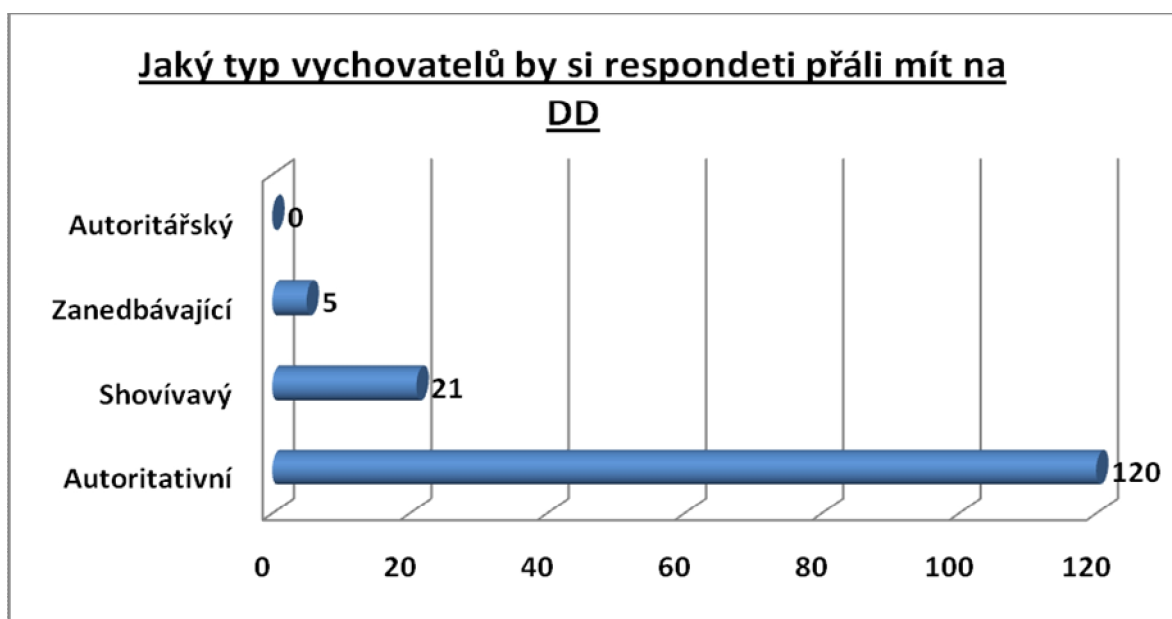
Graf 11: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, jak respondenti vnímají své vychovatele v různých fázích adolescence

Otázka č. 13 – Jaký typ vychovatelů by si respondenti přáli mít v DD?

Otázka číslo 13 přímo navazuje na otázku předešlou. Respondenti měli napsat, jaký typ výchovného působení by si přáli mít v DD. Většina autorů se ve svých publikacích shoduje v tom, že děti nejvíce upřednostňují typ autoritativní. Toto tvrzení se nám potvrdilo i v rámci našeho výzkumného šetření. Naprostá většina 120 (82 %) uvedla typ autoritativní. 21 respondentů ze 146 (14 %) respondentů by uvítalo vychovatele typu shovívavého, 5 (4 %) dotazovaných by si přálo typ zanedbávající a žádný z respondentů neuvedl typ autoritářský.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Autoritativní	120	82 %
Shovívavý	21	14 %
Zanedbávající	5	4 %
Autoritářský	0	0 %
Celkem	146	100 %

Tabulka 8: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, jaký typ vychovatelů by si respondenti přáli mít v DD



Graf 12: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, jak respondenti vnímají své vychovatele v různých fázích adolescence

Otázka č. 14 – Co respondentům nejvíce vadí na vychovatelích?

Další z otázek dala respondentům možnost napsat, co jim nejvíce vadí na vychovatelích. Dotazování měli na výběr z 12 položek. Mohli uvést až 5 odpovědí. Jedna odpověď byla opět otevřená, abychom dali možnost respondentům napsat vlastní vyjádření.

1	Neudrží tajemství	68
2	Pomlouvají děti v DD	60
3	Jsou falešní	44
4	Jsou přísní	41
5	Pomlouvají se navzájem	40
6	Nevěří mi	37
7	Na domově jsou jen, když mají službu	36
8	Jsou nespravedliví	32
9	Nevím, zda na mě záleží	21
10	Nic o mně neví	21
11	Nezajímají se o mě	6
12	Nemají na mě čas	3

Tabulka 9: Rozložení nejčastějších projevů, které respondentům vadí na vychovatelích

Otázka č. 15 – Z jakého důvodu si vychovatelé dle respondentů zvolili své povolání?

Zde jsme se snažili zjistit, jaká je motivace či důvody pro práci vychovatele očima respondentů. Dotazování opět dostali na výběr z několika možností. Výsledky četnosti jsme zaznamenali do tabulky, kterou jsme pro lepší přehlednost doplnili o grafické znázornění.

Největší počet 76 (52 %) respondentů si myslí, že důvod pro vykonávání tohoto povolání je především kladný vztah k práci s dětmi. 30 (21 %) respondentů vidí důvod ve finančním ohodnocení. 28 (19 %) respondentů si myslí, že vychovatelům záleží na dětech z domova a mají rádi svoji práci. 12 (8 %) si myslí, že nic jiného nebylo, proto se vychovatelé rozhodli pro práci v dětském domově.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Baví je práce s dětmi	76	52 %
Kvůli penězům	30	21 %
Mají nás a svoji práci rádi, záleží jim na nás	28	19 %
Nic jiného nebylo	12	8 %
Celkem	146	100 %

Tabulka 10: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, z jakého důvodu vychovatelé vykonávají své povolání dle respondentů



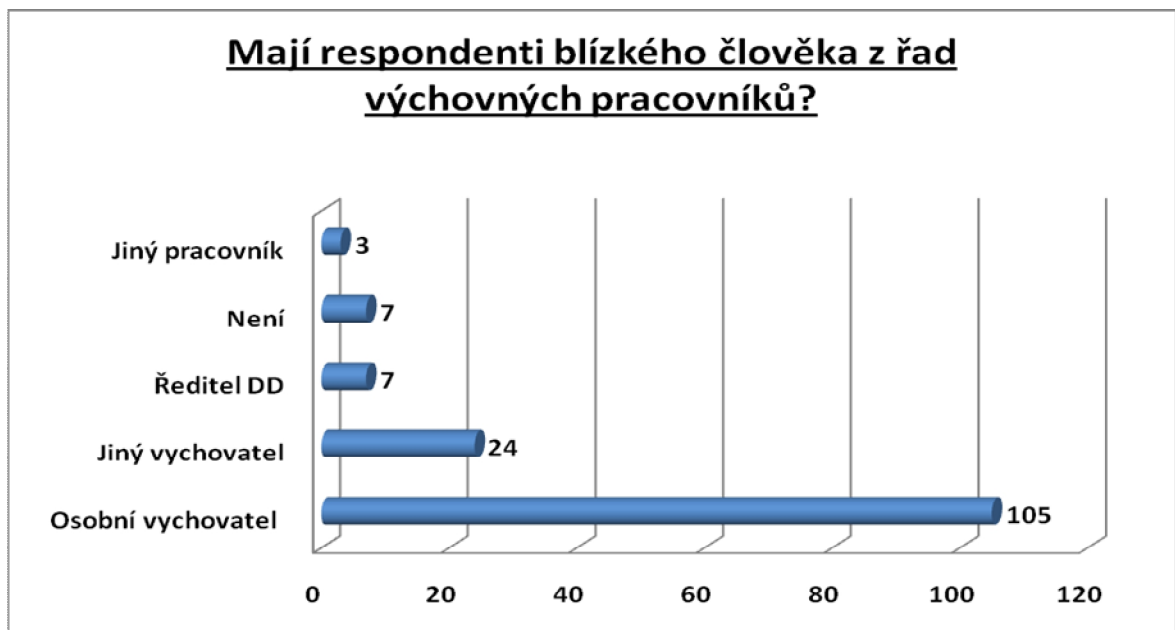
Graf 13: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, z jakého důvodu vychovatelé vykonávají své povolání dle respondentů

Otázka č. 16 – Mají v domově respondenti blízkého člověka z řad výchovných pracovníků?

Pomocí této otázky bychom chtěli zjistit, zda mají děti blízký vztah k pracovníkům zařízení. Záměrně jsme zde neuváděli jiné možnosti, abychom předešli tomu, že děti budou uvádět kamarády, sourozence, apod. Respondenti opět dostali na výběr z několika možností. Největší počet odpovědí, a to 105 (72 %), byl u položky osobní vychovatel. 24 (16 %) respondentů odpovědělo „jiný vychovatel“ – tím myslíme jiného vychovatele, než osobního. Může jít o vychovatele jiné rodinné skupiny, nočního vychovatele apod. 7 respondentů (5 %) uvedlo, že má nejbliže k řediteli zařízení. 3 (2 %) respondenti mají nejbliže k jinému pracovníkovi zařízení. Zde udávali ve dvou případech kuchařku a jednou údržbáře. Z celkového počtu 146 respondentů 7 (5 %) uvedlo, že nemají v domově blízkého člověka z řad pracovníků.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Osobní vychovatel	105	72 %
Jiný vychovatel	24	16 %
Ředitel DD	7	5 %
Jiný pracovník DD	3	2 %
Není	7	5 %
Celkem	146	100 %

Tabulka 11: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, zda mají respondenti v domově blízkého člověka z řad pracovníků



Graf 14: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, zda mají respondenti v domově blízkého člověka z řad pracovníků

Otázka č. 17 - Jaké vlastnosti by měl mít dle respondentů ideální vychovatel?

Jedna z posledních otázek byla otázka otevřená. Zde jsme dali respondentům možnost vyjádřit svůj vlastní názor. Zajímalo nás, jaké vlastnosti by měl mít ideální vychovatel. Z celkového počtu 146 dětí se k této otázce vyjádřilo 128 dětí. 18 respondentů na tuto otázku neodpovědělo.

Hodný	81
Milý	40
Přátelský	40
Věnovat se dětem, mít o ně zájem	29
Důvěryhodný, udržet tajemství	26
Upřímný	22
Spravedlivý	19
Věřil mi	19
Pohodový	15
Vtipný, veselý	14
Klidný, rozvážný	12
Šťastný, spokojený	12
Nepomlouvá	11
Chápavý	7
Trpělivý	7
Pracovitý	7
Chovat se k nám jako k vlastním dětem	6
Obětavý	5
Starostlivý	5
Laskavý	5
Měl respekt	5
Slušný	3
Chytrý	3
Důsledný	3
Empatický	3
Bohatý	3
Zkušený	3
Individuální přístup	1
Statečný	1

Tabulka 12: Jaké vlastnosti by měl mít dle respondentů ideální vychovatel

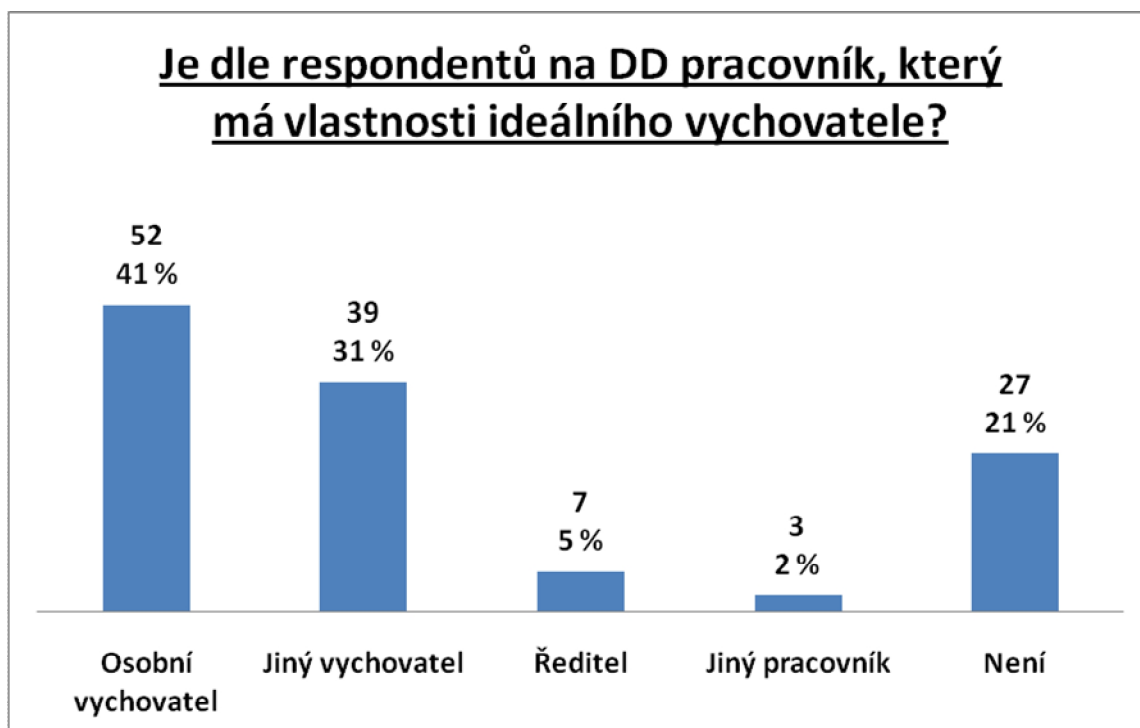
Otázka č. 18 - Je v domově pracovník, který má vlastnosti ideálního vychovatele?*(které respondenti uvedli v předešlé otázce)*

Poslední otázka v dotazníkovém šetření přímo navazuje na otázku předchozí. Vzhledem k tomu, že se k vlastnostem ideálního vychovatele vyjádřilo pouze 128 dětí, stejný počet uvádí i odpověď na tuto otázku. 52 (41 %) respondentů uvedlo, že vlastnosti ideálního vychovatele má jejich osobní neboli klíčový vychovatel. 39 respondentů (31 %) uvádí jiného vychovatele. Jak jsme již zmínili, může jít o vychovatele jiné rodinné skupiny či o vychovatele nočního. 7 respondentů (5 %) označilo ředitele zařízení a 3 respondenti uvedli jiného pracovníka zařízení. V tomto případě opět jde o nepedagogické pracovníky zařízení. 27 dětí ze 128 (21 %) si myslí, že v domově, kde žijí, není pracovník, který by měl vlastnosti ideálního vychovatele.

Pro lepší přehlednost uvádíme data v tabulce a v grafu relativní a absolutní četnosti.

	Absolutní četnost	Relativní četnost
Osobní vychovatel	52	41 %
Jiný vychovatel	39	31 %
Ředitel	7	5 %
Jiný pracovník	3	2 %
Není	27	21 %
Celkem	128	100 %

Tabulka 13: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, zda pracuje na DD vychovatel, který má povahové vlastnosti ideálního vychovatele



Graf 15: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, zda mají respondenti v domově blízkého člověka z řad pracovníků

5.2 Vyhodnocení odpovědí na výzkumné otázky

V rámci naší práce jsme stanovili 9 výzkumných otázek. Díky analýze dat z dotazníkového šetření předkládáme vyhodnocení těchto otázek.

1. Kolik dětí má svého osobního (klíčového) vychovatele?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 8.

Na základě našeho výzkumného šetření jsme zjistili, že děti v adolescentním věku žijící v dětských domovech ve Zlínském kraji zpravidla mají svého osobního neboli klíčového vychovatele. Z celkového počtu 146 dotazovaných na tuto otázku kladně odpovědělo 117 dětí. Pouze 8 dětí odpovědělo, že svého osobního vychovatele nemají. 21 dětí neví, zda svého osobního vychovatele mají.

Jak jsme již uvedli v předešlých kapitolách, potřeba jistoty a stability je pro děti žijící v ústavní péči velmi důležitá. Z toho důvodu kladně hodnotíme stav, kdy si jsou děti vědomy toho, že mají svého osobního vychovatele. Tento pracovník by měl mít s dítětem blízký vztah, protože ho provází celou dobu jeho pobytu (pokud nedojde k organizačním či personálním změnám v zařízení). Osobní vychovatel by měl mít přehled o aktivitách a zájmech svého svěřence, vede jeho diagnostiku, v rámci vnitřních pravidel zařízení může zpracovávat 2x ročně zprávu o dítěti jeho zákonným zástupcům. Osobní vychovatel komunikuje s učiteli dítěte, sleduje jeho prospěch, eviduje lékařské prohlídky a podporuje svého svěřence v každodenním životě. Jak jsme již zmínili v teoretické části předkládané práce, jedno z negativ ústavní péče je častá fluktuace pracovníků. Časté střídání pracovníků může mít negativní dopad na vztah mezi dětmi a vychovateli. Proto je velmi důležité, aby dítě žijící v ústavní péči mělo v zařízení blízkého člověka.

2. Kolik dětí má důvěru ke svému osobnímu vychovateli?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 9

Z uvedeného výzkumu vyplývá, že děti v adolescentním věku žijící v dětských domovech Zlínského kraje mají zpravidla důvěru ke svému osobnímu vychovateli. 117 dětí odpovědělo, že mají svého osobního neboli klíčového vychovatele. Pocit důvěry vyjádřilo celkem 105 dětí. Nedůvěru ke svému vychovateli vyjádřilo 15 svěřenců ústavních zařízení. Pocit bezpečí a důvěry je důležitý nejen pro děti vyrůstající v prostředí ústavní péče, ale i pro děti žijící v přirozeném rodinném prostředí. Zatímco vazby s rodiči jsou většinou přirozené, vztah vychovatele k dítěti je nutné budovat.

3. Ke komu mají děti v různých fázích adolescence v DD nejbliže?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 1, 10.

Jak jsme již uvedli, adolescentní věk v předkládané práci dělíme dle Vágnerové na časnou adolescenci, která v sobě zahrnuje období 11 – 15 let, a pozdní adolescenci, což je období 16 – 20 let. Počet respondentů spadajících do skupiny dětí 11 – 15 let je celkem 61. Do skupiny starších dětí spadá 85 respondentů.

Z našeho výzkumného šetření vyplývá, že mladší děti mají nejbližší ke svým osobním vychovatelům (31 dětí). Starší děti hledají blízkost u svých kamarádů z dětského domova (29 dětí). V teoretické části předkládané práce uvádíme rozdíly mezi časnou a pozdní adolescencí. Jeden z rozdílů je, že jedinec ve věku pozdní adolescence hledá a rozvíjí svou vlastní identitu. To se projevuje větší snahou o sebepoznání, které se uskutečňuje v rámci vrstevnické skupiny. I to může být jeden z mnoha důvodů, díky kterým dává jedinec přednost kamarádům před vychovateli. Mladý člověk experimentuje se vztahy, sbírá první zkušenosti v partnerském životě a poměrně často již vede aktivní pohlavní život. Přátelé a kamarádi se stávají důležitou součástí tohoto vývojového období.

4. Ovlivňuje četnost setkání dětí v různých fázích adolescence s rodinou důvěru k vychovateli?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 1, 5, 9.

K ověření vztahu mezi dvěma proměnnými jsme využili test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Vzhledem k tomu, že zkoumáme vztahy v různých fázích adolescence, první tabulka obsahuje data věkové skupiny 11 – 15 let. Ve druhé tabulce uvádíme data věkové skupiny 16 – 20 let.

Četnost setkání s biologickou rodinou jsme rozdělili na často/méně často. Proměnná často v sobě zahrnuje četnost setkání 1 – 2x týdně a 1 – 2x měsíčně, proměnná méně často značí skupinu dětí, které se setkávají se svou rodinou 1x za půl roku, 1x ročně nebo vůbec.

Druhá proměnná zahrnuje důvěru či nedůvěru dětí ke svému vychovateli. Získaná data jsme zjistili vyhodnocením dotazníkových položek.

Dle Chrásky (2003, s. 103) lze test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku použít tehdy, jestliže celková četnost $n > 40$. Což v našem případě platí.

Pro test dobré shody chí-kvadrát (ale i pro jiné testy významnosti) je potřeba zvolit nulové a alternativní hypotézy pro každou věkovou kategorii.

HO – Častá četnost setkání dětí ve věku 11 – 15 let s biologickou rodinou nemá vliv na důvěru mezi dětmi a vychovateli.

HA – Častá četnost setkání dětí ve věku 11 – 15 let s biologickou rodinou má vliv na důvěru mezi dětmi a vychovateli.

	Důvěra	Nedůvěra	
Časté setkávání	22	19	41
Méně časté setkávání	20	0	20
Celkem	42	19	n = 61

Tabulka 14: Čtyřpolní tabulka č. 1 pro test nezávislosti chí-kvadrát

Pro výpočet použijeme vzoreček pro čtyřpolní tabulku. Po dosažení číselných hodnot získáme $\chi^2 = 13,461$. Čtyřpolní tabulka má 1 stupeň volnosti, vypočítanou hodnotu χ^2 proto srovnáváme s kritickou hodnotou pro 1 stupeň volnosti a zvolenou hladinu významnosti (0,01). Zjistíme, že vypočítaná hodnota χ^2 je větší než hodnota kritická $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$, proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní.

Častá četnost setkávání dětí ve věku 11 – 15 let s biologickou rodinou má vliv na důvěru mezi dětmi a vychovateli.

Nyní budeme zjišťovat, jaký vliv má biologická rodina na vztah mezi dětmi a vychovateli u adolescentů ve věku 16 – 20 let.

Budeme postupovat stejně jako u předešlého příkladu. Nejprve si stanovíme hypotézy.

HO – Častá četnost setkání dětí ve věku 16 – 20 let s biologickou rodinou nemá vliv na důvěru mezi dětmi a vychovateli.

HA – Častá četnost setkání dětí ve věku 16 – 20 let s biologickou rodinou má vliv na důvěru mezi dětmi a vychovateli.

	Důvěra	Nedůvěra	
Časté setkávání	53	7	60
Méně časté setkávání	21	4	25
Celkem	74	11	n = 85

Tabulka 15: Čtyřpolní tabulka č. 2 pro test nezávislosti chí-kvadrát

Pro výpočet opět použijeme vzoreček pro čtyřpolní tabulku. Po dosažení všech hodnot jsme získali $\chi^2 = 0,294$. Vypočítanou hodnotu χ^2 srovnáváme s kritickou hodnotou pro 1 stupeň volnosti a zvolenou hladinu významnosti (0,01). Vypočítaná hodnota 0,294 je menší než hodnota kritická $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$, proto v tomto případě přijímáme nulovou hypotézu a odmítáme alternativní.

Častá četnost setkání dětí ve věku 16 – 20 let s biologickou rodinou nemá vliv na důvěru mezi dětmi a vychovateli.

5. Jaký vztah mají zpravidla děti v různých fázích adolescence umístěné do DD ke svým vychovatelům?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 1, 11.

Výzkumné šetření v rámci předkládané práce ukázalo, že většina dětí ve věku 11 – 15 let (22 respondentů) i 16 – 20 let (25 respondentů) bere vychovatele spíše jako rodinné příbuzné. Tato skutečnost může být ovlivněna tím, že děti své vychovatele oslovují *teto*, *strejdo*.

22 dětí (z celkového počtu 85) staršího věku považuje vychovatele spíše za učitele či pedagogy. Tato skutečnost se nám potvrzuje i zjištěním z předešlé výzkumné otázky, která udává, že ve starším adolescentním věku se snižuje důvěra k vychovatelům a jedinci v období pozdní adolescence hledají blízkost spíše u kamarádů. Pouze 11 dětí mladšího věku (z celkového počtu 61) má vztah k vychovatelům jako k učitelům.

Jako sociální pracovníky vnímá své vychovatele 18 dětí staršího věku a 12 dětí mladšího věku.

Poměrně stejná hodnota se vykytuje u dětí, které vnímají vychovatele jako své rodiče. Z našeho výzkumného šetření vyplývá, že jde o 10 dětí staršího věku a 9 dětí mladšího věku.

Za kamarády považují své vychovatele 4 děti starší adolescence a 4 děti mladší adolescence. Dotazníkovou položku „neberu je vůbec“ vyplnilo celkem 6 dětí starších a 3 děti mladší adolescence.

6. Jaký typ vychovatele dle dětí převažuje v DD?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 12.

V rámci dotazníkového šetření jsme zjišťovali, zda výchovné styly uvedené v první části naší práce se prakticky objevují v životě dětí žijících v dětských domovech.

Během výzkumu jsme pracovali se stylem **autoritativním, autoritářským, shovívavým a zanedbávajícím**. Podrobnou charakteristikou uvedených stylů jsme se zabývali již v teoretické části naší práce.

Z celkového počtu 146 respondentů 92 uvádí, že nejčastěji se v domově vyskytuje autoritativní výchovné působení vychovatele. Z našeho pohledu jde o velmi příjemné zjištění, jelikož se jedná o výchovný styl, který většina autorů předkládá jako nejvhodnější způsob vedení dětí a mládeže.

7. Proč si vychovatelé dle dětí zvolili své povolání?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 15.

Téměř polovina (76 dětí) uvádí jako hlavní důvod radost z práce s dětmi. 28 dětí tvrdí, že vychovatelé mají svoji práci rádi a záleží jim na dětech z dětského domova. Tyto odpovědi můžeme vyhodnotit jako velmi pozitivní, jelikož děti z vychovatelů cítí kladný vztah k jejich práci. Pouze 30 ze 146 dětí si myslí, že vychovatelé vykonávají svou práci kvůli penězům a 12 usuzuje, že nic jiného nebylo, a proto si vychovatelé zvolili právě tohle povolání.

8. Jaké vlastnosti by měl mít dle dětí ideální vychovatel?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 17. Tato otázka byla otevřená a dala dětem možnost zamyslet se nad tím, jaké vlastnosti by měl mít ideální vychovatel.

Zde uvádíme výčet nejčastějších odpovědí – dle většiny dětí by měl být ideální vychovatel hodný, milý a přátelský. Děti dále uvádí, že by se jim měl věnovat, měl by mít o ně zájem, měl by být důvěryhodný, tzn. udržet tajemství. Mezi další vlastnosti patří upřímnost, spravedlnost, měl by dětem věřit. Děti by také uvítaly pohodového, vtipného a veselého pracovníka, který by byl šťastný i v osobním životě.

Rádi bychom zmínili ještě jednu charakteristiku. Děti by si přály vychovatele, který by je bral jako své vlastní děti.

9. Co dětem nejvíce vadí na vychovatelích?

K vyhodnocení této výzkumné otázky pracujeme s otázkou z dotazníku č. 14.

Mezi nejčastější odpovědi dětí na tuto otázku patřilo, že vychovatelé neudrží tajemství.

Jak jsme již zmínili, pocit důvěry a bezpečí je pro vývoj dítěte velmi důležitý. Ve všech vývojových fázích jedinec hledá blízkého člověka, kterému může věřit. V přirozeném prostředí to jsou většinou rodiče, kteří se o dítě starají. Je naprosto přirozené, že si navzájem sdělují důležité informace o dítěti. V ústavním zařízení o dítě pečují několik osob. Rodinná skupina má většinou dva kmenové vychovatele, které doplňuje vychovatel noční. K dalším pracovníkům, kteří s dítětem denně přicházejí do kontaktu, patří ředitel zařízení a další nepedagogičtí pracovníci, kteří se starají o chod domova. Je důležité, aby pracovníci zařízení velmi citlivě nakládali s informacemi, které se k nim dostanou od dětí. Vychovatelé si musí být vědomi toho, že důvěra mezi nimi a dítětem je nejdůležitější mezičlánek výchovného působení. To, jak vychovatel nakládá s informacemi od dětí, se pozitivně či negativně odráží v jejich vztahu

5.3 Shrnutí

V následujícím shrnutí si zodpovíme primární a dílčí výzkumné cíle. **Hlavním výzkumným cílem** předkládané práce bylo zjistit, jak děti v adolescentním věku žijící v DD ve Zlínském kraji vnímají své vychovatele. Adolescentní věk jsme dle Vágnerové uvedli 11 – 20 let. V této věkové kategorii žije v dětských domovech ve Zlínském kraji celkem 154 dětí. Dotazníkového šetření se účastnilo celkem 146 dětí. návratnost dotazníků je tedy 95 %.

Jedním z **dílčích cílů** bylo zjistit, zda děti mají svého osobního vychovatele, ke kterému mají důvěru. Výsledky hodnocení ukazují, že z celkového počtu 146 dětí má 117 dětí svého osobního vychovatele. Důvěru k tomuto pracovníkovi vyjádřilo celkem 105 dětí. Zde je na místě připomenout, že všichni respondenti žijí v běžných domovech, příp. dětských domovech se školou, které nejsou určeny k řešení vážných výchovných problémů. Počet dětí, které nemají dobrý vztah s vychovateli, je zde opravdu nízký. Prostředí dětských domovů se snaží co nejvíce přiblížit běžnému rodinnému prostředí. Pozitivně hodnotí vztahy mezi chovanci a vychovateli i Matoušek, Pazlarová a Baldová (2008, s. 26). Dle jejich výzkumu, který probíhal v DD mezi 103 dětmi ve věku 11 – 21 let, má více než polovina klientů s vychovateli bezkonfliktní a pozitivní vztah. Jedna třetina se projevuje neutrálně, desetina navázala s vychovateli hluboký vztah a pouze 5 % dětí uvedlo, že mají s vychovateli vážnější problémy.

Zatímco Matoušek ve své publikaci uvádí, že počet dětí, které nemají kontakt se svojí biologickou rodinou, je neúměrně vysoký, z našeho výzkumného šetření vyplývá, že děti se se svojí rodinou setkávají poměrně často. Více než polovina dotazovaných dětí se se svou rodinou stýká 1 – 2x měsíčně, nebo dokonce 1 – 2x týdně. Pouze malé procento dětí se se svou rodinou nestýká vůbec

Na základě dalších zjištěných výsledků můžeme konstatovat, že mezi další aspekty ovlivňující vztah mezi dětmi a vychovateli patří věk a četnost setkání s biologickou rodinou. Mladší děti ve věku 11 – 15 let mají v dětském domově nejbližší ke svému osobnímu vychovateli. Důvěru mezi nimi však ovlivňuje četnost setkání s biologickou rodinou. Statisticky menší důvěru pociťují ke svým vychovatelům ty děti, jež se se svými biologickými rodiči setkávají poměrně často, než ty, které se s nimi vidají málo nebo vůbec.

U starších dětí 16 – 20 let se však nepotvrdilo, že by četnost setkání s biologickou rodinou měla vliv na vztah mezi dětmi a vychovateli.

Ovšem jak se ukázalo, blízkého člověka hledají spíše z řad kamarádů, kteří žijí rovněž v dětském domově.

Dalším z **dílčích cílů** bylo zjistit, jaký vztah mají zpravidla děti umístěné do DD ke svým vychovatelům. Nejvíce dětí vnímá své vychovatele jako rodinné příbuzné. Značnou roli zde však může hrát fakt, že děti své vychovatele oslovují *teto*, *strejdo*.

Dle autorů, kteří se zabývají výchovnými styly a které uvádíme v teoretické části naší práce, je dětmi nejlépe přijímaný styl autoritativní. Na naši otázku, jaký styl výchovného působení v dětských domovech převažuje, odpověděla většina dětí stejně. Což je velmi příjemné zjištění.

Dále nás zajímalo, z jakého důvodu si vychovatelé dle dětí vybrali své povolání. Většina dětí si myslí, že je baví práce s dětmi. Což je rovněž pozitivní, jelikož již v úvodu naší práce zmiňujeme, že kladný vztah k dětem je nedílnou součástí profese vychovatele.

V závěru dotazníkového šetření jsme dětem dali otevřenou otázku, která měla zjistit, jak si děti představují ideálního vychovatele. Mezi vlastnostmi, které se objevovaly nejčastěji, patří, že by měl být hodný (81), milý a přátelský (40) a měl by udržet tajemství (26). Což souvisí s posledním výzkumným cílem, a to zjistit, co dětem nejvíce vadí na vychovatelích. Nejčastější odpověď byla, že neudrží tajemství (68). Potřeba pocitu důvěry je u dětí v adolescentním věku velmi silná.

V rámci postupů a vyhodnocování empirické části bakalářské práce bylo dosaženo primárních i dílčích výzkumných cílů, jež byly stanoveny. Bylo prokázáno, že děti vnímají své vychovatele většinou pozitivně, zpravidla mají svého osobního vychovatele, ke kterému cítí důvěru. Pokud tohoto vychovatele nemají, nebo k němu nemají blízký vztah, našli si mezi pracovníky jiného člověka, který jim poskytuje potřebný pocit zázemí a jistoty.

Vyhodnocení dotazníkového šetření jednotlivých domovů bylo zasláno ředitelům zařízení. Během vyplňování dotazníků jsme dětem náš záměr ohlásili, vzhledem k tomu, že šetření bylo anonymní, děti s tím souhlasily. Na základě našeho výzkumu mohou ředitelé i pracovníci získat zpětnou vazbu od dětí, což jim může pomoci v jejich další práci.

Mezi doporučení pro praxi můžeme uvést potřebu supervize a dalšího vzdělávání pro vychovatele v dětských domovech. Dalším vzděláním myslíme především kurzy, které by měly pečovat o osobu vychovatele, abychom předešli syndromu vyhoření. Jak je patrné, jde o povolání, které si vyžaduje velkou osobní angažovanost. Vychovatelům práce nekončí úderem čtvrté hodiny. Jejich práce je doprovází na každém kroku, i ve volných dnech vychovatelé často doprovází své „pracovní“ děti k lékaři, do školy, nakupují potřebné věci, které nestíhají koupit během služby, kde pečují i o další děti.

Jak je však vidět z našeho výzkumného šetření, většina vychovatelů se svému povolání věnuje opravdu celým srdcem. Odměnou za jejich práci jim může být pocit důvěry a bezpečí, který díky nim děti žijící v dětských domovech mají.

6 ZÁVĚR

Jaké jsou děti umístěné do dětských domovů? Jsou smutné, veselé, umí se vůbec smát? Co je těší? Co mají rády? Většina lidí při kontaktu s nimi cítí smutek. Neví, jak se k nim přiblížit, o čem si s nimi povídat, aby se nedotkli citlivých a bolavých míst v jejich srdci. Po krátké době však zjistíme, že to jsou děti jako každé jiné. Umí se smát i plakat, umí být našťvané, chodí do školy, mají své kamarády, navštěvují kroužky, slaví narozeniny, Vánoce, v létě jezdí na tábory a v zimě na lyže. A většina z nich má i své rodiče, na které nedají dopustit, se kterými však z nejrůznějších důvodů nemohou být. Těch důvodů je spousta. Všechny děti však mají jedno společné – chtějí mít někoho blízkého vedle sebe. A pokud to právě nemůžou být jejich rodiče, měli by na sebe tento nelehký úkol vzít pracovníci dětských domovů.

Ústavní péče je však v posledních letech neustálým terčem mediálních útoků a sociálního tlaku. Jistě, každý člověk s alespoň průměrnou dávkou empatie a sociálního citění usoudí, že dítě patří do rodiny k trvalým pečovatelům, k nimž patří a nikoli do ústavu. Tendence dostat děti z ústavů zpět do rodin (ať už jejich původních, nebo do rodin náhradních) je jistě principiálně správná. Na druhou stranu je potřeba vzít v potaz, že pravděpodobně vždy budou existovat děti, které alespoň dočasně budou ochranné zdi zařízení ústavní výchovy potřebovat.

Předkládaná bakalářská práce je rozdělena do pěti kapitol. První část se věnuje teoretickým poznatkům a informacím, které jsme čerpali z odborné literatury. Obsahuje tři kapitoly, jež nám popisují skutečnosti, se kterými se setkáváme v části praktické. Představili jsme jednotlivé typy ústavních zařízení, do kterých bývají umísťovány děti, jež nemohou žít ve své biologické rodině. Značná pozornost byla věnována vychovatelskému povolání jak z hlediska osobního, tak z hlediska legislativního, popisuje různé styly výchovy, které se mohou vyskytovat v dětských domovech. Poslední kapitola praktické části je věnována dětem v adolescentním věku a poukazuje na problémy, se kterými se mohou potýkat jak svěřenci dětských domovů, tak samozřejmě jejich vychovatelé, kteří přebírají zodpovědnost za rodiče v oblasti výchovy a péče o děti.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jak děti z dětských domovů vnímají své vychovatele. Snažili jsme se zjistit, zda děti mají mezi pracovníky člověka, ke kterému mají důvěru a blízký vztah. Citová vazba k blízkému člověku je nedílnou součástí zdravého vývoje

člověka. U dětí, které přišly o rodinné zázemí a přichází do zcela nového prostředí dětského domova, je důvěra značně narušena a musí se budovat znovu. Naše šetření však ukazuje, že většina dětí má ke svým vychovatelům hezký vztah. Prostředí dětského domova jistě není ideální, ale v některých případech je tou nejlepší variantou. Od roku 2002 prošla veškerá ústavní zařízení velkou změnou. Z internátních typů se změnila na domovy rodinného typu a pracovníci se snaží dětem co nejvíce přiblížit běžné rodinné prostředí. Jde to těžce, dětem bude vždycky chybět rodičovská láska a vychovatelé, ač se snaží sebevíc, ji nahradit nemohou. Dát však dětem pocit bezpečí a jistoty, zázemí, doprovázet je během dnů všedních i svátečních však mohou. Některé děti stráví v dětském domově podstatnou část svého života. Některé zde prožijí pár týdnů, měsíců. Ale pro všechny je to doba, která je ovlivní již na celý život.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BUBLEOVÁ, Věduna, Alena VÁVROVÁ, Lucie VRÁNOVÁ a Jana FRANTÍKOVÁ. *Základní informace o náhradní rodinné péči*. 1. vyd. Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2011. ISBN 978-80-87455-01-2.
- [2] BŮŽEK, Antonín, Jan MICHALÍK. *Informatorium (nejen) o právech dítěte se zřetelem k otázkám výchovy a vzdělání*. 1.vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0054-5.
- [3] CARR-GREGG, Michael. *Psychické problémy v dospívání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0062-8.
- [4] CELÁ, Jarmila. *Kapitoly z teorie výchovy*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2006. ISBN 80-7318-504-0.
- [5] ČÁP, Jan. *Rozvíjení osobnosti a způsob výchovy*. 1. vyd. Praha: ISV, 1996. ISBN 80-85866-15-3.
- [6] ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7066-534-3.
- [7] ČÁP, Jan, Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [8] FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178 -626-8.
- [9] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2000. ISBN 80- 85931-79-6.
- [10] HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
- [11] HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie – učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2011. ISBN 978-80-247-3037-0.
- [12] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [13] JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008. ISBN 978-80-247-2284-9.
- [14] JÁNSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 978-80-247-1788-3.

- [15] JEDLIČKA, Richard, Petr KLÍMA, Jaroslav KOŤA, Jiří NĚMEC a Jiří PILAŘ. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. 1. vyd. Praha: Thermis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.
- [16] KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [17] KUBÍČKOVÁ, Hana. *Dítě – rodina – instituce aneb jak neztratit budoucnost*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2011. ISBN 978-80-7464-017-9.
- [18] KUNÁK, Stanislav. *Vybrané možnosti primárnej prevencie negativnych vplyvov na deti a mládež*. 1.vyd. Bratislava: Iris, 2007. ISBN 978-80-89256-10-5
- [19] MACEK, Petr. *Adolescence*. 2. upr. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.
- [20] MACEK, Petr, Lenka LACINOVÁ. *Vztahy v dospívání*. 1.vyd. Brno: Barrister a Principal, 2006. ISBN 80-7364-034-1
- [21] MATOUŠEK, Oldřich, Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-226-2.
- [22] MATOUŠEK, Oldřich, Hana PAZLAROVÁ a Lenka BALDOVÁ. *Individuální plánování služeb u ohrožených dětí a mládeže s důrazem na mladistvé odcházející z ústavní výchovy*. 1. vyd. Praha: Občanské sdružení Člověk hledá člověka, 2008. ISBN 978-80-254-2756-9.
- [23] MATOUŠEK, Oldřich, Jana KOLÁČOVÁ a Pavla KODYMOVÁ. *Sociální práce v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-002-X.
- [24] MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-549-0.
- [25] NAKONEČNÝ, Milan. *Úvod do psychologie*. 1.vyd. Praha: Academia, 2003. ISBN 80-200-0993-0
- [26] PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. upr. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- [27] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [28] PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-8077367-546-2.

- [29] ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie*. 3.vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-560-8.
- [30] SLOMEK, Zdeněk. *Etopedie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského, 2010. ISBN 978-80-867-23-84-6.
- [31] ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.
- [32] ŠKOVIERA, Albín. *Trendy náhradnej výchovy*. 1. vyd. Praha: Petrus, 2007. ISBN 978-80-89233-32-8.
- [33] VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.
- [34] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie – dětství a dospívání*. 2. rozš. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [35] VEČERKA, Kazimír, Jakub HOLAS a Markéta ŠTĚCHOVÁ. *Problémové děti ve školských výchovných zařízeních*. 1. vyd. Praha: Knok Polygrafie, 2000. ISBN 80-86535-00-2.
- [36] Vychovávateľ, Bratislava: Educatio, 2000. ISSN 0139-6919.

Internetové zdroje

- [1] DVOŘÁK, J. Systém náhradní výchovy [online]. Publikováno 22. 11. 2007 [cit. 2011-02-15]. Dostupné z: <http://www.anv.cz/System_nahradni_vychovy.pdf>

Použité zákony

- [1] ČESKO. 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*.
- [2] ČESKO. Zákon č. 94/1963 Sb. Zákon o rodině.
- [3] ČESKO. Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů
- [4] ČESKO. Zákon č. 383/2005 Sb. *Zákon, kterým se mění 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, a další související zákony*

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

s.	Strana.
DD	Dětský
domov.	
č.	Číslo.
stol.	Století.
apod.	A podobně.
např.	Například.
tj.	To je.
tzn.	To znamená.
tzv.	Tak zvaně.

SEZNAM GRAFŮ

<i>Graf 1: návratnost dotazníků</i>	38
<i>Graf 2: Rozložení respondentů dle sourozeneckých skupin</i>	43
<i>Graf 3: Absolutní četnost setkání dětí s biologickou rodinou</i>	44
<i>Graf 4: Rozložení absolutní četnosti dle vzdělání respondentů</i>	45
<i>Graf 5: Rozložení četnosti dle oslovení vychovatelů</i>	46
<i>Graf 6: Rozložení četnosti dle zjištění, zda respondenti mají svého osobního vychovatele</i>	47
<i>Graf 7: Rozložení četnosti dle zjištění, zda respondenti mají důvěru ke svému osobnímu vychovateli</i>	48
<i>Graf 8: Rozložení četnosti dle zjištění, s kým řeší respondenti osobní záležitosti, pokud nemají klíčového vychovatele</i>	49
<i>Graf 9: Rozložení četnosti dle zjištění, ke komu mají respondenti v DD v různých fázích adolescence nejbližší</i>	51
<i>Graf 10: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, jak respondenti vnímají své vychovatele v různých fázích adolescence</i>	52
<i>Graf 11: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, jak respondenti vnímají své vychovatele v různých fázích adolescence</i>	53
<i>Graf 12: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, jak respondenti vnímají své vychovatele v různých fázích adolescence</i>	54
<i>Graf 13: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, z jakého důvodu vychovatelé vykonávají své povolání dle respondentů</i>	56
<i>Graf 14: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, zda mají respondenti v domově blízkého člověka z řad pracovníků</i>	58
<i>Graf 15: Rozložení absolutní četnosti dle zjištění, zda mají respondenti v domově blízkého člověka z řad pracovníků</i>	61

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1: Rozložení četnosti dle věku respondentů</i>	41
<i>Tabulka 2: Rozložení četnosti dle pohlaví respondentů.....</i>	42
<i>Tabulka 3: Rozložení četnosti dle setkávání dětí s biologickou rodinou</i>	44
<i>Tabulka 4: Rozložení četnosti dle vzdělání respondentů.....</i>	45
<i>Tabulka 5: Rozložení četnosti dle zjištění, ke komu mají respondenti v DD nejblíže.....</i>	50
<i>Tabulka 6: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, jak respondenti vnímají své vychovatele</i>	52
<i>Tabulka 7: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, jaký typ vychovatele dle respondentů převažuje v DD.....</i>	53
<i>Tabulka 8: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, jaký typ vychovatelů by si respondenti přáli mít v DD.....</i>	54
<i>Tabulka 9: Rozložení nejčastějších projevů, které respondentům vadí na vychovatelích.....</i>	55
<i>Tabulka 10: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, z jakého důvodu vychovatelé vykonávají své povolání dle respondentů</i>	56
<i>Tabulka 11: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, zda mají respondenti v domově blízkého člověka z řad pracovníků.....</i>	57
<i>Tabulka 12: Jaké vlastnosti by měl mít dle respondentů ideální vychovatel</i>	59
<i>Tabulka 13: Rozložení absolutní a relativní četnosti dle zjištění, zda pracuje na DD vychovatel, který má povahové vlastnosti ideálního vychovatele</i>	60
<i>Tabulka 14: Čtyřpolní tabulka č. 1 pro test nezávislosti chí-kvadrát</i>	64
<i>Tabulka 15: Čtyřpolní tabulka č. 2 pro test nezávislosti chí-kvadrát</i>	65

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Přehled zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy ke dni 31.10. 2011

PŘÍLOHA P II: Stručná charakteristika DD ve Zlínském kraji

PŘÍLOHA P III: Dotazníkové šetření

PŘÍLOHA P I: PŘEHLED ZAŘÍZENÍ PRO VÝKON ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY KE DNI 31. 10. 2011

Tab.č. 33 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy – podle zřizovatele a zařízení

(stav k 31. 10. 2011)

Zřizovatel Zařízení	počet zařízení	lůžková kapacita 1)	počet ložnic	Počet dětí a mládeže						
				celkem	z toho dívky	s cizím státním občanstvím	na útěku	před zahájením povin.škol. docházky	plnění povinnou školní docházky	po ukončení povinné školní docházky
celkem	227	8 264	2 541	7 150	2 963	115	397	468	3 547	3 135
dětský domov 5)	149	5 162	1 400	4 451	2 097	27	41	396	2 642	1 413
dětský domov se školou 3)	31	1 074	315	761	190	26	47	7	632	122
výchovný ústav 2)	33	1 439	602	1 395	425	31	248	41	25	1 329
diagnostický ústav 4)	14	589	224	543	251	31	61	24	248	271
MŠMT	79	3 146	1 162	2 738	886	88	356	74	937	1 727
dětský domov 5)	2	60	25	51	20	-	-	2	32	17
dětský domov se školou 3)	31	1 074	315	761	190	26	47	7	632	122
výchovný ústav 2)	32	1 423	598	1 383	425	31	248	41	25	1 317
diagnostický ústav 4)	14	589	224	543	251	31	61	24	248	271
Kraj	137	4 958	1 309	4 268	2 007	27	40	386	2 524	1 358
dětský domov 5)	137	4 958	1 309	4 268	2 007	27	40	386	2 524	1 358
Soukromník	8	124	55	112	52	-	1	4	66	42
dětský domov 5)	7	108	51	100	52	-	1	4	66	30
výchovný ústav 2)	1	16	4	12	-	-	-	-	-	12
církev	3	36	15	32	18	-	-	4	20	8
dětský domov 5)	3	36	15	32	18	-	-	4	20	8

1) lůžková kapacita je stanovena podle projektovaného nejvyššího počtu lůžek, přípustného podle platných hygienických předpisů, nikoliv podle skutečného počtu ubytovaných

2) výchovný ústav pečuje o děti starší 15let se závažnými poruchami chování (výjimečně starší 12let), při výchovném ústavu může být jako jeho součást zřízena střední škola, výjimečně základní nebo speciální

3) do dětského domova se školou mohou být umístovány děti zpravidla od 6let do ukončení povinné školní docházky

4) pobyt dítěte v diagnostickém ústavu trvá zpravidla 8 týdnů, po dobu nezbytného komplexního vyšetření. Po ukončení vyšetření jsou děti umístovány v zařízeních s dlouhodobějším pobytem

5) do dětského domova mohou být umístovány děti ve věku zpravidla od 3 maximálně do 18let. Rovněž se zde umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi.

Zdroj: Český statistický úřad

PŘÍLOHA P II: Stručná charakteristika DD ve Zlínském kraji

Dětský domov Bojkovice



Dětský domov byl založen v letech 1939 – 1942 jako útulek pro opuštěné děti z Bojkovic. V roce 2004 byl zrekonstruován na domov rodinného typu. V zařízení se nyní nachází tři barevně odlišené rodinné skupiny. V každé je ubytováno šest až osm dětí, o které se v každé buňce starají tři odborní pedagogové, takže kapacita domova je 24 dětí. V každém bytě mají děti drobná zvířátka, jako jsou křečci, rybičky nebo činčila. V kotci domova je fenka labradorského retrievera.

Děti mají k dispozici multifunkční hřiště, prolézačky s pískovištěm, kuželky, trampolínu, posezení s ohništěm a malý bazén pro letní osvěžení. Rády využívají keramické dílny s hrnčářským kruhem.

Chloubou domova je přípravný byt, což je garsoniéra, kde bydlí děti připravující se na odchod do běžného života. Učí se zde nakládat s finančními prostředky, jednat se státní správou a samosprávou, zvládat úkony běžného samostatného života.

Více informací je možné získat na www.ddbojkovice.cz



Dětský domov Kroměříž

Tento dětský domov má své kořeny v Hošticích jako domov internátního typu, kde byl v roce 1952 umístěn v bývalém zámku hraběte Dubského. V srpnu roku 1996 byl přestěhován do města Kroměříže. Zde byl k tomuto účelu zrekonstruován bývalý obytný dům. Nyní jde o domov rodinného typu s kapacitou 24 dětí, které bydlí v rodinných skupinách.

Každá skupina obývá samostatné patro domu a má k dispozici obývací, kuchyňku, jídelnu, sociální zařízení a pokoje pro děti. Skupina má své stálé kmenové vychovatele. Jsou zde umístěni převážně sourozenci.

Pro děti, které dosáhly patnácti let, je jedno patro budovy upraveno na garsoniéry se samostatnými kuchyňkami a sociálním zařízením. Zde si pod dohledem vychovatele připravují jednoduchá jídla, perou, žehlí si osobní věci a uklízí tak, aby byly co nejlépe připraveny na samostatný život po odchodu z dětského domova.

Více informací je možné získat www.ddkm.cz



Základní škola při dětském domově Liptál

Historie 100 let zařízení se datuje od října roku 1907, kdy se podařilo katolickému faráři Msgre. Františku Štěpánovi zbudovat a otevřít v Liptále sirotčinec, ve kterém se o výchovu a vzdělání staraly řádové sestry Dominikánky. Ty však byly odsunuty v roce 1957 do Bojkovic.

V roce 1964 se změnil název na zvláštní školu internátní, kde vyrůstaly a vzdělávaly se jen děti s různým stupněm mentálního postižení. V roce 2000 se z dosavadní Zvláštní školy internátní stal Dětský domov a Speciální škola a od té doby vyrůstaly v domově i děti, které navštěvovaly i jiné typy škol než tehdejší zvláštní školu. V roce 2005 se název změnil na Dětský domov a Základní škola Liptál a v roce 2006 na současný název Základní škola při dětském domově Liptál.

V současné době je výchovná péče organizovaná v rodinných skupinách se zachováním sourozeneckých vztahů. Každá rodinná skupina má své dva kmenové vychovatele, kteří dohlíží na děti a pomáhají jim zvládat každodenní záležitosti a povinnosti, mezi které patří praní, žehlení, sobotní úklid, příprava do školy apod.

DD a ZDD a ZŠ tvoří dvě budovy dětského domova. Velký domov, kde jsou 4 rodinné skupiny, kanceláře a školní jídelna. V tzv. Malém domově jsou dvě rodinné skupiny. Děti mají k dispozici hřiště, prolézačky, pískoviště, houpačky, trampolínu a bazén.

Více informací je možné získat www.ddzsliptal.cz



Dětský domov Smolina

Vznik tohoto zařízení je možné datovat od roku 1932. Součástí domova je základní škola speciální a dvouletá škola praktická.

V budově jsou čtyři byty pro čtyři samostatné rodinné skupiny. Děti mají pokoje po dvou nebo po třech s vlastním sociálním zařízením. Starají se o ně tety vychovatelky, denní a noční. Kapacita domova je 32 dětí.

Na pozemku zařízení je hřiště, které se v zimě mění v kluziště, letní bazén a blízký les, ve kterém děti rády tráví volný čas a užívají společných her.

Děti jsou cíleně vedeny k přípravě na samostatný život – vaří, přepírají si prádlo, uklízejí, starají se o mladší sourozence, apod. Provoz celého zařízení dále pomáhají zajišťovat vedoucí stravování, kuchařky, ekonomka, sociální pracovník, školnice, uklízečky, údržbář a prادلena.

Více informací je možné získat na <http://www.ddsmolina.cz/>





Dětský domov Uherské Hradiště

Základní kámen tohoto domova byl položen v roce 1909. V současné době jde o dětský domov rodinného typu, kapacita je 24 dětí, o děti se starají kmenoví vychovatelé. Život v rodinné skupině se podobá běžnému životu v rodině. Děti si pod dohledem vychovatelů plní každodenní povinnosti.

Součástí DD je i garsoniéra. Je to startovací byt pro děti od 17 let, ale jsou zde ubytovány i děti po ukončení ústavní výchovy, kterým dosud nebylo zajištěno další bydlení. V této problematice se velmi aktivně angažuje město Uherské Hradiště, které se snaží zajistit dětem odpovídající bytové zázemí.

V objektu domova se nachází odpočinkový areál, multifunkční hřiště a bazének. Dále je k dispozici tkalcovská dílna, která slouží k arteterapii.

Více informací je možné získat na www.detskydomov.com/



Dětský domov Uherský Ostroh

Budova dětského domova byla postavena v roce 1921 a sloužila pro zdravotnické účely. Od roku 1945 byl v budově umístěn sirotčinec, který se v roce 1948 přejmenoval na dětský domov. Již v 80. letech minulého století byl domov přestavěn na dětský domov rodinného typu se třemi byty. Kapacita domova je 24 dětí.

Rodinné skupiny jsou max. po osmi dětech. V každé skupině se střídají 2 vychovatelé.

Do současné podoby byl zrekonstruován v roce 2004. Nyní se v něm nacházejí 4 barevně odlišené byty. Přízemí slouží pro nejstarší děti jako tzv. startovací byt.

Domov je vybaven keramickou dílnou, kde je pec a tkalcovský stav. Součástí domova je i multifunkční hřiště, které děti velmi rády využívají ke sportovním účelům.

Více informací je možné získat na www.dduhostroh.cz



Dětský domov Valašské Meziříčí

Jmenovaný dětský domov patří k nejstarším v naší republice. Historické prameny hovoří o tom, že nejstarší údaj o budově je z roku 1592. V roce 1932 v ní byl založen sirotčinec a od této doby se píše historie zařízení.

Po rekonstrukci v roce 2006 má každý byt svůj obývací, kuchyňku, prádelnu a sociální zařízení pro chlapce a děvčata. Děti v domově chovají německého ovčáka, rybičky a králíky. Součástí domova je tělocvična s posilovnou, dílna pro chlapce, herna pro malé děti a keramická dílna. Na zahradě je hřiště a bazén.

Děti se starají (s ohledem na svůj věk) o pořádek ve svých pokojích, učí se prát prádlo a žehlit.

Více informací je možné získat na www.ddvalmez.cz





DĚTSKÝ DOMOV

Chrastěšovská 65, 763 12 Vizovice

Dětský domov Vizovice

Zachovalé dokumentace o historii dětského domova ve Vizovicích je velmi málo. Domek původně patřil manželům Hábovým, kteří v roce 1930 odešli do Ameriky a domek prodali městu. V roce 1948 byla provedena rozsáhlá přístavba, po jejímž dokončení zde začal působit dětský domov pro 40 dětí. Od roku 1976 má tento domov charakter rodinného typu. Byla provedena rekonstrukce budovy a zřízeny 2 rodinné skupiny s celkovou kapacitou 16 dětí.

Děti žijí ve svých bytech u „Hornáků“ a „Dolňáků“. Úměrně svému věku a schopnostem se podílí na chodu své rodiny. Pomáhají při praní prádla, zašívání a vaření, pracích kolem domu a na zahradě. Děti dochází do různých kroužků a tělovýchovných oddílů.

Více informací naleznete na www.ddvizovice.wz.cz/



Dětský domov a Základní škola Vizovice

Historická budova dětského domova byla původně klášterem sester Sv. Kříže, který po svém založení sloužil jako malý sirotčinec a od roku 1922 až do roku 1951 jako okresní útulna pro opuštěné děti. V tomto roce byl klášter zrušen a budova nadále sloužila pro opuštěné děti. V současné době slouží jako dětský domov

Život v dětském domově má podobu samostatných rodinných skupin, které lépe navozují typické rodinné prostředí. Děti mají v každé skupině k dispozici byt 4 + 1 s běžným domácím zázemím. Účastní se veškeré činnosti – nakupování, vaření – a podílí se na úklidu.

Domov má kapacitu 16 dětí.

Děti mohou využívat místnost na relaxaci, posilovnu, dílnu pro ruční práce, keramickou pec, hrnčířský kruh a hřiště. K dispozici jsou jim počítače i sportovní vybavení.

Je zásadně dbáno na to, aby se nenarušily sourozenecké vazby, sourozenci jsou ubytováni vždy společně. Každá skupina má své „vlastní“ tety a strejdy.

Více informací je možné získat na www.ddzsvizovice.cz



Dětský domov Zašová

Dětský domov Zašová se nachází v budově bývalé Národní školy, postavené v roce 1897, později sloužící Zvláštní škole internátní. Jako školské zařízení byl do této budovy přestěhován z Rožnova p. Radhoštěm v roce 1982.

V roce 2004 domov prošel celkovou rekonstrukcí a změnil svou podobu na domov rodinného typu. Současná kapacita zařízení je 24 dětí, které jsou rozděleny do 3 rodinných skupin po osmi dětech, respektujících sourozenecké vazby. Každá rodinná skupina má své stálé kmenové vychovatele – tety a strejdy.

V zařízení se nachází bazén, venkovní travnaté hřiště a sportoviště s průlezkami, pískoviště pro malé děti, kurt na tenis a míčové hry, PC učebna, knihovna, kreslárna, posilovna a mnoho dalších možností k využití volnočasových aktivit

Více informací je možné získat na www.ddzasova.cz





Dětský domov Zlín

Byl založen roku 1951. Majitelem vily byl pan ing. František Malota a paní Jůlie Malotová. Stavbu projektoval ak. arch. Vlad. Karfík, slavný architekt města Zlína ve dvacátých letech.

V dubnu 2007 proběhla rekonstrukce dětského domova a téhož roku byl objekt vyhlášen jako památkově chráněný. V zařízení žije 16 dětí ve dvou rodinných buňkách. Rodina, která obývá spodní patro, nese název „Dolňáci“ a rodina druhá, žijící o patro výš, „Hornáci“. O děti se v nepřetržitém provozu starají tety a strejdové, kteří se snaží přiblížit dětem co nejvíce obyčejný rodinný život. Děti pomáhají při všech domácích pracích. Součástí domova je i tzv. přípravný byt. Zde bydlí děti, které již brzy opustí brány dětského domova. Učí se samostatně hospodařit, vaří si, perou, žehlí a učí se zvládat běžné denní povinnosti.

Kolem domova je velká zahrada, kde děti sbírají jablka, opékají na ohni a mají zde své hřiště, kde si můžou hrát.

Více informací je možné získat na www.ddzlin.cz



PŘÍLOHA P III:

Dotazníkové šetření

1. Věk

11 – 15

16 – 20

2. Pohlaví

dívka

chlapec

3. Jak dlouho žiješ v DD?

.....

4. Máš tady sourozence?

ANO Kolik?

NE

5. Jak často se vídáš se svojí rodinou?

- 1x týdně
- 1x měsíčně
- 1x za půl roku
- 1x za rok
- jiné
- nevidám se vůbec

6. Vzdělání

- ZŠ
- ZŠ praktická
- učební obor
- učební obor s maturitou
- střední škola

- SOU
- VOŠ
- VŠ
- jiné

7. Vychovatelům v našem domově

tykám x vykám

8. Máš svého klíčového – stálého vychovatele?

(vychovatel, který s tebou řeší tvé osobní věci, školní záležitosti, lékaře, třídní schůzky apod.)

ANO

NE

NEVÍM

9. Pokud jsi odpověděl/a ANO, tak –

máš k tomuto vychovateli důvěru?

ANO

NE

Pokud jsi odpověděl/a NE, tak –

kdo s tebou (z DD) nejčastěji řeší uvedené záležitosti?

.....

....

máš k tomuto vychovateli důvěru?

ANO

NE

10. Ke komu v DD máš nejbliže – kdo ti poradí, pomůže, komu se nejvíce svěřuješ

- můj osobní vychovatel
- jiný vychovatel
- ředitel DD/ředitelka DD
- jiný pracovník v DD (napiš jaký)
- kamarád/kamarádka z DD
- sourozenec
- jiný (napiš kdo)

.....

11. Vychovatele v DD beru spíš jako

- učitele/pedagogy
- rodiče
- kamarády
- sociální pracovníky
- rodinné příbuzné (teta, strýc)
- neberu je vůbec (napiš proč)

.....

12. Jaký typ vychovatelů převažuje ve tvém dětském domově?

Zakroužkuj prosím jednu odpověď.

A) Vychovatelé jsou většinou milí, pečující, zajímají je moje názory. Zajímají se o to, jak se cítím a co prožívám. Musím poslouchat a plnit zadané úkoly, ale vychovatelé mi věří a podporují mě. Hodně mě povzbuzují. Mám k nim důvěru, nebojím se s nimi mluvit, mají na mě čas. Na všem se dá s nimi dohodnout. Jsou fajn.

B) Vychovatelé často používají příkazy, zákazy, tresty. Nemám k nim důvěru, myslím, že mě nechápu, nerozumí mi. Nedá se s nimi na ničem domluvit, všechno musí být tak, jak oni řeknou. Nezajímá je můj názor.

C) Je to na pohodu, vychovatelé po mně celkem nic nechtějí, povinnosti a úkoly mi sice zadají, ale nekontrolují plnění, v domově mám volnost a svobodu, můžu si dělat, co chci. S vychovateli se dá mluvit, pokecat, tresty nejsou skoro žádné.

D) Vychovatelé se vůbec nezajímají o to, co dělám, jak se učím, je jim to jedno. Mají spoustu jiné práce, skoro spolu nemluvíme, komunikujeme jen málo. Nic o mně neví, nemám k nim žádný vztah.

13. Prosím, znovu si přečti předcházející otázku a potom mi zakroužkuj, jakého vychovatele by sis nejvíc přál v domově.

A

B

C

D

14. Na vychovatelích mi nejvíc vadí – vyber nejvíce 5 možností

- neudrží tajemství – všechno si mezi sebou řeknou
- jsou přísní
- pomlouvají se navzájem
- pomlouvají děti v DD
- jsou nespravedliví
- nezajímají se o mě
- nemají na mě čas
- nevěří mi
- nevím, zda jim na mně záleží
- nic o mně neví
- jsou falešní – přetvařují se
- v domově jsou jen, když mají službu
- jiné (dopiš)

.....

15. Proč si myslíš, že si vychovatelé v DD vybrali právě tohle povolání?

- Kvůli penězům
- Baví je práce s dětmi
- Nic jiného nebylo
- Mají nás a svoji práci rádi, záleží jim na nás
- jiné (napíš)

16. Je v domově pracovník, kterého máš opravu rád/a, se kterým je ti dobře, který se o tebe zajímá, který je ti vždy nablízku, který tě má opravdu rád?

ANO

- můj osobní vychovatel
- jiný vychovatel
- ředitel DD/ředitelka DD
- jiný pracovník v DD (napíš jaký)

NE

16. Jaký by měl být ideální vychovatel? (napíš povahové vlastnosti)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

17. Je ve vašem domově vychovatel, který má povahové vlastnosti, které jsi uvedl/a v předchozí otázce?

ANO -

- můj klíčový vychovatel
- jiný vychovatel
- ředitel DD/ředitelka DD
- jiný pracovník v DD (napiš jaký).....

NE