

Vybrané faktory ovlivňující školní výsledky dětí z dětských domovů

Michaela Horáková

Bakalářská práce
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Michaela Horáková**
Osobní číslo: **H130116**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vybrané faktory ovlivňující školní výsledky dětí z dětských domovů**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti dětských domovů, školních výsledků dětí z dětských domovů a jednotlivých faktorů ovlivňujících jejich školní výsledky.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníků.

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:

BAKOŠOVÁ, Zlatica. Teórie sociálnej pedagogiky: edukačné, sociálne a komunikačné aspekty. 1. vyd. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť Slovenskej akadémie vied, 2011, 182 s. ISBN 978-80-970675-0-2.

BUBLEOVÁ, Věduna, Jiří KOVAŘÍK a Zdeněk MATĚJČEK. Pozdní následky psychické deprivace subdeprivace. 1. vyd. Praha: Psychiatrické centrum Praha, 1997. 69 s. ISBN 80-85121-89-1.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. Psychická deprivace v dětství. Vyd. 4., dopl., V nakl. Karolinum 1. Praha: Karolinum, 2011, 399 s. ISBN 978-80-246-1983-5.

MATOUŠEK, Oldřich. Ústavní péče. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. ISBN 80-85850-08-7.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Anna Petr Šafránková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **6. ledna 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 6. ledna 2016


doc. Ing. Anežka 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 obhajoby¹⁾;
- 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ 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 použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..19.2.20.....

✓

.....

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 nevýdělečně 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, diplomové, bakalářské 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, užije-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 vzdělávacího 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). *Odpirá-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 užít 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 výdělku 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato práce se zabývá tématem dětí z dětských domovů a faktory, které ovlivňují jejich výsledky ve škole. Teoretická část bakalářské práce všeobecně pojednává o historii, funkcích, rizicích, koncepci a specifikacích ústavní péče a výchovy dětí a mládeže. Poté se blíže zaměřuje na vývojové fáze dítěte ve školním věku ve vztahu k ústavní péči. Na závěr se teoretická část zabývá přímo vybranými faktory ovlivňujícími školní výsledky dětí z dětských domovů. Praktická část zkoumá, v jaké míře dle respondentů ovlivňují vybrané faktory školní výsledky dětí v dětských domovech v České republice. Využit je kvantitativní výzkum s dotazníky vytvořenými pro vychovatele pracujícími s dětmi v dětských domovech.

Klíčová slova: ústavní péče, ústavní výchova, dětský domov, vývojová psychologie, vzdělávání dětí v dětských domovech, prostředí dětského domova, rodinné prostředí

ABSTRACT

This Bachelor's work is focused on children from children's home and on factors that influence their school results. This paper also deals with history, functions, risks, concept and specification of institutional care and institutional upbringing of children and teenagers in theoretical part. Then work focuses on developmental phases of child in school years in relation to institutional care. Finally theoretic part concerns about selected factors which influences school results of children from children's home. Practical part investigates extent of influence of selected factors on child's school results in children's homes in Czech Republic. This paper uses quantity research with questionnaires for educators who work with children in children's homes.

Keywords: institutional care, institutional upbringing, children's home, developmental psychology, education of children in children's home, environment of children's home, family environment

Poděkování:

Děkuji své rodině a blízkým za podporu během celého studia. Také děkuji všem vychovatelům v dětských domovech za vyplnění dotazníků, díky čemuž jsem mohla získat data pro empirickou část mé bakalářské práce. Paní Mgr. Anně Petr Šafránkové, Ph.D. děkuji za vedení mé bakalářské práce.

Motto:

„Pole jakkoliv úrodné, přece bez obdělání úrodu přinášet nemůže.“

Marcus Tullius Cicero

Čestné prohlášení:

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

OBSAH

| | |
|---|--|
| ÚVOD | 8 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 9 |
| 1 ÚSTAVNÍ PÉČE A VÝCHOVA DĚTÍ A MLÁDEŽE | 10 |
| 1.1 FUNKCE VS. RIZIKA ÚSTAVNÍ PÉČE | 10 |
| 1.2 STRUČNÁ HISTORIE ÚSTAVNÍ PÉČE A VÝCHOVY | 11 |
| 1.3 KONCEPCE ÚSTAVNÍ VÝCHOVY | 13 |
| 1.3.1 Koncepce diagnostického ústavu a výchovného ústavu | 14 |
| 1.3.2 Koncepce dětského domova a dětského domova se školou | 15 |
| 2 VÝVOJ DÍTĚTEVE VZTAHU K ÚSTAVNÍ PÉČI | 16 |
| 2.1 VÝVOJOVÉ FÁZE ŠKOLNÍHO VĚKU | 16 |
| 2.1.1 Vývoj dítěte před nástupem do školy | 16 |
| 2.1.2 Vývoj dítěte v mladším školním věku | 17 |
| 2.1.3 Vývoj dítěte ve středním školním věku | 18 |
| 2.1.4 Vývoj dítěte ve starším školním věku | 19 |
| 2.2 VÝVOJ DÍTĚTE V ÚSTAVNÍ PÉČI | 20 |
| 2.3 SPECIFIKA VÝVOJE DĚTÍ Z DĚTSKÝCH DOMOVŮ | 21 |
| 3 VYBRANÉ FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ VÝSLEDKY DĚTÍ Z DĚTSKÝCH DOMOVŮ | 22 |
| 3.1 RODINNÉ PROSTŘEDÍ A DOPAD PROSTŘEDÍ DĚTSKÉHO DOMOVA NA DÍTĚ | 22 |
| 3.2 ŽIVOT A VÝCHOVA DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ | 23 |
| 3.3 SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI | 25 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 26 |
| 4 METODOLOGIE VÝZKUMU | 27 |
| 4.1 FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU | 27 |
| 4.2 STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK | 28 |
| 4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR A REALIZACE VÝZKUMU | 28 |
| 4.4 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT | 29 |
| 5 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT | 30 |
| 6 INTERPRETACE DAT | 42 |
| 6.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI | 44 |
| ZÁVĚR | 45 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ | 46 |
| SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK | 48 |
| SEZNAM GRAFŮ | 49 |
| SEZNAM TABULEK | CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA. |
| SEZNAM PŘÍLOH | 50 |

ÚVOD

Cílem této bakalářské práce je zjistit, v jaké míře ovlivňují vybrané faktory školní výsledky dětí z dětských domovů. Pojmem školní výsledky vymezujeme známky, které děti dostávají ve škole.

Touto oblastí se zabýváme, protože téma dětí z dětských domovů je zkoumáno především po stránce psychiky dětí, jejich odchodu z dětského domova a života po něm. Tato bakalářská práce se však zabývá vybranými vnějšími faktory, které ovlivňují výsledky dětí ve škole.

Výzkum budeme provádět kvantitativní formou. Použity budou dotazníky, které vyplní vychovatelé pracující v dětských domovech v ČR. Vychovatelé jsou zároveň naše cílová skupina. V dotaznících odpovídají na otázky, které souvisejí s dětmi navštěvujícími ZŠ.

K tématu dětí z dětských domovů podali výzkumnou zprávu v letech 1995-1996 Zdeněk Matějček, Věduna Bubleová a Jiří Kovařík. Jsou autory knihy s názvem *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace* (1997). Obecným cílem projektu bylo přispět k poznání psychické deprivace a subdeprivace v dětství a jejím následkům, specifickým cílem hlubší poznání životní situace a vývoje osobnosti dospělých lidí, kteří vyrůstali v deprivacním prostředí. Závěrem shrnuli, že děti dlouhodobě vychovávané v ústavních zařízeních vykazují v pozdějším věku nejvíce odchylek od běžné normy, pokud jde o vývoj osobnosti a společenské uplatnění. (Aspekty náhradní výchovy, 2009)

Také autoři Matějček a Langmeier zkoumali podobnou oblast. Vydali knihu s názvem *Psychická deprivace v dětství*. V této knize shromažďují informace o dané problematice v historickém kontextu, opírají se o různé teorie zahraničních psychologů jako Bowlby, Ainsworthová, Freud či Erickson a pracují v teoretické i praktické rovině. Zaměřují se na pojem deprivace a jeho vysvětlení i vývoj v historii, vědecký zájem, metody zkoumání, zevní podmínky (ústavní péče, rodina, mimořádná životní situace), vnitřní podmínky (pohlaví, vývoj, patologie), následky deprivace, napravení a prevence.

Abychom se dostali k jádru našeho tématu postupně, začneme se zabývat všeobecně funkcemi, riziky, historií, specifiky a koncepcí ústavní péče a výchovy. Poté se přesuneme k vývojovým fázím dítěte školního věku ve vztahu k ústavní péči a nakonec se zaměříme na vybrané faktory ovlivňující školní výsledky dětí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ÚSTAVNÍ PÉČE A VÝCHOVA DĚTÍ A MLÁDEŽE

Cílem teoretické části této práce je vymezit teoretický podklad vybraných faktorů, které mohou ovlivňovat školní výsledky dětí z dětských domovů. K tomuto cíli se dopracujeme postupně. Abychom mohli lépe pochopit život dětí v dětských domovech a s tímto související fungování ústavů v ČR, začneme se věnovat všeobecně tématu ústavní péče.

V dalších částech této práce se zaměříme na vývoj dítěte vzhledem k ústavní péči a nakonec se budeme věnovat výše zmíněnému teoretickému podkladu k vybraným faktorům, které ovlivňují školní výsledky dětí z dětských domovů.

Na začátku této práce se zaměříme na definování ústavní péče, její funkce, rizika a stručnou historii. Definice ústavu dle Ottova naučného slovníku zní: „Ústav, (institut), zařízení k účelu vzdělávacímu nebo humanitnímu.“ (Otto, 1907, s. 244). Pro účely naší práce dále chápeme vymezení slova ústav jako státní instituci, která je pobytovým zařízením a poskytuje různorodou péči dětem a mladistvým pod dle MŠMT.

1.1 Funkce vs. rizika ústavní péče

Dle Matouška (1999, s. 20) se ústavy zakládaly k ochraně společnosti i klientů, přičemž se snažily napodobit domov. Ústavy byly dříve strohé a neosobní, ale dnes se situace zlepšuje. Většina ústavů se snaží napodobit domácí prostředí svým vybavením i přístupem personálu. Navíc se v této oblasti zvyšuje dohled, aby byla dodržována lidská práva.

Dle Mühlpachra (2001, s. 23) je ústav samostatný ostrov, na kterém žije svět sám pro sebe, ale život je zde omezený. V ústavu se promítají tři archaické lidské zkušenosti. Zkušenost rodiny a zkušenost obce, které představují společný zážitek domova. Každý člověk má domov, který je pro něj normální. Zkušenost vyobcování je protichůdná od předchozích zkušeností. Představuje situaci, kdy člověk může ztratit svůj domov a musí utéct do neznáma. Tam si zakládá skupinku s podobně postihnutými. Ústav je pak pokusem o vytvoření původního domova a hlavně azylu. Tento účel vytvoření ústavů popisuje i Matoušek (1999). Autoři se také shodují v tom, že se ústavy nejprve zakládaly k ochraně společnosti před klienty a až poté tomu začalo být i naopak.

Co se týče funkcí ústavů, Matoušek (1999, s. 22) je shrnuje do třech základních bodů. Prvním bodem je podpora a péče. Primárně jsou pro tento účel zřízeny např. dětské domo-

vy či kojenecké ústavy, protože jejich hlavní funkcí je náhrada za nefunkční nebo chybějící rodinu. Za tímto účelem jsou zřízeny také zařízení pro matky s dětmi, pro bezdomovce, důchodce nebo mentálně a fyzicky postižené osoby. V těchto zařízeních se nahrazuje chybějící péče a podpora pro osoby, které nejsou jak sociálně, tak fyzicky schopné se o sebe starat. Druhým bodem je léčba, výchova a resocializace. Za těmito účely se zakládaly především léčebné a výchovné ústavy. Hlavním pojátkem je snaha o změnu stavu klienta, který by z ústavu měl odejít v lepším stavu, než v jakém do něj nastoupil. Třetím bodem je omezení, vyloučení a represe. Tyto funkce jsou důležité v zařízeních, kde jsou umístěni psychicky nemocní a nebezpeční lidé. Ústavy tedy slouží jako ochrana společnosti, v některých případech i jako ochrana samotného klienta ústavu. Patří sem věznice či psychiatrické léčebny. Často jsou v těchto místech lidé nedobrovolně.

V ústavech také hrozí rizika. „Nejzávažnějším rizikem dlouhodobého pobytu v ústavu je tzv. *hospitalismus*, tedy stav dobré adaptace na umělé ústavní podmínky, doprovázený snižující se schopností adaptace na neústavní život.“ (Mühlpachr, 2001, s. 40)

Dle Matouška (1999, s. 118) je dalším rizikem tzv. *ponorková nemoc*, vznikající při každodenním kontaktu se stejnými osobami, které se vzájemně “přehtlí“ svou přítomností. Hrozí zde také šikana. V ústavech se může projevit mezi zaměstnanci vzájemně, mezi nadřízeným a podřízeným, mezi klienty a samozřejmě mezi zaměstnanci zařízení a klienty. V ústavu se také projevuje ztráta soukromí. Zásah do soukromí je v každém zařízení jiný, záleží na uspořádání obytné části pro klienty.

1.2 Stručná historie ústavní péče a výchovy

Abychom lépe pronikli do problematiky ústavní péče a výchovy, uvedeme si jejich stručnou historii, která je dle našeho názoru důležitá k pochopení dnešní koncepce ústavů.

Ve starověku, kdy neexistovaly výchovné ústavy, se nechtěné děti obvykle pohodily či jinak usmrcovaly. Teprve až s nástupem církve se tyto praktiky chápaly jako vražda, proto se církev dovolávala milosrdenství. Do kostelů se umisťovaly nádoby, do kterých mohly matky odložit své nechtěné děti, a církev se jich následně ujala.

V r. 335 byl v Cařihradě založen první útulek pro opuštěnou mládež. V r. 1198 papež Inocenc III. zřídil při klášteře tzv. *torno*. Byla to otáčecí schránka ve zdi, do které se mohlo anonymně uložit dítě, kterému se ihned dostalo pomoci. Časem se ale zjistilo, že lidé torna

zneužívali. Děti zde odkládali i manželé, kteří byli schopni se o ně postarat, ale pouze nechtěli. Tímto rostly počty nalezených dětí. (Langmeier, Matějček, 2011, s. 73-74)

První sirotčince, tzv. *orfanotrofia*, zakládali první vládcí Byzance. Hlavní složkou, která pečovala o nezaopatřené, byla církev. V 16. st. se k církvi přidávají obce. Stalo se tak na základě tzv. *domovského práva*, které ukládalo obcím péči o chudé. Z toho vyplývalo, že obce mají zakládat ústavy a zajišťovat chudým péči. Tento stav trval až do 20. st.

V pozdním středověku a raném novověku nebyla vůbec rozvíjena péče o duševně nemocné. Horší případy postižených osob byly umisťovány do nemocnic, ale ostatní nemocní běžně žili mezi občany. Teprve na přelomu 17. a 18. st. se duševně nemocní vylučovali ze společnosti a zakládaly se pro ně ústavy. Pobývali zde i mentálně retardovaní, kriminální osoby, uprchlíci a někdy chudí. Po průmyslové revoluci v 18. st. začíná stát zakládat ústavy sám a využívá v nich duševně postižené jako levnou pracovní sílu. Obhajuje to tím, že je třeba tyto osoby vychovávat k občanské morálce. Ústavy se navíc začínají pomalu specializovat například na starobince, nemocnice či polepšovny.

Až na přelomu 19. a 20. st. se společnost na postižené osoby dívá rozdílně. Objevuje se myšlenka dívat se na postižené jako na klienty se svými potřebami, které je nutné chránit před společností, protože má na ně vysoké nároky. V ústavech se již díky profesionalizaci personálu zlepšuje jejich zdravotní či sociální stav. Místo obrovských pokojů pro velký počet osob se pokoje zmenšují, aby v nich bylo osob co nejméně a tudíž všichni měli co nejvíce soukromí. V neposlední řadě se dnes naopak ujímá deinstitucionalizace, což znamená, že se velké ústavy ruší a do popředí se dostávají terénní služby. Při těchto specializovaní pracovníci navštěvují klienty doma. (Matoušek, 1999, 26-34)

Ústavy pro děti, které vyžadují veřejnou péči, se na našem území začaly zakládat majetnými lidmi v r. 1869 díky zavedení školského zákona. V těchto zařízeních byla nejrozsáhlejší náboženská výchova. Školní výuka nebyla v popředí, protože děti především pracovaly pro ústav. Až na konci 19. st. začínají tyto ústavy zakládat i veřejné prvky jako církve, charita či samotná města. (Švancar, Buriánová, 1988, s. 162)

Dle Petra Kuličky (2016) se samotný název dětské domovy začal používat od r. 1921. Každý domov byl rozdílný, protože financování jeho provozu bylo z velké části závislé na tom, kolik peněz si provozovatel dokázal sám získat (dobročinné sbírky, akce či podniky). Personál v dětských domovech představovaly tzv. pěstounky, které byly zároveň správkyně domova i vychovatelky. Zpravidla byla v domově pouze jedna pěstounka, která měla na

starost 15 až 20 dětí. Navíc neměly tyto pěstounky téměř žádné pedagogické vzdělání. Učily se pouze od zkušenějších pěstunek v tzv. instruktážních dětských domovech.

Po r. 1949 přebírají vedení dětských domovů národní výbory a dávají jim pevné právní a materiální zajištění. Ale až v r. 1970 vydává ministerstvo školství ČSR ideový záměr o koncepci dětských domovů. Tím zkvalitnili personální, materiální i sociální podmínky a zlepšili výsledky výchovně vzdělávací práce. Vytvořili základ pro dnešní koncepci výchovných ústavů dle zákona č. 109/2002 Sb., kterou rozebereme v následující podkapitole.

1.3 Koncepce ústavní výchovy

Ústavní výchova je definována dle nového občanského zákoníku §971 odst. 1: „Jsou-li výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav anebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit, může soud jako nezbytné opatření také nařídit ústavní výchovu.“

Podle zákona č. 109/2002 Sb. existují v naší republice čtyři druhy zařízení ústavní výchovy. Jmenovitě to jsou diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy.

Považujeme za nutné zmínit, že v naší republice existují také zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc (ZDVOP). Jsou to krizová zařízení, do kterých je možnost umístit dítě ihned soudem či rodičem, pokud nastane jakákoliv krizová situace. Dítě ale může přijít samo a zažádat o umístění. Tato situace se ihned řeší s policií ČR a příslušným OSPOD. Tyto zařízení nepodléhají zákonu o výkonu ústavní výchovy. (Náhradní rodina, 2013)

Zákon č. 109/2002 Sb. přímo definuje, co vše mají zařízení ústavní výchovy zabezpečit. Musí dětem poskytnout nejprve ubytování, stravu a ošacení. Co se týče školy, zařízení musí poskytnout dětem školní pomůcky a potřeby, zajistit docházku do školy a hradit náklady spojené se školou. Zařízení také musí dítěti poskytnout zdravotní péči a financovat vše, co nepokryje zdravotní pojišťovna. Ředitel zařízení může rozhodnout o financování dalších aktivit jako rekreační aktivity, sportovní aktivity, kulturní a umělecké aktivity, soutěžní akce či dopravu k osobám odpovědným za výchovu dítěte.

Do výchovných zařízení se mohou umístit i děti s mentálním či tělesným postižením a s různými vadami. Toto lze pouze v případě, pokud stupeň zdravotního postižení dítěte

neodpovídá jeho umístění do zařízení sociálních služeb nebo specializovaného zdravotnického zařízení. Pokud je tedy dítě umístěno do výchovného zařízení, je zařízení povinno poskytnout mu odpovídající péči. Přiměřenost výbavy a denního režimu pro dítě posoudí příslušný odborník zdravotnického zařízení. Nutné je také zabezpečení účasti dítěte na odpovídajících vzdělávacích, terapeutických a sociálně rehabilitačních programech.

1.3.1 Koncepce diagnostického ústavu a výchovného ústavu

Přijetí dítěte do diagnostického ústavu může být na základě nařízeného předběžného opatření, nařízené ústavní výchovy nebo uložené ochranné výchovy. Přijímají se také děti, které jsou zadrženy na útěku z jiného ústavního zařízení. Velmi ojediněle jsou zde přijímány děti dobrovolně, na základě trojstranné dohody mezi dítětem, rodiči a vedoucím ústavu. (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 158)

Dle zákona č. 109/2002 Sb. má diagnostický ústav funkci diagnostickou, tzn. pedagogickými a psychologickými činnostmi vyšetřovat úroveň dítěte. Dítěti jsou podle jeho věku a schopností vytvářeny specifické vzdělávací potřeby, aby byl zajištěn jeho řádný rozvoj. Diagnostický ústav také plní terapeutickou funkci, která pomáhá dítěti napravovat poruchy v sociálních vztazích a chování, pomocí psychologických a pedagogických činností.

Diagnostický ústav plní také funkci výchovnou (vztahující se k osobnosti dítěte), sociální (s ohledem na rodinnou situaci dítěte) a organizační (pomáhá s umístěním dítěte do zařízení). Na základě všech psychologických a pedagogických vyšetření pak vytváří komplexní zprávu o dítěti a návrh na jeho specifický plán rozvoje.

Dítě je v diagnostickém ústavu zpravidla nejvýše 8 týdnů. Děti mohou být členěny podle věku i podle pohlaví jak v celém ústavu, tak ve výchovných skupinách. Diagnostický ústav také zařizuje diagnostické třídy pro děti, které již ukončily povinnou školní docházku. V těchto třídách je účelem připravovat děti na jejich budoucí povolání.

Výchovný ústav definuje zákon č. 109/2002 Sb.: „Výchovný ústav pečuje o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.“ Do výchovného ústavu se může uložit i dítě starší 12-ti let, pokud má tak závažné poruchy chování, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou.

1.3.2 Koncepce dětského domova a dětského domova se školou

Zákon č. 109/2002 Sb. definuje zvlášť dětský domov a dětský domov se školou. Děti se do dětského domova umisťují ve věku od 3 let do 18 let. Je rovněž možné sem umístit nezletilé matky i s jejich dětmi. V dětském domově tvoří základní jednotku rodinná skupina, která může mít 6 až 8 dětí. V celém areálu dětského domova je pak možno zřídit 2 až 6 rodinných skupin.

Dětský domov plní funkce sociální, výchovné a vzdělávací. Jeho hlavním účelem je péče o děti s nařízenou ústavní výchovou dle jejich individuálních potřeb. Vzdělávání je jim umožněno docházením do škol, které nejsou součástí ústavu. Podmínkou však je, že děti nesmějí mít závažné poruchy chování. (Sociální práce, 2008)

Jak je již zmíněno výše, zákon č. 109/2002 Sb. definuje i dětský domov se školou. Jeho účelem je pečovat o děti se závažnými poruchami chování. Tyto děti musejí mít nařízenou ústavní výchovu nebo mít uloženou ochrannou výchovu. Pokud jednu z těchto dvou podmínek splňují nezletilé matky, jsou také umístěny do tohoto zařízení. Do dětského domova se školou se zpravidla umisťují děti od 6 let až do ukončení povinné školní docházky. Pokud během této doby u dítěte pominuly důvody k jeho zařazení do dětského domova se školou, může být dítě přemístěno do školy, která není součástí dětského domova se školou. Toto se děje pouze na základě rozhodnutí ředitele. Pokud naopak u dítěte přetrvávají závažné poruchy chování i po dokončení povinné školní docházky a není proto schopné pokračovat na střední škole nebo uzavřít pracovněprávní vztah, je toto dítě přeraženo do výchovného ústavu. Stejně jako v dětském domově, i v dětském domově se školou je základní jednotkou rodinná skupina. Zde ji tvoří nejméně 5 a nejvíce 8 dětí. V celém areálu pak může být nejméně 2 a nejvíce 6 rodinných skupin.

Zákon č. 109/2002 Sb. také udává složení rodinných skupin v dětském domově i dětském domově se školou. V obou zařízeních se zpravidla tvoří rodinné skupiny dětmi různého pohlaví i věku. Pokud jsou ale mezi dětmi sourozenci, řadí se všichni společně do jedné skupiny. Pouze z výjimečných výchovných důvodů se sourozenci mohou rozdělit do odlišných rodinných skupin. Toto rozdělení ale vždy musí být v zájmu dětí. Děti se taktéž dělí do rodinných skupin s ohledem na jejich výchovné, zdravotní a vzdělávací potřeby.

2 VÝVOJ DÍTĚTEVE VZTAHU K ÚSTAVNÍ PÉČI

Nyní se zaměříme na srovnání správného vývoje dítěte a nejčastějších odchylek od norem při vývoji dítěte v ústavní péči. V literatuře najdeme mnoho vývojových standardů, které udávají, jak by se dítě mělo vyvíjet. Musíme si ale také uvědomit, že každé dítě se vyvíjí individuálně. Jelikož se zabýváme výzkumem dětí, které jsou ve věku povinné školní docházky, zaměříme se na vývoj dítěte ve věku od 6 do 15 let.

2.1 Vývojové fáze školního věku

Vágnerová (2000, s. 148) uvádí tři fáze školního věku, tedy období, kdy dítě navštěvuje základní školu. První fází je raný školní věk, který začíná nástupem do školy a končí v 8 až 9 letech. V tomto období je důležitá změna životní situace dítěte, tedy nástup do školy. Druhou fází je střední školní věk trvající od 8-9 let do 11-12 let. Zde je důležitý přechod na druhý stupeň základní školy a příprava na dospívání. Třetí fází je starší školní věk, který navazuje na střední školní věk a končí ukončením základní školy (přibližně v 15 letech). Toto období už je označováno jako pubescence.

Pro srovnání, Šimíčková-Čížková (2003, s. 93) vymezuje pouze dvě etapy vývoje dítěte ve školním věku. První etapou je mladší školní věk, který začíná v 6-7 letech a končí až v 11 letech prvními známkami dospívání. Druhou etapou je již období dospívání, které je členěno na prepubertu a pubertu.

V následujících podkapitolách se budeme držet dělení vývojových fází dítěte podle Vágnerové (2000).

2.1.1 Vývoj dítěte před nástupem do školy

Nástup do školy je pro dítě důležitým sociálním mezníkem. Dále autorka také uvádí, že role školáka není podmíněna jeho výběrem, ale je dána jeho vývojovým stadiem a věkem. Navíc potvrzuje fakt, že pokud je dítě přijato do školy, je jeho vývoj alespoň přibližně normální.

Dítě by mělo před nástupem do školy disponovat dvěma kompetencemi, a to školní zralostí a školní připraveností.

Pod pojem školní zralost je zahrnuto zrání CNS, což se projevuje zvýšenou emoční stabilitou a odolností vůči stresu. Pokud dítě projevuje větší dráždivost, emoční labilitu a snadněji se unaví, není zralé pro nástup do školy. Důležitý je rozvoj zrakové diferenciaci, což dítěti umožňuje lépe rozeznat detaily a rozdíly obrázků a písmen. Díky tomu se může učit číst písmenka a číslice. Dítě by také mělo lépe koncentrovat pozornost, být manuálně zručnější a schopné používat obě mozkové hemisféry.

Školní připravenost představuje přejaté hodnoty rodičů, kteří dítě určitým způsobem vedou k tomu, aby zaujalo ke škole určitý postoj. Dítě by tedy mělo chápat smysl vzdělání, aby pro něj škola nebyla pouze povinnou zbytečností. Správný postoj ke škole v dítěti rozvíjí další kompetence jako sebeovládání, vytrvalost, schopnost překonávat překážky či odolnost vůči zátěži. Proto je velmi důležitá motivace k učení, aby dítě bylo schopno všechny překážky překonat a zlepšovalo se ve škole. Děti z nižších sociálních vrstev, pro které škola není tak důležitá, trpí sociokulturním handicapem. Nejsou tolik vedeny k učení, tudíž mají nedostatek kompetencí k tomu, aby se lépe učily. Při nástupu do školy má dítě již umět rozlišovat role a podle toho diferencovat své chování. Mělo by pochopit, co znamená role žáka vzhledem ke spolužákům i k učiteli. Jaké chování si může dovolit ke spolužákovi a jaké zase k učiteli. Nevyzrálé dítě nebere učitele jako autoritu a tudíž se k němu chová velmi familiárně. Se správným hraním své role souvisí i pochopení všech norem chování a jejich dodržování. Pro adaptaci ve škole je důležitý i rozvoj verbální komunikace. Pokud je dítě zaostalé ve verbální komunikaci, špatně rozumí a nechápe pokyny učitele, je pro něj plnění všech úkolů složitější. (Vágnerová, 2000, s. 134-146)

2.1.2 Vývoj dítěte v mladším školním věku

V období nástupu do školy se dítě plynule vyvíjí s pokroky ve všech oblastech, přičemž tyto změny nejsou převratné a nedějí se najednou. Dítě vychovávané ve zdravém prostředí je při nástupu do školy velmi aktivní, snaživé a rádo spolupracuje. Má již vyvinuté pohyby a jemnou i hrubou motoriku v takové fázi, že je schopné je účelně využívat. Vnímání se ve škole stává cílevědomým a je zaměřené na nová poznávání. Paměť je zpočátku školní docházky mechanická a neúmyslná. Se spojováním nových poznatků mezi sebou potřebuje dítě pomoci. Velmi důležité je, aby se dobře rozvíjela pozornost. Zpočátku je krátkodobá a spontánní, takže by se tomu měla přizpůsobit i výuka. Pro dítě je navíc velmi důležitý dostatek pohybu, který je vhodný jako uvolnění od psychické zátěže ve ško-

le. S tímto souvisí důležitost hry jakožto odpočinku a relaxace od plnění povinností. Dalším důležitým prvkem je motivace dítěte k dobrému výkonu (pochvala, povzbuzení, dobrá známka atp.). Nástup do školy je období, kdy dítě poznává nové vrstevníky a navazuje s nimi vztahy. Také se učí kooperaci a soutěžení. (Šimíčková-Čížková, 2003, s. 93-98)

Doplňme podle Vágnerové (2000, s. 149-153) schopnost decentrace, která představuje odpoutání pozornosti od nejnápadnějších jevů. Dítě je schopno posuzovat skutečnost z více hledisek a dávat je do souvislostí. Také umí klasifikovat a třídít podle více kritérií, například kostky rozřadit podle barev i tvarů ve více kombinacích. Okolo osmého roku dítě chápe nadřazené a podřazené pojmy. Umí konkrétní věc zařadit do určité vyšší třídy (například tulipán je květina). Dítě také dokáže pochopit, že je objekt trvalý, ačkoliv se mění jeho vnější dílčí znaky. Chápe i vratnost. Pokud máme ve sklenici vodu a část odlijeme, dítě ví, že tato skutečnost není nevratná a můžeme vodu zase dolít zpátky. Dítě je rovněž schopné porozumět číselným pojmům a díky tomu i času. Rozumí tomu, že čas plyne jedním směrem a řadí události podle jejich vzniku (co bylo dříve či později). Díky decentraci dítě rozlišuje to, že každý člověk ve svém životě zastává více rolí a ke každé z nich má jinou motivaci. Navíc rozlišuje i potřeby jiných lidí, nedává do popředí pouze ty své.

2.1.3 Vývoj dítěte ve středním školním věku

V tomto období není vývoj dítěte už tolik dynamický, jako při nástupu do školy. Je to spíše klidnější příprava na další dynamičtější vývoj. Dítě je hlavně realista a extrovert. Je obrácené ke světu, má hned ve všem jasno a je spíše optimistické. Dítě si také na základě předchozích zkušeností samo vymezí svůj vlastní standard chování a učení, aby s ním byli dospělí spokojeni. Začíná mít ustálenější názor, který nezmění ihned při nastání odlišné situace. Mění se i vztah dítěte k učiteli. Vztah není již tak osobní, učitel je brán více jako autorita.

Vztahy s vrstevníky jsou silnější a dětská skupina má větší vliv na získávání nových zkušeností, dovedností a identitu dítěte. Právě ve vrstevnické skupině se dítě učí další způsoby chování od ostatních dětí a tím se rozvíjí jeho socializační proces. Rozvíjí se také sociální kompetence, protože se dítě učí nové komunikaci, spolupráci, soupeření a přijímání nové role. Navíc si děti určují vlastní normy chování, které jsou platné pouze v jejich skupině. Začínají se vytvářet menší skupinky dětí stejného pohlaví ve třídách, ale ještě se netvoří pevnější přátelství. Děti se mezi sebou dělí podle pohlaví, protože už pomalu chá-

pou jejich rozdílné role. Skupinky rovněž mají odlišné zaměření i velikost. Chlapci tvoří větší skupiny se společným zaměřením na určitou aktivitu, protože pro ně nejsou vzájemné vztahy tak důležité. Dívky zase tvoří skupinky po dvou až po třech a jsou pro ně důležité právě vztahy mezi sebou. Více si mezi sebou tvoří přátelské vazby a až poté z toho vyplývá jejich společná aktivita.

V tomto věku se také rozvíjí rodičovské chování. U dítěte se to projevuje potřebou o někoho pečovat. Tuto potřebu dítě nejlépe aplikuje na péči o domácí zvíře. Tímto se dítě učí i empatii a neverbální komunikaci. (Vágnerová, 2000, s. 188-199)

2.1.4 Vývoj dítěte ve starším školním věku

Období pubescence neboli prepuberty je přechodné období mezi dětstvím a dospělostí. Dítě se pomalu osamostatňuje a vrstevnická skupina se pro něj stává tou nejdůležitější, protože se s ní ztotožňuje. Patrné jsou také biologické změny. Dívky začínají chlapce předbíhat ve vývoji, protože dospívají dříve. (Vágnerová, 2000, str. 209)

V prepubertě je na dítě kladen společenský tlak. Je to dáno požadavky dospělých. Dítě se musí přizpůsobovat normám chování dospělého, vybírat si budoucí povolání, odpoutat se od rodičů či začít s heterosexuálními vztahy.

U chlapců je to období vytáhlosti. Objevuje se u nich přechodná neobratnost a nekoordinovanost pohybů jak v hrubé tak i v jemné motorice. Je zde také patrné kolísání v citech i fyzické aktivitě. Působením hormonů se střídají nálady, výbuchy hlučnosti s agresivitou a naopak apatie.

Velmi se u dětí rozvíjí fantazie. Často sní přes den a představují si svůj ideální svět, ve kterém se vidí. Přemíra denního snění může mít za následek zhoršené výsledky ve škole a plnění povinností.

U dětí se rovněž rozvíjí abstraktní myšlení. Nepotřebují tedy už konkrétní ukázky, aby byly schopné vyvodit logické postupy a závěry. S tímto souvisí vývoj logické paměti, díky které se děti neučí jen mechanicky, ale poznají souvislosti. Již v tomto období se dívky lepší ve verbálních projevech a chlapci v řešení početních a prostorových problémů. (Šimíčková-Čížková, 2003, s. 103-104)

2.2 Vývoj dítěte v ústavní péči

Podle Matějčka (1999, s. 56) je pro zdravý vývoj dítěte vychovávané v kolektivní (ústavní) péči důležité uspokojit 5 určitých psychických potřeb. Přičemž se tyto potřeby mají naplňovat jak v dětství tak celý zbytek života.

První je potřeba stimulace. Důležité je dostatečné množství kvalitních a proměnlivých podnětů. Tato potřeba vede k aktivitě celý organismus.

Druhá je potřeba smysluplného světa. Ve stimulačních podnětech musí být určitý řád a smysl, aby je dítě mohlo převést na zkušenosti a poznatky. Tímto se dítě může dále učit, osvojovat si sociální kompetence, získávat životní zkušenosti či se přizpůsobovat různým životním situacím a podmínkám.

Třetí je potřeba životní jistoty. Tato potřeba je naplňována hlavně v mezilidských vztazích. Umožňuje dítěti cílevědomou společenskou, poznávací a pracovní aktivitu. Navíc zbavuje dítě úzkosti a dodává důležitý pocit bezpečí.

Čtvrtá je potřeba pozitivní identity. Dítě musí pozitivně přijmout samo sebe a svou společenskou hodnotu. Aby mohlo být úspěšně zařazeno do společnosti, musí mít dítě patřičnou sebeúctu a sebevědomí.

Pátá a tedy poslední je potřeba otevřené budoucnosti. Dítě potřebuje mít naději, budoucnost a nějakou životní perspektivu, aby mohlo uspokojivě prožívat svůj osobní život. Pokud dítěti toto chybí, dochází u něj k zoufalství.

Dle Vágnerové (2012, s. 94-98) je nástup do školy pro dítě vychovávané v kolektivní péči ještě důležitějším sociálním mezníkem, než pro dítě žijící ve vlastní rodině. Mohou se zde totiž projevit dopady z jeho negativních zkušeností, kvůli kterým musí být v náhradní péči. Kvůli těmto negativním zkušenostem může dítě citlivěji reagovat ve škole a hlavně se cítit přetíženo nastalými změnami a novými požadavky. Často se stává, že je dítě opožděné, protože nedostatečnou péčí nemělo možnost osvojit si to, co děti ve stejném věku znají a umí. Nejčastějšími problémy těchto dětí jsou citová nevyzrálost (dítě nezvládá nové požadavky spojené se školou), nízké komunikační schopnosti (dítě nerozumí pokynům), nezájem naučit se něco nového (dítě nikdy nebylo vedeno k učení, může mít strach ze selhání), nízké sociální kompetence (špatné vztahy k dětem i učiteli) či neznalost sociálních norem (dítě je neposlušné).

2.3 Specifika vývoje dětí z dětských domovů

Autoři Matějček a Langmeier ve své publikaci popisují výzkum A. Smržové, která zkoumala školní zralost u 138 dětí z dětských domovů, přičemž srovnávala skupinu dětí, které byly v ústavu už před 6. rokem života a po 6. roce. Poukazuje na to, že obě skupiny dětí byly při nástupu do školy velmi nevyzrálé. Disponovaly velkými komunikačními nedostatky, hravostí, nepozorností a neklidem. Obě skupiny také vykazovaly stejně špatný prospěch a časté propadání. Rozdílem bylo ale to, že děti, které byly v dětských domovech před 6. rokem, propadaly v první a druhé třídě. Děti, které byly v dětských domovech až po 6. roku života, propadaly až od třetí třídy. (Langmeier, Matějček, 2011, s. 99)

Sami autoři prováděli také somatický výzkum. Zkoumali, zda tělesné proporce mají vliv na intelekt dítěte. Dle normálního rozložení v populaci, převažují v ústavech podprůměrné a silně podprůměrné děti. Většina dětí je normálně proporcionalně založená, ale je méně tělesně vyspělá. Navíc výzkum ukázal, že čím déle je dítě v ústavu, tím lépe se tělesně vyvíjí. Naopak ale čím dříve děti nastoupily do ústavu tím horší je jejich inteligenční vývoj. (Langmeier, Matějček, 2011, s. 103-106)

Langmeier a Matějček (2011, s. 106-115) také definovali tzv. typy deprivované osobnosti ústavního dítěte. Celkem jsou definovány čtyři.

Prvním typem je „Sociální hyperaktivita“. Děti tohoto typu velmi snadno navazují sociální vztahy bez rozpaků a zábran. Mají tendence se předvádět, ale kontakt s lidmi je často nestálý a povrchní. Jsou velmi zaujatí děním kolem sebe a projevují o něj zájem, který je ale opět povrchní.

Druhým typem je „Sociální provokace“. Tyto děti si vymáhají pozornost dospělých provokací. Hraček se domáhají agresivními výbuchy, vůči ostatním dětem jsou žárlivé. Naopak mimo kolektiv se chovají mile, protože nemusejí s nikým dalším soutěžit o přízeň.

Třetím typem je „Útlumový typ“. Děti tohoto typu jsou velmi pasivní až apatické, téměř nekomunikují s ostatními. Vyvíjí se pomalu, takže mohou být zaostalé.

Čtvrtým typem jsou „Dobře přizpůsobení“. Tyto děti nemají žádné úchylinky v chování či vybočení z normy. Jsou odolné vůči stresu a dobře přizpůsobivé. Na základě studií tento typ představuje čtvrtina až pětina ústavních dětí.

3 VYBRANÉ FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ VÝSLEDKY DĚTÍ Z DĚTSKÝCH DOMOVŮ

Ve třetí kapitole se zaměříme přímo na vybrané faktory, které ovlivňují školní výsledky dětí z dětských domovů. Zajímají nás především ty vnější faktory. Nejprve si, pro další účely naší práce, vymezíme pojem školní výsledky.

Dle Koláře, Šikulové (2009, s. 17, 84) pojem školní výsledky úzce souvisí s pojmem školní hodnocení, což jsou všechny hodnotící procesy učitele, jimiž hodnotí žáka za jeho výsledky podávané ve škole. Klasickým hodnocením žáků ve škole je známka. Má formu čísel 1-5, přičemž jedna je nejlepší výkon a pět je nejhorší. Je to tradiční forma klasifikace na základních školách. Takto dále v naší práci budeme chápat školní výsledky. Jsou to tedy známky, které dítě dostává ve škole za svůj výkon.

3.1 Rodinné prostředí a dopad prostředí dětského domova na dítě

Každý člověk se narodí do nějaké rodiny. Ta je pak základním pilířem vývoje a výchovy jedince. V širším pojetí je rodina skupinou biologicky příbuzných osob, které mají mezi sebou charakteristické vztahy. V užším pojetí je rodina sociální skupinou, která se vytvoří manželstvím, rodičovstvím a příbuzenstvím. Charakteristické jsou vztahy mezi manžely a mezi rodiči a dětmi. Rodinné prostředí pak tvoří členové rodiny a výchovné styly, podmínky a funkce, které rodiče uplatňují na děti. Rodinné prostředí je také prvním prostředím socializace a výchovy dětí. (Bakošová, Lubelcová, Potočárová, 2005, s. 30-31)

Pro děti, které jsou umisťovány do ústavní péče, jsou velmi důležité sourozenecké vazby. Pokud jsou sourozenci umístěni společně, mají jeden druhého, drží při sobě, vzájemně se podporují. Pokud jsou sourozenci rozděleni, je pro dítě pobyt v dětském domově obtížnější. Chybí mu totiž jak rodiče, tak i sourozenec. Dítě si proto hledá náhradní vazby s ostatními dětmi. (Matoušek, 2003, s. 90-92)

O tom, jaký vliv má na člověka ústavní výchova, podali v letech 1995-1996 autoři Matějček, Bubleová a Kovařík zprávu s názvem „Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace“ do časopisu Československá psychologie. Zpráva má tři části, přičemž dětem z dětských domovů se věnuje pouze první část „Děti z dětských domovů ve svých čtyřiceti letech“. V tomto projektu byla sledována skupina 56 dětí, které vyrůstaly v dětském domově do ukončení základní školy, a na konci projektu jim bylo 40 let. U 72% dětí byla

zjištěna genetická zátěž v podobě alkoholismu, sníženého intelektu a trestné činnosti rodičů. Z pozorovaných osob autoři následně vyčlenili 4 podskupiny. První skupinu představuje 5 osob, které jsou následkem mentálního postižení a přidružené deprivace celý život závislé na ústavu sociální péče. Druhou skupinou je 6 osob, které vůbec nespolupracovaly s výzkumem. Autoři zjistili, že jsou to osoby sociálně izolované, mají problém se zákonem a často se stěhují. Třetí skupinou je 8 osob, které přestaly spolupracovat. U nich je nápadné pouze základní vzdělání, střídání zaměstnání, časté stěhování, neschopnost vychovávat děti a konflikty se zákonem. Čtvrtou skupinu představuje 37 osob, které plně spolupracují s výzkumem. 73% z nich je zaměstnaných a 26 osob má trvalý partnerský vztah či žije v manželství. Tyto osoby autoři s rezervou považují za víceméně nedotčené citovou deprivací. Autoři také uvádějí, že rodina má na tyto osoby příznivý vliv, protože 11 osob, které nemají trvalý vztah, má problémy se sociálním začleněním. Závěrem autoři shrnují, že osoby vychovávané v dětství v dětském domově, vykazují nejvíce odchylek od normy při společenském uplatnění. Ženy se pak uplatňují ve společnosti lépe než muži, nejspíš proto, že měly v dětském domově ženské vzory. Muži mají navíc větší problémy se zákonem, což autoři vysvětlují tím, že jim ve výchově chyběla mužská autorita. (Aspekty náhradní výchovy, 2009)

V neposlední řadě může být podstatným ovlivňujícím faktorem také důvod pro umístění dítěte do ústavní péče. V České republice se do ústavní péče umísťuje asi 1% dětí. Nejčastějším důvodem pro umístění dítěte do ústavní péče je nedostatečná péče rodičů (66%). Dalšími důvody jsou v naší zemi špatná finanční situace rodiny (10%), nezvládnutí výchovy problémového dítěte (7%), sociální důvody rodiny (5%), alkoholismus rodičů (5%), týrání dítěte (4%) a rodiče ve výkonu trestu odnětí svobody (3%). (Ptáček, Kuželová, Čeledová, 2011, s. 9-10)

3.2 Život a výchova dětí v dětském domově

Dětské domovy se snaží nahradit dítěti jeho rodinu a domov. Proto jsou děti po skupinkách v rodinných buňkách vedených vychovateli, jak jsme zmiňovali již dříve. Všechny buňky bývají zařízené tak, aby to vypadalo jako doma. Mívají kuchyňku, jídelní stůl a obývací či hernu. Každé dítě má svou ložnici sám pro sebe nebo jej sdílí s dalšími dětmi. Děti mají také své osobní věci, oblečení, školní pomůcky, hračky atp.

Také denní režim je v podstatě stejný jako v rodině. Každý dětský domov má samozřejmě svůj vlastní vnitřní řád a tedy i denní režim. V každém zařízení ale děti ráno vstanou, nasnídají se a jdou do školy. Po škole mívají děti ihned přípravu do školy nebo mají obvykle volnočasový program a učí se až večer. V dětských domovech se právě liší pořadí a druhy denních aktivit dětí. K učení je ale všeobecně potřeba, aby k němu mělo dítě vhodné podmínky. Mělo by mít klid, své místo a pomůcky, dostatek světla, dostatek čerstvého vzduchu a učilo se pravidelně ve stejnou denní dobu. (Arcana, 2010)

V denním režimu dětí je podstatnou položkou pojem volný čas. Dle Pávkové (2002, s. 13) je to doba, během které můžeme svobodně vykonávat své oblíbené aktivity. Toto platí i pro děti z dětských domovů. Tráví volný čas v takové době, kdy to umožňuje již zmíněný vnitřní řád příslušného dětského domova a měly by mít možnost trávit jej dle vlastních zájmů a potřeb tak, jako to bývá v běžné rodině. Dětské domovy organizují také různé aktivity jako výlety, navštěvují se kulturní akce či soutěže atp. Děti mohou navštěvovat i různé kroužky pořádané na jejich základních školách či v jiných mimoškolních zařízeních (keramika, zpěv, sport atp.). Samozřejmě by děti měly mít možnost trávit čas se svými kamarády, využívat počítač, sledovat televizi, hrát si s oblíbenými hračkami atp. (Pávková, 2002, s. 135-138).

Dle Jůvy (1999, s. 59) je důležitým faktorem při výchově dětí vychovávající pedagog. Může to být rodič, vychovatel, učitel, řídicí pracovník či lektor. Je hlavním iniciátorem výchovy, protože přímo působí na vychovávaného. Obzvláště pro děti v ústavní péči je vychovatel velmi důležitý. Nahrazuje rodiče jako autoritu ve výchově, pečuje o dítě, měl by mu být oporou a snažit se o jeho zdravý tělesný i duševní vývoj. Pro dítě je důležité mít podporu při dosahování lepších výsledků nejen ve škole, kterou by měl právě vychovatel zajistit.

Co se týče školy, navštěvují děti obvykle místní základní školu. Samozřejmě má každá škola odlišné učitele, odlišný způsob výuky, odlišné vybavení a odlišný celkový přístup ke vzdělávání dětí. Na každou školu také docházejí odlišné děti a to zapříčiní i fakt, jakým způsobem jsou děti z dětských domovů přijímány. Všechny zmíněné faktory poté působí na dítě pozitivně nebo negativně a s tím mohou souviset i jeho školní výsledky.

S dobrými školními výsledky velmi úzce souvisí pojem motivace. Jelikož se v této práci zabýváme vnějšími faktory ovlivňujícími školní výsledky dětí, zaměříme se na vnější motivaci ve formě trestu a odměny. Dle Čápa a Mareše (2001, s. 252 – 258) jsou tresty a

odměny dnes nejčastěji využívaným prostředkem ve výchovně-vzdělávacím procesu. Odměna je působení na jedince, které kladně hodnotí jeho chování anebo mu přináší radost či uspokojení nějaké potřeby. Může zahrnovat odměnu společenskou (pochvala, úsměv, projevy sympatie atp.), věcnou či finanční (dárek, kapesné, sladkost atp.) nebo umožnění aktivity, po níž dítě touží (výlet, kulturní akce, používání počítače, sledování televize atp.). Trest je naopak působení na jedince, které hodnotí jeho chování záporně anebo mu omezí některou aktivitu či potřebu. Může také přinášet frustraci. Tresty mohou být fyzické (pohlavek, facka, bití atp.), psychické (křik, mračení se, nadávky atp.), může to být také zákaz oblíbené aktivity (sledování televize, přístup k počítači, jít za kamarády atp.) nebo naopak příkaz udělat neoblíbenou aktivitu (úklid, delší příprava do školy, úkoly navíc atp.).

3.3 Shrnutí teoretické části

V první kapitole jsme se všeobecně zabývali ústavní výchovou dětí a mládeže a ústavní péčí, abychom pro další účely této práce lépe pochopili fungování ústavů. Zaměřili jsme se také na funkce ústavů a jejich možná rizika. Navázali jsme stručnou historií ústavní péče a výchovy. Kapitulu jsme zakončili koncepcí ústavní výchovy v ČR dle zákona č. 109/2002 Sb.

Ve druhé kapitole jsme se zaměřili na vývoj dítěte ve vztahu k ústavní péči. Nejprve jsme probrali obecně vývojové fáze dětí školního věku dle autorky Vágnerové, abychom mohli srovnávat odchylky od normy. Poté jsme přímo zkoumali vývoj dětí v ústavní péči a specifika vývoje dětí z dětských domovů.

Ve třetí kapitole jsme se přímo ponořili do vybraných faktorů, které mohou ovlivňovat školní výsledky dětí z dětských domovů. Nejprve jsme si vymezili pojem školní výsledky, jak jej chápeme pro naši práci. Poté už jsme se zaměřili na rodinné prostředí, které je základem vývoje každého dítěte a naopak prostředí dětského domova a jeho dopad na dítě. S tímto souvisí i důvody pro umístění dítěte do ústavní péče. Dále jsme zkoumali život a výchovu dětí v dětských domovech. Zaměřili jsme se na denní režim dětí v dětských domovech, trávení jejich volného času, důležitost vychovatele ve výchově, vnější motivaci ve formě odměn a trestů a další ovlivňující faktory. Tímto jsme vymezili teoretický podklad pro výzkumnou část naší práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Náš výzkum, který se zabývá vybranými faktory, které ovlivňují školní výsledky dětí z dětských domovů (zkr. DD), je prováděn kvantitativní formou.

Technikou sběru dat jsou dotazníky, které umožňují poměrně rychlé a ekonomické shromáždění dat od velkého počtu respondentů (Chráška, 2007, s. 164).

Dotazník je sestaven pro vychovatele, kteří pracují s dětmi v DD. Obsahuje celkem 24 položek. Kompletní dotazník předkládáme v příloze PI.

4.1 Formulace výzkumného problému

Výzkumným problémem této bakalářské práce je: „Míra ovlivnění vybraných faktorů na školní výsledky dětí z dětských domovů.“

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, do jaké míry mají dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z dětských domovů vybrané faktory.

Díličními cíli jsou:

- zjistit, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD důvod pro umístění dítěte do DD a jaký to nejčastěji je
- zjistit, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD to, jak dítě tráví volný čas a jak to nejčastěji je
- zjistit, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD odměna jako vnější motivace k učení a jakou nejčastěji využívají
- zjistit, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD trest jako vnější motivace k učení a jaký nejčastěji využívají
- zjistit, zda má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD dostatečné citové a materiální zázemí a zda ho dle nich děti v DD mají
- zjistit, v jaké míře mají dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD další námi vybrané faktory a jaké jiné faktory mají dle nich vliv

4.2 Stanovení výzkumných otázek

Hlavní výzkumná otázka koresponduje s výzkumným cílem. Zní: „V jaké míře mají určité vybrané faktory vliv na školní výsledky dětí z dětských domovů?“

Díličí výzkumné otázky jsme stanovili na základě výše uvedených dílčích cílů:

1. V jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD to, jak tráví volný čas a jak to nejčastěji je?
2. V jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD důvod jejich umístění do DD a jaký to nejčastěji je?
3. V jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD trest jako vnější motivace k učení a jaký nejčastěji využívají?
4. V jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD odměna jako vnější motivace k učení a jakou nejčastěji využívají?
5. Má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí v DD dostatečné citové a materiální zázemí a mají je dle nich děti v DD?
6. V jaké míře mají dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD další námi vybrané faktory a jaké jiné faktory mají dle nich vliv?

4.3 Výzkumný soubor a realizace výzkumu

Z důvodu ověření srozumitelnosti otázek jsme provedli pilotní výzkum s 8 vychovateli v místním dětském domově. Protože všem otázkám vychovatelé porozuměli, nebylo nutné dotazník upravovat. Jejich vyplněné dotazníky jsme tedy použili ve výzkumném šetření.

Jak je již zmíněno výše, cílovou skupinou pro výzkum této bakalářské práce jsou vychovatelé, kteří pracují s dětmi v dětských domovech. Dotazník byl zasílán elektronicky na e-mailové adresy náhodně vybraných dětských domovů v České republice. Celkově se výzkumného šetření zúčastnilo 92 respondentů.

Vychovatelé z dětských domovů odpovídali na otázky týkající se dětí, se kterými pracují a kteří jsou zároveň žáky ZŠ.

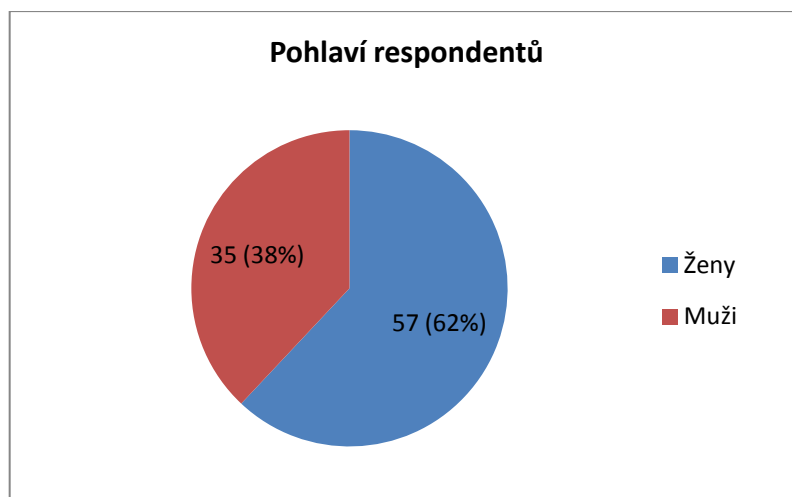
4.4 Způsob zpracování dat

Nejdříve jsme spočítali četnosti odpovědí respondentů na jednotlivé otázky. Tyto četnosti jsme poté zaznamenali do tabulky v programu Excel a vytvořili jsme z nich grafy s příslušnými komentáři. Do grafů jsme zaznamenali absolutní i relativní četnosti.

5 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT

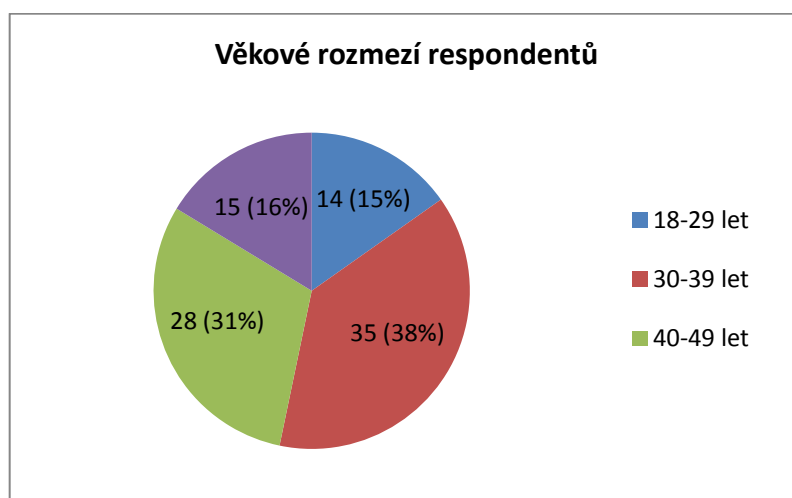
Následující analýza respektuje sled otázek v dotazníku. Jednotlivé analýzy jsou graficky vyjádřeny. Jak jsme již uvedli výše, výzkumu se zúčastnilo celkem 92 respondentů.

První položka v dotazníku se týkala pohlaví respondentů. Jak znázorňuje graf 1, dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 57 žen, tj. 62%, a mužů 35, tj. 38%.



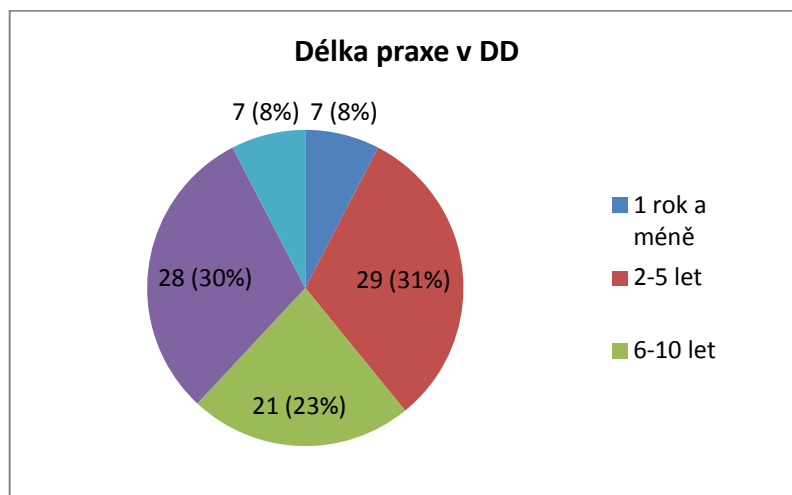
Graf 1: Pohlaví respondentů

Graf 2 znázorňuje druhou položku, věkové rozmezí respondentů. 14 respondentů, tj. 15%, je v rozmezí 18-29 let věku. Mezi 30-39 lety je 35 respondentů, tj. 38%. 28 respondentů, tj. 31%, je v rozmezí 40-49 let a 50 a více let má 15 respondentů, tj. 16%.



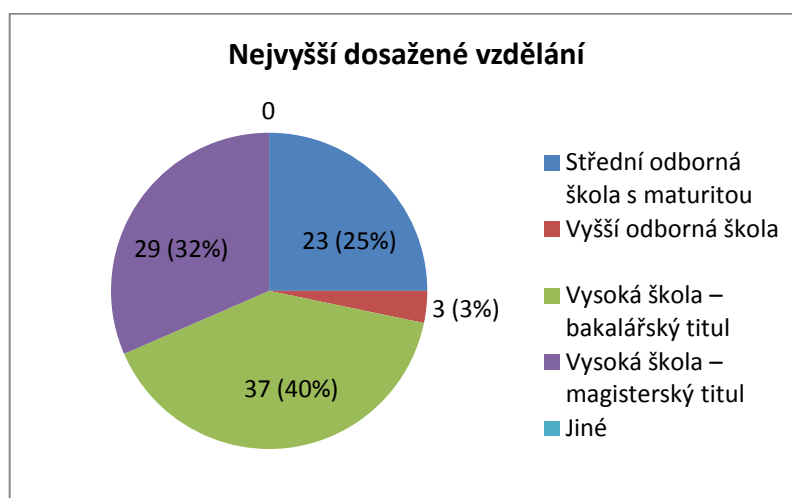
Graf 2: Věkové rozmezí respondentů

Graf 3 znázorňuje třetí položku, kolik let mají respondenti praxi s dětmi v dětském domově. 7 respondentů, tj. 8%, má praxi 1 rok a méně. 29 respondentů, tj. 31%, má praxi 2-5 let. 6-10 let má praxi 21 respondentů, tj. 23%. 11-20 let má praxi 28 respondentů, tj. 30%, a 21 let a více má praxi 7 respondentů, tj. 8%.



Graf 3: Délka praxe v DD

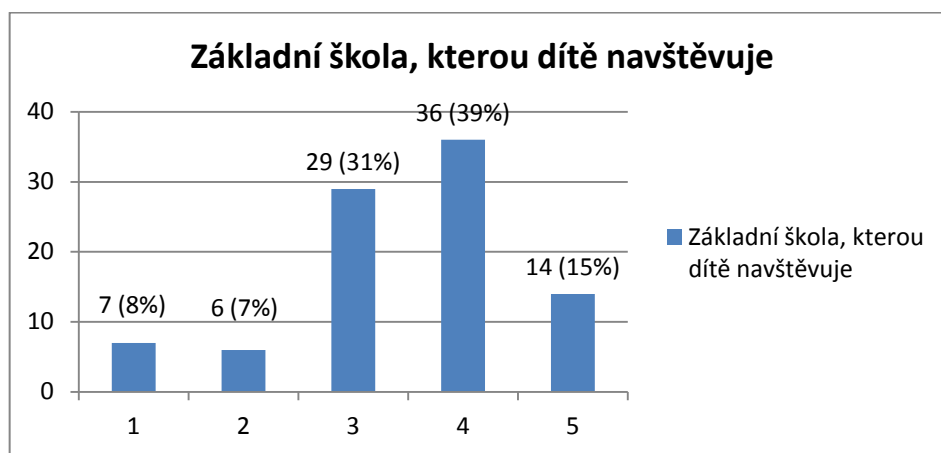
Graf 4 znázorňuje čtvrtou položku dotazníku, nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. 23 respondentů, tj. 25%, ukončilo střední odbornou školu s maturitou. 3 respondenti, tj. 3%, ukončili vyšší odbornou školu. 37 respondentů, tj. 40%, dosáhlo bakalářského titulu na vysoké škole a 29 respondentů, tj. 32%, dosáhlo magisterského titulu na vysoké škole. Jiný typ vzdělání neuvedl nikdo.



Graf 4: Nejvyšší dosažené vzdělání

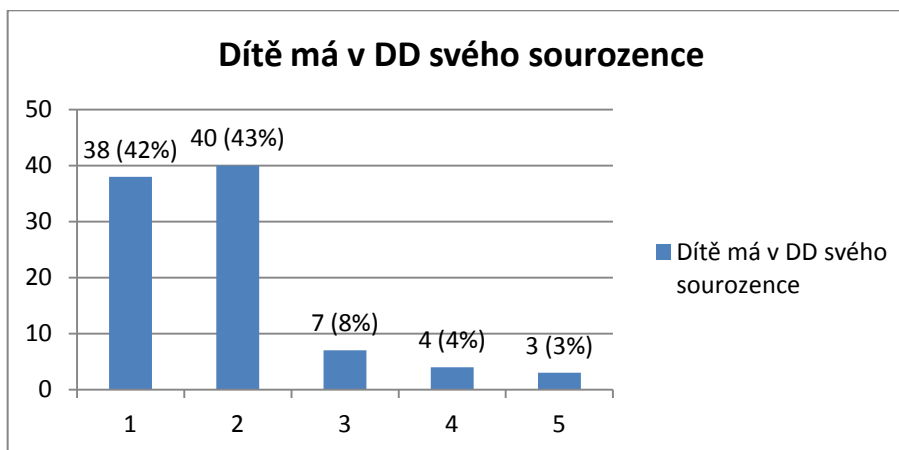
Položka 5 v dotazníku je rozdělena na části 5.1. – 5.10. Otázka zněla: „V jaké míře podle Vás ovlivňují následující vybrané faktory školní výsledky dětí z DD? Vyberte prosím z možností 1-5, přičemž 1 značí minimální ovlivnění a 5 maximální ovlivnění.“ Jde tedy o škálovou otázku. Grafy níže vyjadřují odpovědi na jednotlivé podotázky 5.1. - 5.10.

Graf 5 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD základní škola, kterou dítě navštěvuje. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označilo 14 osob, tj. 15%, číslo 4 označilo 36 respondentů, tj. 39%, číslo 3 označilo 29 osob, tj. 31%. Pouze 6 osob, tj. 7%, označilo číslo 2 a 7 osob, tj. 8%, označilo číslo 1 (minimální ovlivnění).



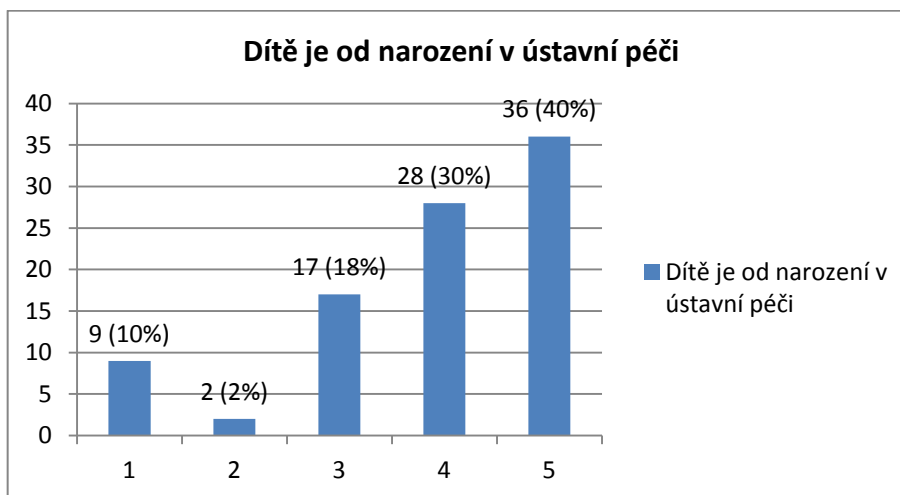
Graf 5: Základní škola, kterou dítě navštěvuje

Graf 6 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv skutečnost, že má dítě v DD svého sourozence. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označily pouze 3 osoby, tj. 3%, číslo 4 označily 4 osoby, tj. 4%, číslo 3 označilo 7 osob, tj. 8%. Dokonce 40 osob, tj. 43%, označilo číslo 2 a 38 osob, tj. 42%, označilo číslo 1 (minimální ovlivnění).



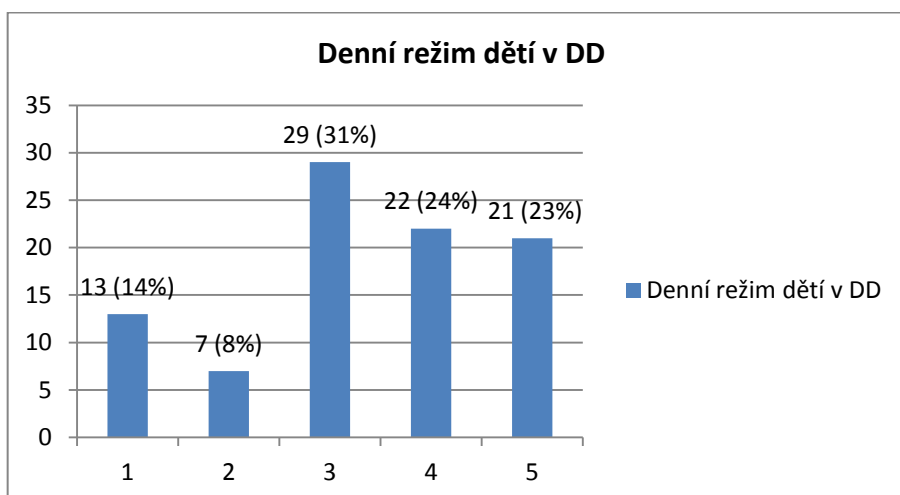
Graf 6: Dítě má v DD svého sourozence

Graf 7 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv skutečnost, že je dítě od narození v ústavní péči. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označilo 36 osob, tj. 40%, číslo 4 označilo 28 respondentů, tj. 30%, číslo 3 označilo 17 osob, tj. 18%. Pouze 2 osoby, tj. 2%, označily číslo 2 a 9 osob, tj. 10%, označilo číslo 1 (minimální ovlivnění).



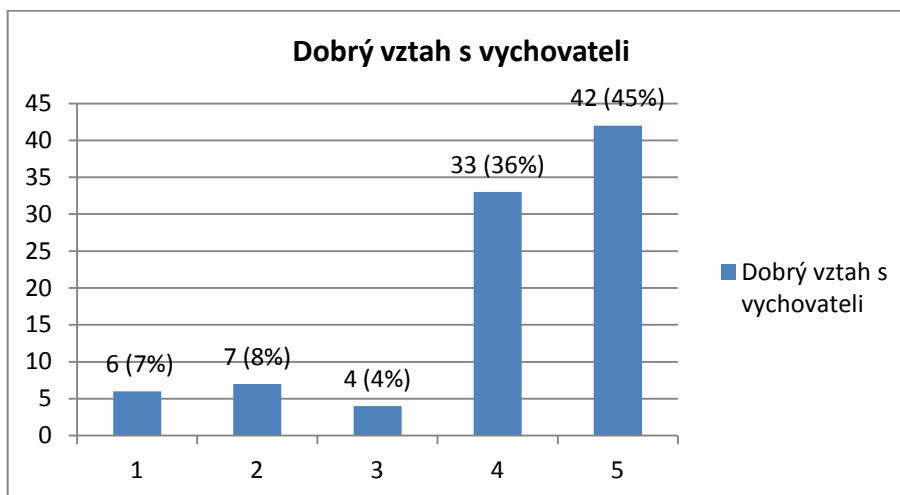
Graf 7: Dítě je od narození v ústavní péči

Graf 8 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv denní režim dětí v DD. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označilo 21 osob, tj. 23%, číslo 4 označilo 22 respondentů, tj. 24%, číslo 3 označilo 29 osob, tj. 31%. Pouze 7 osob, tj. 8%, označilo číslo 2 a 13 osob, tj. 14%, označilo číslo 1 (minimální ovlivnění).



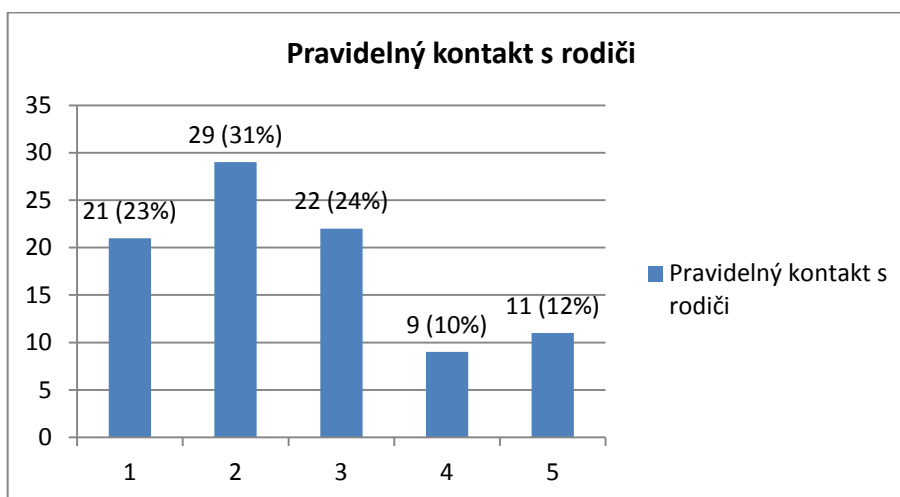
Graf 8: Denní režim dětí v DD

Graf 9 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv dobrý vztah dětí s vychovateli. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označila téměř polovina dotázaných, tedy 42 osob, tj. 45%, číslo 4 označilo 33 respondentů, tj. 36%, číslo 3 označily pouze 4 osoby, tj. 4%. Pouze 7 osob, tj. 8%, označilo číslo 2 a 6 osob, tj. 7%, označilo číslo 1 (minimální ovlivnění).



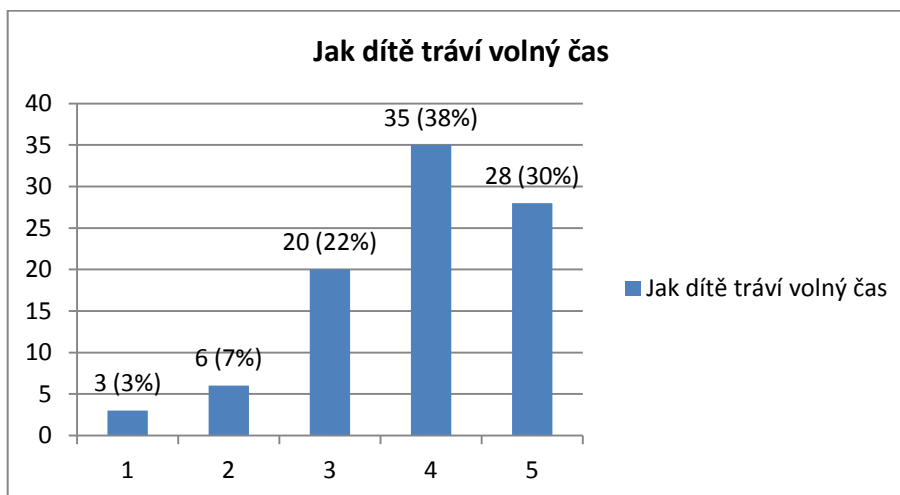
Graf 9: Dobrý vztah s vychovateli

Graf 10 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv pravidelný kontakt dětí s jejich rodiči. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označilo pouze 11 osob, tj. 12%, číslo 4 označilo 9 respondentů, tj. 10%, číslo 3 označilo 22 osob, tj. 24%. 29 osob, tj. 31%, označilo číslo 2 a 21 osob, tj. 23%, označilo číslo 1 (minimální ovlivnění).



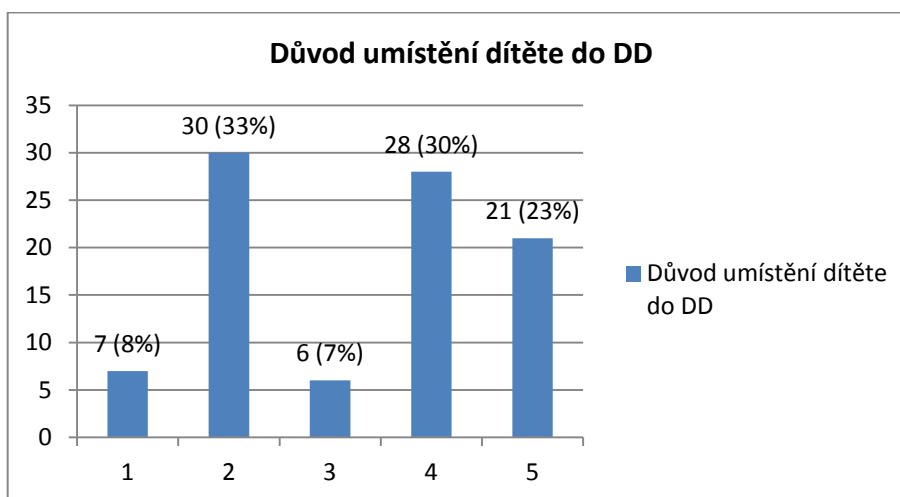
Graf 10: Pravidelný kontakt s rodiči

Graf 11 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv to, jak dítě tráví svůj volný čas. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označilo 28 osob, tj. 30%, číslo 4 označilo 35 respondentů, tj. 38%, číslo 3 označilo 20 osob, tj. 22%. Pouze 6 osob, tj. 7%, označilo číslo 2 a 3 osoby, tj. 3%, označily číslo 1 (minimální ovlivnění).



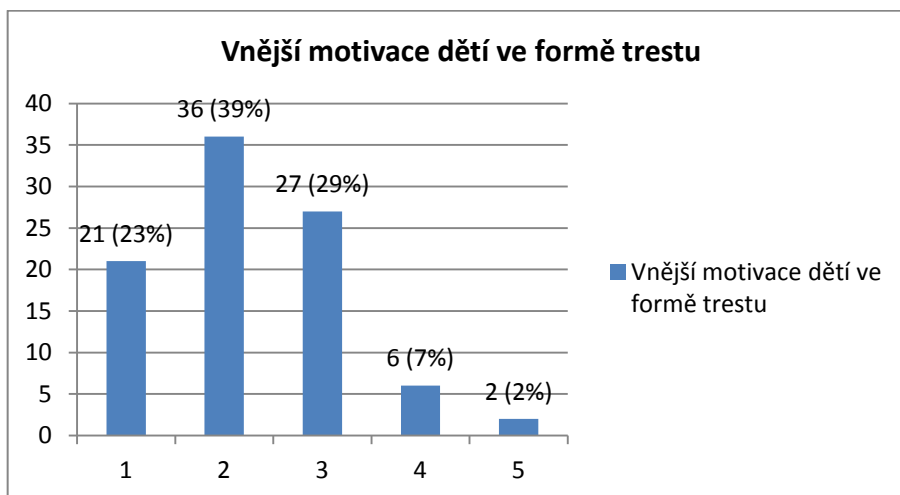
Graf 11: Jak dítě tráví svůj volný čas

Graf 12 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv důvod umístění dítěte do DD. Tento faktor se ukazuje jako velmi rozporuplný. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označilo 21 osob, tj. 23%, číslo 4 označilo 28 respondentů, tj. 30%, číslo 3 označilo 6 osob, tj. 7%. 30 osob, tj. 33%, označilo číslo 2 a 7 osob, tj. 8%, označilo číslo 1 (minimální ovlivnění).



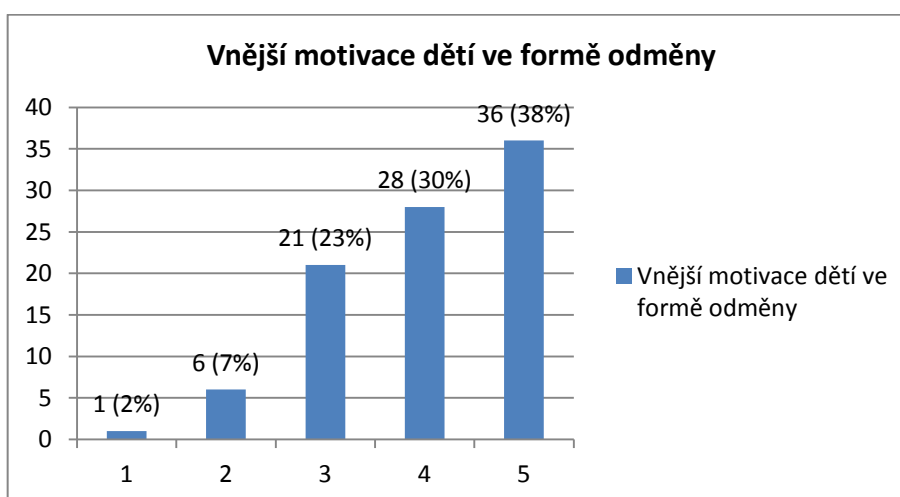
Graf 12: Důvod umístění dítěte do DD

Graf 13 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv vnější motivace dětí ve formě trestu. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označily pouze 2 osoby, tj. 2%, číslo 4 označilo 6 respondentů, tj. 7%, číslo 3 označilo 27 osob, tj. 29%. 36 osob, tj. 39%, označilo číslo 2 a 21 osob, tj. 23%, označilo číslo 1 (minimální ovlivnění).



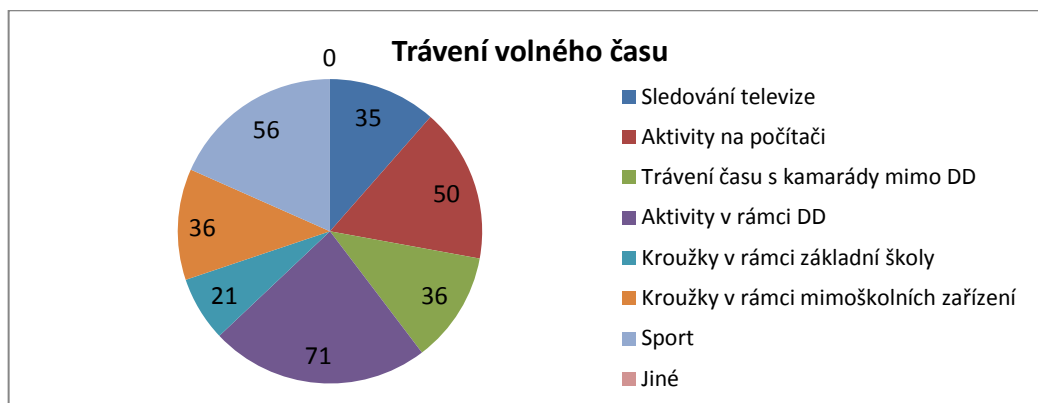
Graf 13: Vnější motivace dětí ve formě trestu

Graf 14 znázorňuje, v jaké míře má dle respondentů vliv vnější motivace dětí ve formě odměny. Na první pohled můžeme vidět, že hodnoty grafu jsou téměř naopak oproti grafu předchozímu. Číslo 5 (maximální ovlivnění), označilo 36 osob, tj. 38%, číslo 4 označilo 28 respondentů, tj. 30%, číslo 3 označilo 21 osob, tj. 23%. Pouze 6 osob, tj. 7%, označilo číslo 2 a 1 osoba, tj. 2%, označila číslo 1 (minimální ovlivnění).



Graf 14: Vnější motivace dětí ve formě odměny

Graf 15 znázorňuje otázku 6: „Jak, dle Vašich zkušeností, nejčastěji tráví děti z DD svůj volný čas? Označte nejvíce 3 položky.“ Položky seřadíme sestupně dle četností. Nejvíce respondenti označili možnost „Aktivity v rámci DD“ a to 71krát. Následuje možnost „Sport“ 56krát, možnost „Aktivity na počítači“ byla označena 50krát. 36krát, byly označeny možnosti „Trávení času s kamarády mimo DD“ a „Kroužky v rámci mimoškolních zařízení“. Možnost „Sledování televize“ byla označena 35krát a 21krát byla označena možnost „Kroužky v rámci základní školy“. Jinou variantu nikdo nevedl.



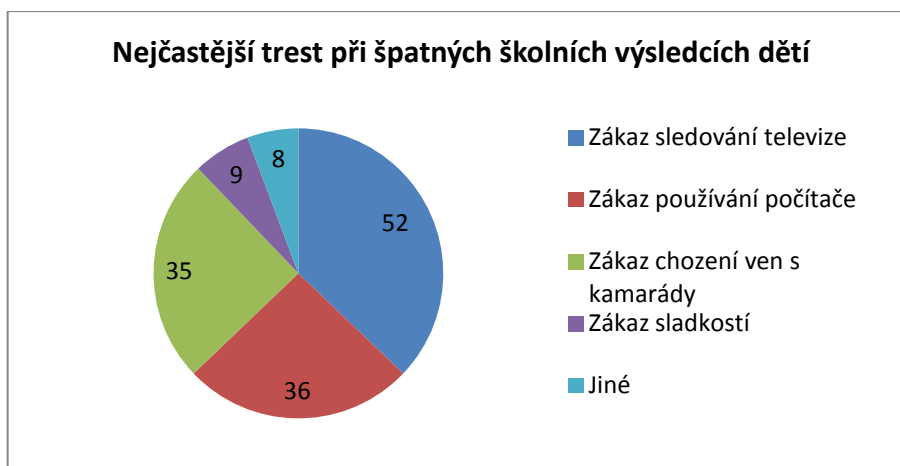
Graf 15: Trávení volného času

Graf 16 znázorňuje otázku 7: „Jaký je, dle Vašich zkušeností, nejčastější důvod pro umístění dítěte do DD? Označte nejvíce 3 položky.“ Opět řadíme položky sestupně dle četnosti. Nejčastěji byla označena možnost „Nedostatečná péče rodičů o dítě“ a to 86krát. Těsně následuje 85krát označená možnost „Alkoholismus, drogová nebo jiná závislost rodičů“. 50krát byla označena možnost „Nezvládnutí výchovy problémového dítěte“, 36krát „Špatná finanční situace rodiny“, 15krát „Týrání dítěte“ a 14krát „Rodiče ve výkonu trestu odnětí svobody“. Opět nikdo nevedl jinou možnost.



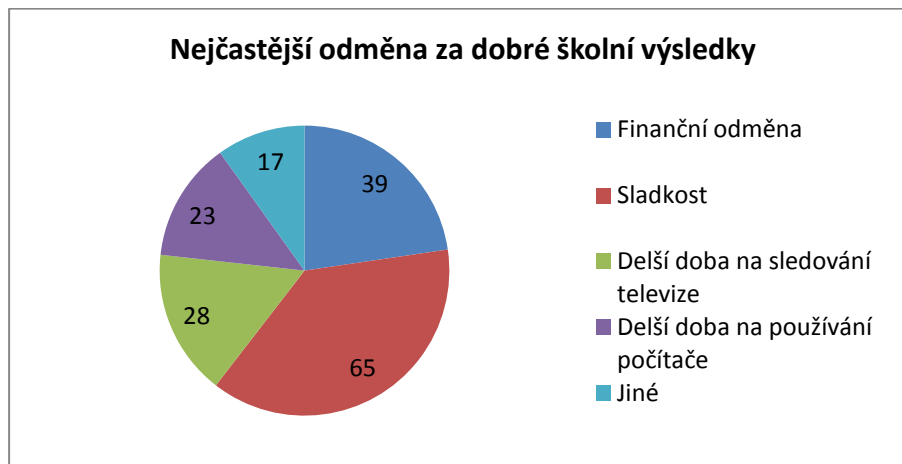
Graf 16: Nejčastější důvod pro umístění dítěte do DD

Graf 17 znázorňuje otázku 8: „Jaký druh trestu nejčastěji využíváte, pokud mají děti špatné školní výsledky? Označte nejvíce 2 položky.“ Opět řadíme položky sestupně dle četnosti. Nejčastěji byla označena možnost „Zákaz sledování televize“ a to 52krát. 36krát byla označena možnost „Zákaz používání počítače“, 35krát možnost „Zákaz chování ven s kamarády“, 9krát možnost „Zákaz sladkostí“ a 8krát možnost „Jiné“. V možnosti „Jiné“ bylo 6krát doplněno „dřívější večerka“ a 2krát „napomenutí“.



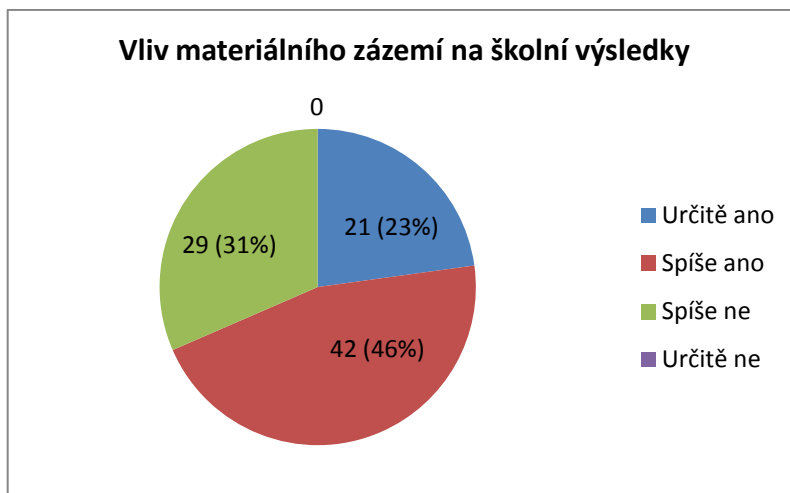
Graf 17: Nejčastější trest při špatných školních výsledcích dětí

Graf 18 znázorňuje otázku 9: „Jaký druh odměny nejčastěji využíváte, pokud mají děti dobré školní výsledky? Označte nejvíce 2 položky.“ Opět řadíme položky sestupně dle četnosti. Nejčastěji byla označena možnost „Sladkost“ a to 65krát. 39krát byla označena možnost „Finanční odměna“, 28krát možnost „Delší doba na sledování televize“, 23krát možnost „Delší doba na používání počítače“ a 17krát možnost „Jiné“. V možnosti „Jiné“ bylo 8krát doplněno „věcná odměna či dárek“, 4krát „slovní pochvala“, 3krát „výlet“ a 2krát „společné posezení v pizzerii“.



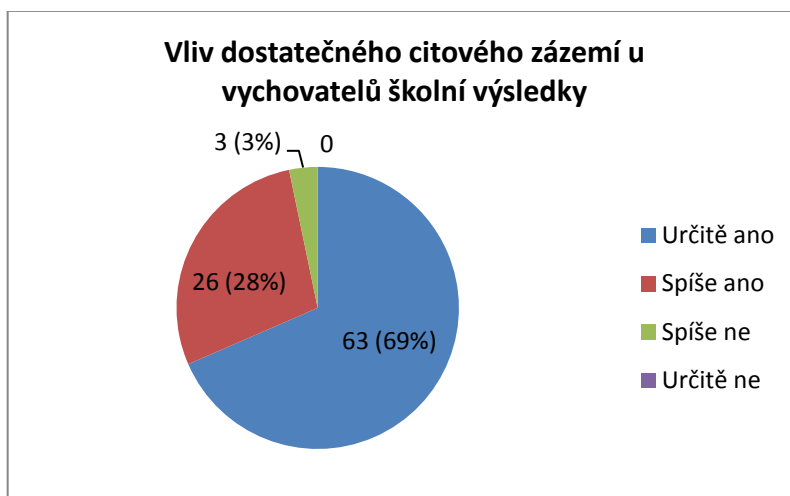
Graf 18: Nejčastější odměna za dobré školní výsledky

Graf 19 znázorňuje otázku 10: „Myslíte si, že dostatečné materiální zázemí dětí v DD ovlivňuje jejich školní výsledky?“ Na první pohled můžeme vidět, že nikdo neoznačil možnost „Určitě ne“. Možnost „Spíše ne“ označilo 29 respondentů, tj. 31%. Možnost „Spíše ano“ označila téměř polovina, a to 42 osob, tj. 46%, a možnost „Určitě ano“ označilo 21 osob, tj. 23%.



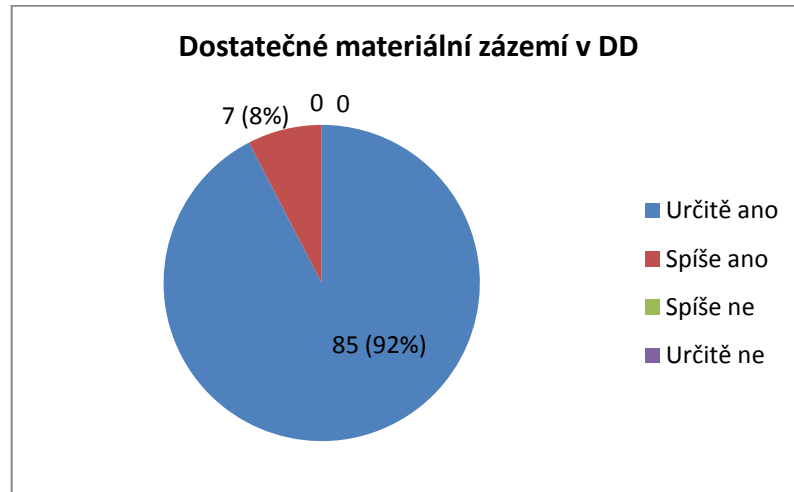
Graf 19: Vliv dostatečného materiálního zázemí na školní výsledky

Graf 20 znázorňuje otázku 11: „Myslíte si, že dostatečné citové zázemí u vychovatelů má vliv na školní výsledky dětí v DD?“ Opět hned na první pohled můžeme vidět, že nikdo neoznačil možnost „Určitě ne“ a pouze 3 osoby, tj. 3%, označily možnost „Spíše ne“. Možnost „Spíše ano“ označilo 26 osob, tj. 28%, a možnost „Určitě ano“ označilo 63 osob, tj. 69%.



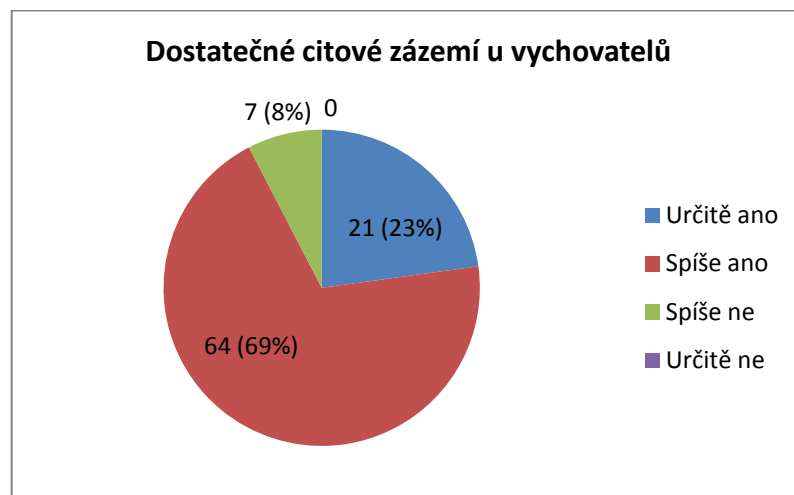
Graf 20: Vliv dostatečného citového zázemí u vychovatelů školní výsledky

Graf 21 znázorňuje otázku 12: „Mají dle Vašeho názoru děti v DD dostatečné materiální zázemí?“ Opět už na první pohled můžeme vidět, že nikdo neoznačil možnost „Určitě ne“ a nyní ani možnost „Spíše ne“. Možnost „Spíše ano“ označilo 7 osob, tj. 8%, a možnost „Určitě ano“ označilo 85 osob, tj. 92%, což je naprostá většina.



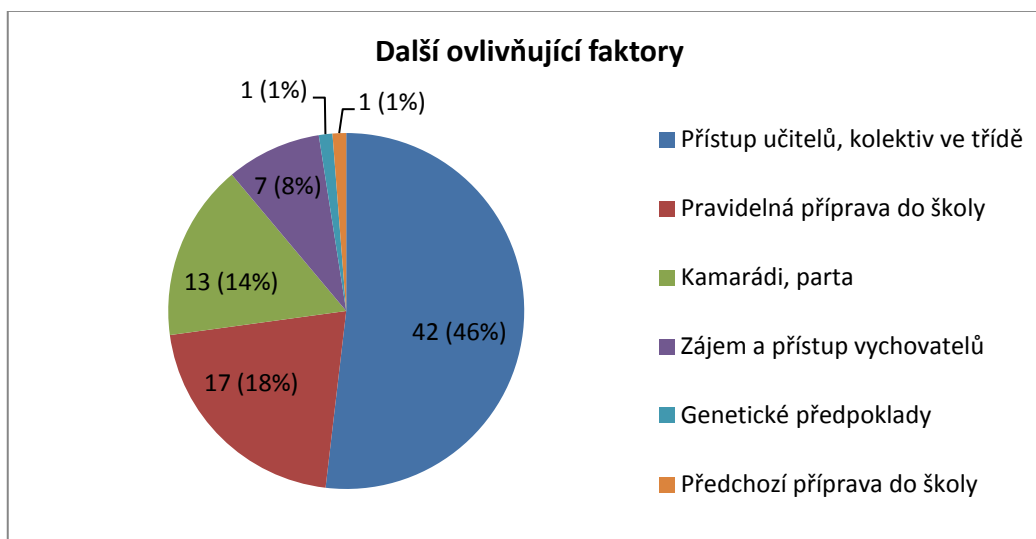
Graf 21: Dostatečné materiální zázemí v DD

Graf 22 znázorňuje otázku 13: „Mají dle Vašeho názoru děti v DD dostatečné citové zázemí u vychovatelů?“ Opět na první pohled můžeme vidět, že nikdo neoznačil možnost „Určitě ne“ a pouze 7 osob, tj. 8%, označilo možnost „Spíše ne“. Možnost „Spíše ano“ označilo 64 osob, tj. 69%, a možnost „Určitě ano“ označilo 21 osob, tj. 23%.



Graf 22: Dostatečné citové zázemí u vychovatelů

Graf 23 znázorňuje otázku 14: „Kromě výše uvedených, jaké další faktory mohou podle Vás mít vliv na školní výsledky dětí z DD?“. Tato otázka byla otevřená a nepovinná, přičemž 11 osob, tj. 12%, na ni neodpovědělo. Jednotlivé vyplněné odpovědi jsme rozdělili do kategorií dle podobnosti a řadíme je opět dle četností sestupně. Téměř polovina dotázaných, tedy 42 z celkových 92, tj. 46%, odpovědělo, že je velmi důležitý přístup učitelů ve škole a kolektiv ve třídě. 17 respondentů, tj. 18%, psalo o důležitosti pravidelné přípravy dítěte do školy. 13 dotázaných, tj. 14%, odpovědělo, že je důležité, s jakou partou a kamarády se dítě schází. 7 osob, tj. 8%, psalo o důležitosti přístupu každého vychovatele a jeho zájmu o děti. 1 osoba, tj. 1%, napsala „genetické předpoklady“ a 1 osoba, tj. 1%, napsala „předchozí příprava do školy“.



Graf 23: Další ovlivňující faktory

V 15. položce dotazníku jsme respondentům nechali prostor pro vyjádření dalších komentářů či návrhů. Otázka byla opět otevřená a nepovinná, přičemž 63 respondentů, tj. 68%, nenapsalo nic. Ostatní jednotlivé odpovědi jsme opět rozdělili dle podobnosti. 25 osob z celkových 92, tj. 27%, zdůrazňovalo důležitost práce vychovatelů s dětmi a 4 osoby, tj. 5%, napsalo, že děti z DD mají často individuální plány ve školách.

6 INTERPRETACE DAT

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, do jaké míry mají dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z dětského domova vybrané faktory. Výzkum byl zaměřen na vychovatele v dětských domovech.

Prvním dílčím cílem bylo zjistit, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD důvod pro umístění dítěte do DD a jaký to nejčastěji je. Četnost odpovědí na související škálovou otázku je na první pohled rozporuplná. K minimálnímu ovlivnění se označením čísel 1 a 2 přiklonilo celkem 37 respondentů, tj. 41%, z celkových 92, střední bod označilo 6 osob, tj. 7%, a k maximálnímu ovlivnění, tedy k číslu 4 a 5, se přiklonilo 49 osob, tj. 53%. Statisticky lze říci, že tento faktor dle respondentů význam má. Jako nejčastější důvod pro umístění dítěte do DD respondenti označili nedostatečnou péči rodičů o dítě, a to 86krát. Poznamenejme, že toto koresponduje s informací v teoretické části této práce. Uvedli jsme, že nejčastějším důvodem pro umístění dítěte do ústavní péče je nedostatečná péče rodičů (66%).

Druhým dílčím cílem bylo zjistit, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD to, jak dítě tráví volný čas a jak to nejčastěji je. Zde je jasné na první pohled, že tento faktor dle respondentů velmi ovlivňuje školní výsledky dětí. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonilo 63 osob, tj. 68%, číslo 3 označilo 20 osob, tj. 22%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonilo pouze 9 osob, tj. 10%. Jako nejčastější způsob trávení volného času označili dotázaní aktivity v rámci DD, a to 71krát.

Třetím dílčím cílem bylo zjistit, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD odměna jako vnější motivace k učení a jakou nejčastěji využívají. Také zde je na první pohled viditelné, že tento faktor dle respondentů velmi ovlivňuje školní výsledky dětí. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonilo 64 osob, tj. 68%, číslo 3 označilo 21 osob, tj. 23%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonilo pouze 7 osob, tj. 9%. Jako nejčastěji využívanou odměnu za dobré školní výsledky uvedli dotázaní sladkost, a to 65krát.

Čtvrtým dílčím cílem bylo zjistit, v jaké míře má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD trest jako vnější motivace k učení a jaký nejčastěji využívají. Na první pohled je zřejmé, že tento faktor respondenti shledávají spíše minimálně ovlivňujícím. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonilo pouze 8 osob, tj. 9%, číslo 3

označilo 27 osob, tj. 29%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonilo 57 osob, tj. 62%, což je více než polovina dotázaných. Nejčastěji využívaný trest za špatné školní výsledky pak respondenti označili zákaz sledování televize, a to 52 krát.

Pátým dílčím cílem bylo zjistit, zda má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí v DD dostatečné citové a materiální zázemí a zda ho dle nich děti v DD mají. U položky vlivu citového zázemí označilo 89 osob, tj. 97%, možnosti určitě ano a spíše ano. Možnosti spíše ne a určitě ne označily pouze 3 osoby, tj. 3%, přičemž položku určitě ne neoznačil nikdo. Následně u položky vlivu materiálního zázemí označilo 63 osob, tj. 69%, možnosti určitě ano a spíše ano. Možnosti spíše ne a určitě ne označilo 29 osob, tj. 31%, přičemž položku určitě ne opět nikdo neoznačil. Je tedy zřejmé, že dostatečné citové a materiální zázemí má dle respondentů vliv na školní výsledky dětí. Zda mají děti dostatečné citové zázemí u vychovatelů, označilo 85 respondentů, tj. 92%, možnosti určitě ano a spíše ano. Pouze 7 osob, tj. 8%, označilo možnost spíše ne a nikdo neoznačil možnost určitě ne. Zda mají děti dostatečné materiální zázemí v DD, označilo 92 osob, tj. 100%, možnosti určitě ano a spíše ano. Možnosti spíše ne a určitě ne neoznačil žádný z respondentů. Je tedy patrné, že dle respondentů mají děti v DD jak dostatečné materiální zázemí, tak dostatečné citové zázemí u vychovatelů. Toto zjištění je dle našeho názoru velmi pozitivní.

Šestým dílčím cílem bylo zjistit, v jaké míře mají dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z DD další námi vybrané faktory a jaké jiné faktory mají dle nich vliv. Další námi vybrané faktory vyhodnotíme dle pořadí v dotazníku. ZŠ, kterou dítě navštěvuje, má dle respondentů značný vliv na školní výsledky dítěte. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonilo 50 osob, tj. 54%, číslo 3 označilo 29 osob, tj. 31%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonilo pouze 13 osob, tj. 15%. Skutečnost, že má dítě v DD svého sourozence, naopak dle respondentů školní výsledky dítěte ovlivňuje minimálně. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonilo pouze 7 osob, tj. 7%, číslo 3 označilo 7 osob, tj. 8%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonila většina dotázaných, a to 78, tj. 85%. Skutečnost, že je dítě od narození v ústavní péči, má dle respondentů značný vliv. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonilo 64 osob, tj. 70%, číslo 3 označilo 17 osob, tj. 18%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonilo pouze 10 osob, tj. 12%. Denní režim dětí v DD má dle respondentů značný vliv. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonilo 43 osob, tj. 47%, číslo 3 označilo 29 osob, tj. 31%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonilo 20 osob, tj. 22%. Dobrý vztah dítěte s vychovatelem má dle respondentů

téměř maximální vliv na školní výsledky dítěte. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonila většina, tedy 75 osob, tj. 81%, číslo 3 označily 4 osoby, tj. 4%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonilo pouze 13 osob, tj. 15%. Pravidelný kontakt s rodiči naopak dle respondentů má spíše minimální vliv. K maximálnímu ovlivnění, tedy k číslům 4 a 5, se přiklonilo 20 osob, tj. 22%, číslo 3 označilo 22 osob, tj. 24%. K minimálnímu ovlivnění, tedy k číslům 1 a 2, se přiklonila více než polovina dotázaných, tedy 50 osob, tj. 54%. Respondenti uvedli také další faktory, které dle nich ovlivňují školní výsledky dětí z DD. Uvádíme je sestupně dle četností. Je to přístup učitelů a kolektiv ve třídě, pravidelná příprava do školy, kamarádi a parta, zájem a přístup vychovatelů, genetické předpoklady a předchozí příprava do školy.

6.1 Doporučení pro praxi

Z našeho výzkumu vyplývá, že jedním z velmi důležitých faktorů ovlivňujících školní výsledky dětí z dětských domovů je vychovatel. Shledáváme nezbytným, aby vychovatelé měli snahu motivovat děti k učení, pracovali s nimi a byli jim dostatečnou oporou. Jako další podstatný ovlivňující faktor se ukázala samotná základní škola, kterou dítě navštěvuje. Zde je dle našeho názoru důležité, aby ZŠ vyšla vstříc dětem z DD. Pokud mají tyto děti problémy s učením, byl by vhodný individuální plán (jak udalo i několik respondentů v dotazníkovém šetření) či doučovací kroužky ve škole (nemusí být pouze pro děti z DD). Podle nás je také podstatná spolupráce mezi učiteli a vychovateli. Důležitá je také příprava do školy. Děti by měly mít jasně stanovený režim (což v DD bývá) a denně se připravovat do školy ve stejnou dobu a ve vhodných podmínkách (vhodný psací stůl a židle, pomůcky, dobré osvětlení, vyvětraná místnost, klid atp.)

ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce byly vybrané faktory ovlivňující školní výsledky dětí z dětských domovů. Hlavním cílem bylo zjistit, do jaké míry mají dle respondentů vliv na školní výsledky dětí z dětského domova vybrané faktory.

Věnovali jsme se této oblasti, protože není tolik probádána, jako např. psychika dětí z DD, jejich život v DD a život po odchodu z DD. Na základě několika prezentovaných výzkumů jsme poukázali na fakt, že děti z DD nedosahují vysokého vzdělání. Z toho důvodu je dle našeho názoru důležité zaměřit se na rozvoj vzdělání dětí z DD.

V teoretické části jsme nejprve otevřeli cílové téma všeobecným nahlédnutím do funkcí, rizik, stručné historie a koncepce ústavní péče a výchovy. Dále jsme se zaměřili na vývoj dítěte ve vztahu k ústavní péči. Nejprve jsme probrali obecně vývojové fáze dětí školního věku dle autorky Vágnerové, abychom mohli srovnávat odchylky od normy. Poté jsme zkoumali vývoj dětí v ústavní péči a specifika vývoje dětí z dětských domovů. Na závěr jsme se ponořili přímo do vybraných faktorů, které ovlivňují školní výsledky dětí z dětských domovů. Zkoumali jsme důvody pro umístění dítěte do ústavní péče, život a výchovu dětí v dětských domovech, denní režim dětí, trávení jejich volného času, důležitost vychovatele ve výchově či vnější motivaci ve formě odměn a trestů.

V praktické části jsme stanovili hlavní výzkumný cíl a otázku a dílčí výzkumné cíle a otázky. Sběr dat jsme uskutečnili formou dotazníků, které jsme rozesílali do náhodně vybraných dětských domovů v ČR. Cílovou skupinou byli vychovatelé pracující s dětmi v DD. Celkem 92 respondentů odpovídalo na otázky týkající se dětí v DD, které navštěvují ZŠ. Získaná data jsme zaznamenali do grafů, k nimž jsme doplnili příslušné komentáře.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že z 12 vybraných faktorů, označili respondenti 9 jako maximálně ovlivňující a 3 jako minimálně ovlivňující. Mezi maximálně ovlivňující patří ZŠ, kterou dítě navštěvuje, skutečnost, že je dítě od narození v ústavní péči, denní režim dítěte, dobrý vztah dítěte s vychovateli, jak dítě tráví volný čas, důvod pro umístění dítěte do DD, odměna jako vnější motivace, materiální zázemí v DD a citové zázemí u vychovatelů. Mezi minimálně ovlivňující faktory dle respondentů patří skutečnost, že má dítě v DD svého sourozence, pravidelný kontakt dítěte s rodiči a trest jako vnější motivace.

Výzkumné šetření této práce může posloužit dětským domovům. Závěrem bychom doporučili další šetření v oblasti vzdělávání dětí z dětských domovů.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

LITERATURA

1. BAKOŠOVÁ, Z., G. LUBELCOVÁ a M. POTOČÁROVÁ, 2005. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-10-00485-5.
2. BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2005. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Stimul. ISBN 80-89236-00-6.
3. ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-463-X
4. CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
5. JŮVA, Vladimír, 1999. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-78-8.
6. KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ, 2009. *Školní hodnocení*. Vyd. 2., dopl. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2834-6.
7. LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 2011. *Psychická deprivace v dětství*. Vyd. 4., dopl. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1983-5.
8. MATĚJČEK, Zdeněk, 1999. *Náhradní rodinná péče*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-304-8.
9. MATOUŠEK, Oldřich, 2003. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Vyd. 3. Praha: Sociologické nakladatelství (Slon). ISBN 80-86429-19-9.
10. MATOUŠEK, Oldřich, 1999. *Ústavní péče*. Vyd. 2. Praha: Sociologické nakladatelství (Slon). ISBN 80-85850-76-1.
11. MÜHLPACHR, Pavel, 2001. *Vývoj ústavní péče*. Brno: Masarykova Univerzita. ISBN 80-210-2512-3.
12. *Ottův slovník naučný: ilustrovaná encyklopaedie obecných vědomostí*. Praha: J. Otto, 1907.
13. PÁVKOVÁ, Jiřina et al., 2002. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-711-6.
14. PTÁČEK, R., H. KUŽELOVÁ a L. ČELEDOVÁ, 2011. *Vývoj dětí v náhradních formách péče*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí. ISBN 978-80-7421-040-2.

15. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2003. *Přehled vývojové psychologie*. Vyd. 2. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0629-2.
16. ŠVANCAR, Zdeněk a Jana BURIÁNOVÁ, 1988. *Speciálně-pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
17. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Psychický vývoj dítěte v náhradní rodinné péči*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče. ISBN 978-80-87455-14-2.
18. VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

INTERNETOVÉ ZDROJE

1. ARCANA. Efektivní učení. www.arcana.cz[online]. ©2010 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <http://www.arcana.cz/texty/problemy-psychologie/efektivni-uceni/>
2. ASPEKTY NÁHRADNÍ VÝCHOVY. Osobnost dětí umístěných v dětských domovech z pohledu vybraných výzkumů & Ústavní výchova v číslech. www.anv.cz[online]. ©2009 [cit. 2015-12-08]. Dostupné z: <http://www.anv.cz/odborne/147-osobnost-deti-umistenychv-detskych-domovech-z-pohledu-vybranych-vyzkumu-a-ustavni-vychova-v-cislech>
3. NÁHRANÍ RODINA. Ústavní péče. www.nahradnirodina.cz [online]. ©2013 [cit. 2015-12-21]. Dostupné z: http://www.nahradnirodina.cz/ustavni_pece
4. PETR KULIČKA. Dětské domovy. www.kulickovy.estranky.cz[online]. ©2016 [cit. 2016-01-27]. Dostupné z: <http://www.kulickovy.estranky.cz/clanky/detske-domovy.html>
5. SOCIÁLNÍ PRÁCE. Dětský domov. socialni-prace.webnode.cz[online]. ©2008 [cit. 2016-03-17]. Dostupné z: <http://socialni-prace.webnode.cz/detsky-domov/>

ZÁKONY

1. ČESKO. Zákon č. 89 ze dne 3. února 2012 o občanském právu (zákon nový občanský zákoník). In: *Úplné znění*. 2012, částka 900, s. 101. Dostupný také z: <http://zakony.centrum.cz/obcansky-zakonik-novy/cast-2-hlava-3-dil-4>
2. ČESKO. Zákon č. 109 ze dne 5. února 2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002, částka 48, s. 2978-2983. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

| | |
|-------|---|
| CNS | Centrální nervová soustava. |
| ČR | Česká republika. |
| ČSR | Československá republika. |
| DD | Dětský domov. |
| MŠ | Mateřská škola. |
| OSPOD | Orgán sociálně-právní ochrany dětí. |
| ZDVOP | Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. |
| ZŠ | Základní škola. |

SEZNAM GRAFŮ

| | |
|--|----|
| Graf 1: Pohlaví respondentů | 30 |
| Graf 2: Věkové rozmezí respondentů | 30 |
| Graf 3: Délka praxe v DD | 31 |
| Graf 4: Nejvyšší dosažené vzdělání | 31 |
| Graf 5: Základní škola, kterou dítě navštěvuje | 32 |
| Graf 6: Dítě má v DD svého sourozence | 32 |
| Graf 7: Dítě je od narození v ústavní péči | 33 |
| Graf 8: Denní režim dětí v DD | 33 |
| Graf 9: Dobrý vztah s vychovateli | 34 |
| Graf 10: Pravidelný kontakt s rodiči | 34 |
| Graf 11: Jak dítě tráví svůj volný čas | 35 |
| Graf 12: Důvod umístění dítěte do DD | 35 |
| Graf 13: Vnější motivace dětí ve formě trestu | 36 |
| Graf 14: Vnější motivace dětí ve formě odměny | 36 |
| Graf 15: Trávení volného času | 37 |
| Graf 16: Nejčastější důvod pro umístění dítěte do DD | 37 |
| Graf 17: Nejčastější trest při špatných školních výsledcích dětí | 38 |
| Graf 18: Nejčastější odměna za dobré školní výsledky | 38 |
| Graf 19: Vliv dostatečného materiálního zázemí na školní výsledky | 39 |
| Graf 20: Vliv dostatečného citového zázemí u vychovatelů školní výsledky | 39 |
| Graf 21: Dostatečné materiální zázemí v DD | 40 |
| Graf 22: Dostatečné citové zázemí u vychovatelů | 40 |
| Graf 23: Další ovlivňující faktory | 41 |

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vybrané faktory ovlivňující školní výsledky dětí z dětských domovů

Dobrý den,
jmenuji se Michaela Horáková a jsem studentkou oboru sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Prosím Vás o vyplnění dotazníku ke své bakalářské práci. Mým cílem je zjistit, do jaké míry určité vybrané faktory ovlivňují školní výsledky dětí z dětských domovů (dále DD), které navštěvují základní školu. Dotazník je zcela anonymní, veškerá data budou použita pouze pro účely mé bakalářské práce. Velice si vážím Vašich názorů a děkuji za Váš čas a ochotu.

1. Jste:

- Muž
- Žena

2. Kolik je Vám let?

- 18-29
- 30-39
- 40-49
- 50 a více

3. Jak dlouho pracujete s dětmi v DD?

- 1 rok a méně
- 2-5 let
- 6-10 let
- 11-20 let
- 21 let a více

4. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- Střední odborná škola s maturitou
- Vyšší odborná škola
- Vysoká škola – bakalářský titul
- Vysoká škola – magisterský titul
- Jiné.....

5. V jaké míře podle Vás ovlivňují následující vybrané faktory školní výsledky dětí z DD? Vyberte prosím z možností 1-5, přičemž 1 značí minimální ovlivnění a 5 maximální ovlivnění.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 5.1. Základní škola, kterou dítě navštěvuje | | | | | |
| 5.2. Skutečnost, že má dítě v DD svého sourozence | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 5.3. Skutečnost, že je dítě od narození v ústavní péči | | | | | |
| 5.4. Denní režim dětí v DD | | | | | |
| 5.5. Dobrý vztah s vychovateli | | | | | |
| 5.6. Pravidelný kontakt s rodiči | | | | | |
| 5.7. To, jak dítě tráví svůj volný čas | | | | | |
| 5.8. Důvod, kvůli kterému je dítě umístěno v DD | | | | | |
| 5.9. Vnější motivace dětí ve formě trestu | | | | | |
| 5.10. Vnější motivace dětí ve formě odměny | | | | | |

6. Jak, dle Vašich zkušeností, nejčastěji tráví děti z DD svůj volný čas? Označte nejvíce 3 položky.

- Sledování televize
- Aktivity na počítači
- Trávení času s kamarády mimo DD
- Aktivity v rámci DD
- Kroužky v rámci základní školy
- Kroužky v rámci mimoškolních zařízení
- Sport
- Jiné (doplňte).....

7. Jaký je, dle Vašich zkušeností, nejčastější důvod pro umístění dítěte do DD? Označte nejvíce 3 položky.

- Nedostatečná péče rodičů o dítě
- Špatná finanční situace rodiny
- Nezvládnutí výchovy problémového dítěte
- Alkoholismus, drogová nebo jiná závislost rodičů
- Týrání dítěte
- Rodiče ve výkonu trestu odnětí svobody
- Jiné (doplňte).....

8. Jaký druh trestu nejčastěji využíváte, pokud mají děti špatné školní výsledky? Označte nejvíce 2 položky.

- Zákaz sledování televize
- Zákaz používání počítače
- Zákaz chození ven s kamarády
- Zákaz sladkostí
- Jiné (doplňte).....

9. Jaký druh odměny nejčastěji využíváte, pokud mají děti dobré školní výsledky? Označte nejvíce 2 položky.

- Finanční odměna
- Sladkost
- Delší doba na sledování televize
- Delší doba na používání počítače
- Jiné (doplňte).....

10. Myslíte si, že dostatečné materiální zázemí dětí v DD ovlivňuje jejich školní výsledky?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

11. Myslíte si, že dostatečné citové zázemí u vychovatelů má vliv na školní výsledky dětí v DD?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

12. Mají dle Vašeho názoru děti v DD dostatečné materiální zázemí?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

13. Mají dle Vašeho názoru děti v DD dostatečné citové zázemí u vychovatelů?

- Určitě ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Určitě ne

14. Kromě výše uvedených, jaké další faktory mohou podle Vás mít vliv na školní výsledky dětí z DD?

.....
.....
.....

15. Na závěr můžete doplnit Vaše další komentáře či návrhy.

.....
.....
.....

Děkuji Vám za vyplnění dotazníku.