

Příprava dětí v dětských domovech na samostatný život

Bc. Jitka Válková

Bakalářská práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jitka Válková**
Osobní číslo: **H12243**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Příprava dětí z dětských domovů na samostatný život**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti ústavní výchovy, teoretické a praktické přípravy na samostatný život po opuštění dětského domovu.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaných rozhovorů.
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 Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANSKÝ, Pavel. Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-534-9.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. Vývojová psychologie. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny v kontextu plánování péče. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-739-8.

MÜHLPACHR, Pavel. Vývoj ústavní péče (Filosoficko-historický pohled). Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 80-210-2512-3.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Hana Včelařová**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **7. prosince 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 7. prosince 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 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 použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

12.4.2017

.....
Jiřina Václavová

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 nevyjádřeně 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 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 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 přihlíádne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se věnuje procesu přípravy dětí v dětských domovech na samostatný život během jejich pobytu v dětském domově a pohledem dětí z dětských domovů na tuto problematiku. Teoretická část zahrnuje vývoj ústavní výchovy v České republice, její ukotvení v legislativě a popis transformace systému péče o ohrožené děti a jeho deinstitucionalizaci. Dále specifikuje dětské domovy a jejich prostředí jako faktor ovlivňující vývoj osobnosti dítěte. Poslední kapitola teoretické části se zaměřuje na pojetí přípravy dětí na vstup do samostatného života, charakterizuje jednotlivé oblasti přípravy a řeší následnou podporu dětí po odchodu z dětského domova. Praktická část se zabývá hodnocením samotného procesu přípravy na fázi osamostatnění dětí z dětského domova.

Klíčová slova:

Ústavní výchova, ohrožené děti, náhradní výchova, dětský domov, odchod z dětského domova, příprava na samostatný život

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the transition and preparation of children from children's homes to independent life from the children's perspective. The theoretical part includes development of institutional education in the Czech Republic, its anchoring within the legislature and description of transformation of system of care for vulnerable children and its de-institutionalisation. Further, the thesis provides description of children's homes and children's home environment as a factor influencing personality development of the children. Last chapter of the theoretical part concentrates on the concept of preparing the children for entry into independent life, describes various areas of the preparation and tackles subsequent support provided to the children upon their leave from the children's home. Practical part evaluates the process of preparing the children for independent life.

Keywords:

Institutional Education, Vulnerable Children, Alternative Education, Children's Home, Leaving Children's home, Preparation for Independent Life

Mé poděkování patří PhDr. Haně Včelařové za odborné vedení, pomoc a rady při zpracování této práce.

Motto: „Ať chceš nebo nechceš, někam patříš. Jak hodně však někam patříš, to už záleží jen na tobě.“

Anton Semjonovič Makarenko

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

OBSAH

ÚVOD	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA V ČESKÉ REPUBLICE	13
1.1 HISTORIE ÚSTAVNÍ VÝCHOVY	14
1.2 VÝKON ÚSTAVNÍ VÝCHOVY	15
1.2.1 DIAGNOSTICKÉ ÚSTAVY	17
1.2.2 DĚTSKÉ DOMOVY	17
1.2.3 DĚTSKÉ DOMOVY SE ŠKOLOU	18
1.2.4 VÝCHOVNÉ ÚSTAVY	18
1.2.5 STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE	18
1.2.6 DĚTSKÉ DOMOVY DO TŘÍ LET VĚKU	19
1.3 PROBLEMATIKA ÚSTAVNÍ VÝCHOVY	19
2 DĚTSKÝ DOMOV	24
2.1 ČINNOST DĚTSKÉHO DOMOVA.....	25
2.2 PROSTŘEDÍ DĚTSKÉHO DOMOVA	27
2.3 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ VYRŮSTAJÍCÍCH V DĚTSKÉM DOMOVĚ	29
2.3.1 KOJENECKÉ OBDOBÍ	30
2.3.2 RANÉ DĚTSTVÍ.....	30
2.3.3 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ.....	31
2.3.4 MLADŠÍ ŠKOLNÍ OBDOBÍ.....	31
2.3.5 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ	32
3 PŘÍPRAVA NA ODCHOD Z DĚTSKÉHO DOMOVA	33
3.1 LEGISLATIVNÍ RÁMEC	33
3.2 PŘÍPRAVA NA SAMOSTATNÝ ŽIVOT A PLÁNOVÁNÍ ODCHODU	35
3.3 PODPORA PO ODCHODU Z DĚTSKÉHO DOMOVA.....	38
SHRNUTÍ	41
II. PRAKTICKÁ ČÁST	42
4 VÝZKUM	43
4.1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A VOLBA PŘÍSTUPU.....	44
4.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR A ZAJIŠTĚNÍ VSTUPU DO TERÉNU	45
4.3 SBĚR DAT	46
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	48
5.1 PRAKTICKÉ DOVEDNOSTI.....	50
5.2 ZNALOSTI	54
5.3 SAMOSTATNÝ ŽIVOT.....	55
5.4 POCITY.....	59
DISKUZE	61
DOPORUČENÍ PRO PRAXI	63
ZÁVĚR	64

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	65
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	70
SEZNAM OBRÁZKŮ	71
SEZNAM PŘÍLOH.....	72
PŘÍLOHA P I: UKÁZKA ROZHOVORU	73

ÚVOD

Výzkumy i praxe potvrzují, že děti, které prožily velkou část dětství v ústavu, často nejsou schopny integrovat se do společnosti, nezvládají plnění své vlastní rodičovské role a jejich děti také často končí v ústavní výchově nebo jsou zanedbávány. Mají potíže s navazováním trvalých a kvalitních mezilidských vztahů. Orientace na trhu práce i ve společnosti je pro ně často komplikovaná. Příčinou problémů jsou nereálné představy o „životě za branami dětského domova“ a nedostatek základních psychosociálních dovedností, ale také nízké dosažené vzdělání dětí v dětských domovech. (Matoušek, Pazlarová a Baldová, 2008, s. 8)

Vstup dítěte do samostatného života je pro každé dítě náročnou životní etapou. V rodině se děti na samostatný život připravují průběžně a bez plánování toho, v jakém věku odchod z rodiny nastane. Většinou osamostatnění vyplývá z životních okolností a navíc k němu nedochází ze dne na den, ale postupně a s pomocí rodiny. Věk osamostatňování se přitom podle sociologických průzkumů posouvá do vyššího věku v průměrném věkovém rozmezí 24 až 27 let. Za ideální věk považují rodiče i děti zhruba 23 let. Podstatnou bariérou osamostatnění je pro děti odcházející z rodin finanční hledisko, dále pak ztráta pohodlí anebo neochota přijmout odpovědnost a rozhodovat o svém životě. (STEM/MARK, 2015)

U dětí vyrůstajících v dětských domovech je situace přirozeně odlišná. Bez funkční rodiny se na této cestě k samostatnosti ocitají téměř bez dostatečné podpory. Statistické údaje navíc ukazují, že většina dětí odchází z dětského domova, jakmile dosáhnou zletilosti. Možnost dobrovolného prodloužení trvání ústavní výchovy až do ukončení přípravy na povolání využívá jen malé procento dětí. Výchova dětí v dětských domovech sebou přináší řadu problémů, se kterými se děti musí vypořádávat celý život. Děti opouštějí dětský domov bez reálné představy o tom, co je vlastně v „normálním“ světě čeká. Navíc se z nich najednou stávají dospělí, kteří jako dospělí musí fungovat.

Problematikou odchodu dětí z dětských domovů a jejich přípravy na samostatný život se kromě státní sféry zabývá řada organizací i jednotlivců, kteří se snaží iniciovat systémové změny ke zlepšení situace těchto dětí. Výzkumná šetření zaměřená na proces přípravy na samostatný život či postoje dětí k přípravě se objevují vzácně. Existující výzkumy se zabývají spíše úspěšností integrace dětí z dětských domovů do společnosti po odchodu z dětského domova nebo příčinami jejich selhávání.

I tato zjištění přispěla k rozhodnutí o zaměření našeho výzkumu, jehož cílem je zjistit, jak probíhá příprava dětí v dětském domově na fázi osamostatnění a odchodu z dětského

domova, jaké jsou jejich pocity, představy a obavy, a to pohledem dětí ve věku od 16 let, na které se zaměřuje plánování odchodu v dětském domově.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se nejprve zaměřujeme na pojem ústavní výchova, historii a výkon ústavní výchovy v České republice, problematiku ústavní výchovy, její rizika a nedostatky. Dále se zabýváme již konkrétně dětskými domovy. Jak fungují, jaký je proces a příčiny umíst'ování dětí do dětských domovů a také jaký vliv může mít prostředí dětského domova na vývoj dítěte. Poslední část je věnována problematice odchodů dětí z dětských domovů, přípravě na odchod během pobytu v dětském domově a následné podpoře dětí po odchodu z dětského domova.

Praktická část obsahuje popis a výsledky našeho výzkumného šetření. Poslední kapitolu tvoří shrnutí našeho výzkumu a doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA V ČESKÉ REPUBLICE

Ústavní výchova představuje v České republice jednu z forem náhradní výchovy. Je nařizována soudem jako nezbytné opatření pokud je „výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo jeho řádný vývoj vážně ohrožen nebo narušen do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit“. (Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník)

Ústavní výchova je primárně upravena zákonem č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, zákonem č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, zákonem č. 109/2002, 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, zákonem č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování, ve znění pozdějších předpisů, a zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví (zákon o soudnictví ve věcech mládeže), ve znění pozdějších předpisů, definuje pojem ochranná výchova.

Dle zákona č. 109/2002 jsou školskými zařízeními pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy. Školskými zařízeními pro preventivně výchovnou péči jsou střediska výchovné péče. Kromě školských zařízení je ústavní výchova také vykonávána v dětských domovech pro děti do tří let věku a v zařízeních sociální péče.

Dle statistické ročenky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky pro školní rok 2015/2016 bylo ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy umístěno celkem 6 482 dětí, z toho nejvíce dětí 4 260 v dětských domovech a dále 1 089 dětí ve výchovných ústavech, ostatní děti v dětských domovech se školou a diagnostických ústavech. (MŠMT, 2017)

Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen obligatorně zjišťovat, zda výchovu dítěte nelze zajistit náhradní rodinnou péčí, která má přednost před výchovou ústavní. To vyplývá jak z ust. § 971 odst. 1 zákona č. 89/2012 Sb., který stanoví, že před nařízením ústavní výchovy dítěte je soud povinen vždy zvažovat, zda není na místě dát přednost svěřením dítěte do péče fyzické osoby, tak z ust. § 9 a odst. 2 zákona č. 359/1999 Sb., který stanoví, že při výkonu a realizaci opatření mají přednost ta, která zabezpečí řádnou výchovu a příznivý

vývoj dítěte v jeho rodinném prostředí a není-li to možné v náhradním rodinném prostředí. Dále z ust. § 971 odst. 3 zákona č. 89/2012 Sb. vyplývá, že nedostatečné bytové poměry nebo majetkové poměry rodičů dítěte nebo osob, kterým bylo dítě svěřeno do péče, nemohou být samy o sobě důvodem pro rozhodnutí soudu o ústavní výchově.

Ústavní výchově je především vytýkáno, že dítě je dlouhodobým pobytem v ústavním zařízení deprivováno, sociálně izolováno a pobyt v zařízení jej také nedostatečně připravuje pro samostatný život. Ne vždy tomu tak bylo. Názory na ústavní výchovu se v minulosti měnily především v souvislosti se změnami politického režimu. Byly doby, kdy se ústavní výchova idealizovala.

1.1 Historie ústavní výchovy

Počátky ústavní výchovy v Čechách lze vysledovat v období osvícenství za vlády císaře Josefa II., kdy se začaly hromadně zřizovat nalezince. Tehdejší nalezince měly především zachraňovat děti před časnou smrtí, ale infekční nemoci, nedostatek hygieny a psychické strádání měly za následek jejich vysokou úmrtnost (přibližně 70 %). Provozovatelé nalezinců zastávali názor, že pro dítě je jedinou záchranou dostat jej co nejdříve do rodiny, ať už do osvojení nebo do pěstounské péče, která byla placena ze zemského fondu. Na výkon pěstounské péče dohlížel lékař, který byl zaměstnancem nalezince a dohled prováděl jednou za dva měsíce. Dověšením šesti let dítě dosáhlo tzv. normálního věku a bylo vráceno do ústavu. U pěstounů mohlo zůstat v případě, že byli ochotni se o něj dále starat, ale již bezplatně. Z ústavů šly děti do kláštera šedých sester v Karlíně. Ten fungoval jako přechodná a třídící stanice. Odtud děti putovaly do domovské obce. Tam bylo dítě někdy svěřeno rodině, která se o něj přihlásila. (Matějček, 1999)

V roce 1811 byl jako císařský patent vydán Obecný zákoník občanský č. 946/1811 Sb. z. s., který platil pro všechny země habsburské monarchie, s výjimkou Uher. Obecný zákoník občanský v Hlavě třetí O právech mezi rodiči a dětmi již tehdy mimo jiné upravoval odejmutí trýzněného, opuštěného nebo zanedbaného dítěte rodičům, jemuž rodiče „nevěnují potřebného dozoru a výchovy“, institut osvojení, schovanství (pěstounské péče), poručenství a opatrovnictví. (Obecný zákoník občanský č. 946/1811 Sb. z. s.)

Významným právním dokumentem v péči o děti se stal zemský zákon chudinský z roku 1868. Na podkladě tohoto zákona byly zřizovány okresní sirotčince, které byly ve své době pokrokovým zařízením. Od roku 1904 vznikaly v jednotlivých okresech Okresní komise

pro péči o mládež, které se staraly o děti opuštěné a osiřelé. V roce 1908 vzniklo ve Vídni říšské Ústředí péče o mládež a téhož roku v Praze i samostatná Česká zemská komise pro péči o mládež při Zemské školní radě. Tato komise koordinovala činnost Okresních komisí péče o mládež. Koncem války měla ve své správě už 15 ústavů. Po roce 1918 mohla Československá republika navazovat na kvalitnější stav péče o děti, dosažený v posledních letech bývalého Rakouska-Uherska. Z okresních komisí se stala Okresní péče o mládež, která v té době byla vybavena i výkonnou mocí. Okresy v roce 1931 spravovaly 24 sirotčinců, stát spravoval 60 dětských domovů, jejichž funkce se podobala dnešním diagnostickým ústavům. Po krátkém pobytu se dítě v souladu se soudním rozhodnutím buď vracelo zpět do vlastní rodiny nebo rodiny pěstounské či adoptivní. Pokud dětem nebyla nalezena vhodná náhradní rodina, byly umísťovány do ústavů pro starší děti nebo do zařízení pro „mládež úchylnou“ (tak se tehdy označovaly děti vyžadující zvláštní výukovou a výchovnou péči). Po druhé světové válce byly zrušeny Okresní komise péče o mládež i Zemské ústředí. Byl zničen propracovaný systém péče o ohrožené děti a ukončena činnost dobročinných sdružení. (Matějček, 1999)

Pěstounská péče byla zrušena v r. 1950. Komunistická ideologie pokládala rodinu za historicky překonanou instituci. Idealizovala se tzv. kolektivní výchova. Děti z pěstounských rodin musely do dětských domovů. Zákon o sociálně právní ochraně mládeže z roku 1952 ve svém oddíle druhém Ochrana dětí, které nejsou v péči rodičů, stanovil: „Je-li třeba dítě svěřit do péče nahrazující péči rodičů, bude umístěno zásadně do péče kolektivní; jinak lze dítě umístit jen v rodině, která skýtá záruku, že dítě bude vychovááno k lásce k lidově demokratickému státu, a která je schopna mu poskytnout prostředí příznivé po všech stránkách pro jeho rozvoj, a to zpravidla u toho, kdo dítě osvojí.“ (Zákon č. 69/1952, o sociálně právní ochraně mládeže)

Až zákonem o rodině z roku 1963 byla rodina znovu uvedena na první místo mezi výchovnými institucemi, otevřela se nová perspektiva adopce a pak i pěstounské péči a dalším formám náhradní péče o dítě.

1.2 Výkon ústavní výchovy

Ústavní výchovu nařizuje soud dle § 971 zákona č. 89/2012, občanský zákoník, který ve svém rozhodnutí uvádí zařízení, do kterého má být dítě umístěno. Přitom přihlíží k zájmům dítěte a k vyjádření orgánu sociálně-právní ochrany dětí (dále jen „OSPOD“) a dbá na umístění dítěte co nejbližší bydlišti rodičů nebo jiných osob dítěti

blízkých. Ústavní výchovu lze kdykoli zrušit, jestliže pominou důvody nebo lze-li dítěti zajistit náhradní rodinnou péči.

Obecní úřad obce s rozšířenou působností sjedná dobu a místo přijetí dítěte do příslušného zařízení pro výkon ústavní výchovy a vyzve rodiče nebo jiné fyzické osoby odpovědné za výchovu dítěte, aby dítě ve stanoveném termínu předali určenému zařízení, popřípadě s jejich souhlasem může zabezpečit umístění sám. Obecní úřad obce s rozšířenou působností také sleduje dodržování práv dítěte v zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. Sleduje zejména rozvoj duševních a tělesných schopností dětí, zda trvají důvody pro pobyt dítěte v ústavním zařízení a jak se vyvíjejí vztahy mezi dětmi a jejich rodiči. (Zákon č. 359/1999 Sb.)

Dle zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, lze ústavní výchovu nařídit nejdéle na dobu tří let. Před uplynutím této doby ji lze prodloužit, pokud důvody trvají. Toto lze opakovat vždy po třech letech na další období. O zrušení ústavní výchovy může rozhodnout soud, a to v případě, kdy je možné dítěti zajistit jinou než ústavní péči. Bylo-li soudem rozhodnuto o ústavní výchově, je soud povinen nejméně jednou za šest měsíců přezkoumat, zda trvají důvody pro nařízení tohoto opatření nebo zda je možné zajistit dítěti náhradní rodinnou péči.

V případě, že rodiče nemohou z vážných důvodů zabezpečit výchovu dětí na přechodnou dobu, svěří soud dítě do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, a to na dobu nejdéle šest měsíců.

Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen zkoumat, zda výchovu dítěte nelze zajistit náhradní rodinnou péčí nebo rodinnou péčí v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Soud má povinnost vyšetřit situaci jak v přirozené rodině dítěte (tedy míru narušení rodiny, možnost návratu dítěte zpět do jeho přirozené rodiny), tak stav dítěte (fyzické, duševní a sociální zdraví dítěte, resp. míru jeho narušení). Každé soudní rozhodnutí je individuální aktem aplikace práva na konkrétní rodinnou situaci a specifické problémy daného dítěte.

Předběžné opatření je opatření soudu, které je vydáno, pokud se ocitlo nezletilé dítě bez jakékoliv péče nebo jsou-li jeho život nebo příznivý vývoj vážně ohroženy nebo narušeny. Předseda senátu předběžným opatřením nařídí, aby dítě bylo předáno do péče osoby, kterou v usnesení uvede. Předběžné opatření podle § 76a občanského soudního řádu č. 99/1963 Sb., ve znění pozdějších předpisů, může soud nařídit jen na návrh úřadu obce s rozšířenou působností. O návrhu musí být rozhodnuto bezodkladně, nejpozději 24 hodin poté, co byl podán.

Výkon ústavní výchovy zajišťují školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a školská zařízení pro preventivně výchovnou péči.

Zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy poskytují výchovnou péči dětem zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně do 19 let, v zájmu jejich zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. Na základě žádosti mohou poskytovat plné přímé zaopatření zletilému po ukončení výkonu ústavní nebo ochranné výchovy, připravujícímu se na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let. (Zákon č. 109/2002 Sb.)

Těmito zařízeními jsou:

1.2.1 Diagnostické ústavy

Přijímají děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou. Diagnostické ústavy spolupracují v zájmu ohrožených dětí s OSPOD a také poskytují potřebnou metodickou a odbornou pomoc školským zařízením své spádové oblasti. Jejich úkolem je v rámci zpravidla dvouměsíčního diagnostického a výchovně-terapeutického pobytu dětí zpracovat komplexní diagnostickou zprávu s návrhem výchovných a vzdělávacích potřeb v zájmu rozvoje osobnosti dítěte, včetně doporučení vhodných metod a přístupů. Důležitým požadavkem je stabilizovat přijaté děti, včetně zakotvení potřebných hygienických, režimových a výchovných návyků. Povinností diagnostického ústavu je ze zákona, kromě komplexní péče o svěřené děti, i monitorování funkčnosti školských zařízení umístěných ve svém územním obvodu a informování zřizovatele o jejich stavu a potřebách. (Janský, 2014, s. 116)

1.2.2 Dětské domovy

Pečují o děti, které nemohou být vychovávány ve vlastní rodině ani v jiné formě náhradní rodinné péče, nemají závažné poruchy chování a byla jim nařízena ústavní výchova. V praktické rovině plní dětské domovy (dále jen „DD“) především sociální a výchovnou funkci. Velká část umístěných dětí přichází jako nechtěné z rozpadlých nebo dysfunkčních rodin, nebo přímo z kojeneckých ústavů. Přestože primárním pro umístění bývají sociální důvody, velmi často jsou připojené i problémy osobnostní, výchovné, nebo zdravotní. DD pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb.

1.2.3 Dětské domovy se školou

Jsou speciální školská zařízení, určená pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy dětí, které mají závažné poruchy chování, nebo z důvodu aktuálního psychického oslabení (duševní poruchy) vyžadují specifickou výchovně léčebnou péči. Jsou do nich zpravidla umístěny děti od 6 let do ukončení povinné školní docházky a součástí školského zařízení je příslušný typ školy. Pokud v průběhu povinné školní docházky pominou důvody pro zařazení dítěte do školy zřízené při DD, je dítě na základě žádosti ředitele DD se školou zařazeno do školy, která není součástí DD se školou. Do DD se školou může být dítě s uloženou ochrannou výchovou umístěno pouze diagnostickým ústavem.

Nemůže-li se dítě po ukončení povinné školní docházky pro pokračující závažné poruchy chování vzdělávat ve střední škole mimo zařízení nebo neuzavře-li pracovněprávní vztah, je přeřazeno do výchovného ústavu.

1.2.4 Výchovné ústavy

Pečují o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova nebo které vyžadují výchovně léčebnou péči. Výjimečně, v případech zvláště závažných poruch chování, lze do výchovného ústavu umístit i dítě s nařízenou ústavní výchovou starší 12 let. Ve vztahu k dětem plní výchovné ústavy zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální. Do výchovného ústavu může být dítě s uloženou ochrannou výchovou umístěno pouze diagnostickým ústavem.

Školskými zařízeními pro preventivně výchovnou péči jsou:

1.2.5 Střediska výchovné péče

Zajišťují preventivně výchovnou péči dětem s rizikem nebo již s projevy poruch chování a s negativními jevy v sociálním vývoji, případně zletilým osobám do ukončení přípravy na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let. Poskytují speciálně pedagogickou, terapeutickou a psychologickou pomoc v rámci ambulantních, celodenních, nebo pobytových programů. Celodenní nebo internátní služby se poskytují klientům po doporučení vycházejících z výsledků ambulantních služeb, a to témuž klientovi nejvýše dvakrát během jednoho roku.

Střediska výchovné péče poskytují svou pomoc také rodičům nebo škole nebo jiným osobám, kterým bylo dítě svěřeno do výchovy rozhodnutím příslušného orgánu.

Mezi zařízení pro výkon ústavní výchovy patří v rezortu zdravotnictví:

1.2.6 Dětské domovy do tří let věku

Zákon č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách, považuje od 1. dubna 2012 kojenecké ústavy za DD pro děti do tří let věku. Jedná se zejména o děti týrané, zanedbávané, zneužívané a ohrožené ve vývoji nevhodným sociálním prostředím nebo děti zdravotně postižené. Zaopatřením se dle zákona rozumí stravování, ubytování, ošacení a výchovná činnost. DD pro děti do tří let mohou poskytovat ubytování také ženám v průběhu těhotenství, je-li ohroženo jejich zdraví z důvodů nepříznivé životní situace.

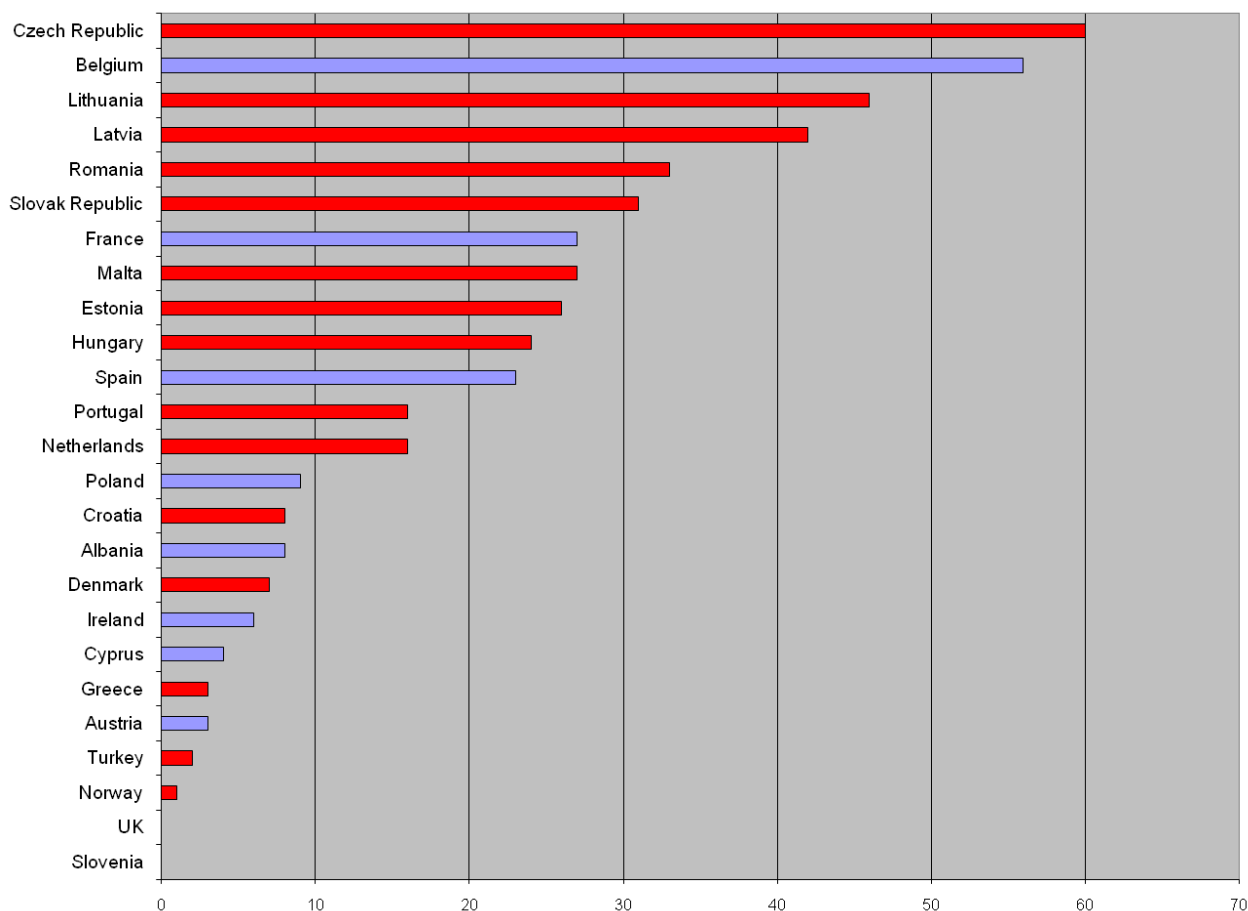
1.3 Problematika ústavní výchovy

„Problematika ústavní výchovy je celospolečenský problém, který souvisí se sociálním klimatem společnosti, odráží aktuální hodnoty, postoje, názory, ekonomické možnosti a v neposlední řadě i politické priority. Vyjadřuje úroveň sociálního citění, priority výchovných cílů, včetně kvality školského systému i postavení rodiny a reálných možností její podpory.“ (Janský, 2014, s. 115)

Česká republika usiluje o transformaci systému péče o ohrožené děti a jeho deinstitucionalizaci již několik let.¹ Přesto ochrana ohrožených dětí stále nedosahuje úrovně odpovídající úrovni vyspělých evropských států, a to zejména s přihlédnutím k vysokému počtu dětí v zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy.

V roce 2012 uspořádala vláda Bulharské republiky ve spolupráci s UNICEF konferenci o ukončení umístování dětí do tří let do ústavní péče. Obr. 1 ukazuje, jak byla na této konferenci prezentována Česká republika ve srovnání počtu dětí do tří let věku umístěných v ústavní péči. Jedná se o výsledky výzkumu realizovaného Institutem Světové zdravotnické organizace o škodlivých účincích institucionalizace malých dětí a hlavních příčin opouštění dětí v Evropě a metod prevence. (Better Care Network, 2013)

¹ Za ohrožené děti jsou v tomto smyslu považovány všechny děti, které se dostaly nebo měly dostat do souvislosti se sociálně-právní ochranou dětí. (Zákon č. 359/1999 Sb.)



Obr. 1. Podíl dětí mladších tří let v ústavní péči na 10 000 dětí

V roce 2012 se vláda České republiky zavázala, že od roku 2014 neskončí v kojeneckém ústavu ani jedno dítě do tří let a o dva roky později přestanou úřady posílat do domovů i děti mladší sedmi let. V roce 2017 soudy stále tyto děti do DD posílají.

Od roku 1989 byly postupně ratifikovány všechny zásadní mezinárodní smlouvy týkající se lidských práv a práv dítěte a od roku 1999 byly vykonány významné kroky v legislativě, probíhá cílená mezirezortní diskuse k tématu transformace a sjednocení systému péče o ohrožené děti s cílem jeho zkvalitnění na několika různých úrovních.

Prvním koncepčním dokumentem, vycházejícím z potřeby sjednocení postupů při poskytování sociálně právní ochrany dětí a zlepšení péče o ohrožené děti byla Koncepce péče o ohrožené děti a děti žijící mimo vlastní rodinu do roku 2008. V roce 2008 projednala vláda další z dokumentů týkající se nutných zásadních změn v přístupu k péči o ohrožené děti Analýza současného stavu institucionálního zajištění péče o ohrožené děti. Měla se stát nejen východiskem pro transformaci celého systému, ale i naplňováním jednoho z cílů

programového prohlášení vlády, jímž deklarovala preferenci péče o děti v rodinném prostředí před ústavní péčí. V roce 2009 schválila vláda Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy. Cíle byly specifikovány v Národním akčním plánu k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009 – 2011. V přímé návaznosti na tento plán byla zpracována Národní strategie ochrany práv dětí „Právo na dětství“, která reagovala na doporučení Výboru pro práva dítěte. V roce 2012 schválila vláda Akční plán k naplnění Národní strategie ochrany práv dětí 2012 – 2015. Vláda se tímto zavazuje vytvořit do roku 2018 funkční systém zajišťující důslednou ochranu všech práv dětí a naplňování potřeb. (Vávrová, Kroutilová Nováková, 2015)

Významným počinem, který navazuje na transformační dokumenty, je vytvoření Standardů kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních pro preventivně výchovnou péči, které schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jako metodický pokyn MSMT-5805/2015 v roce 2015 (dále jen „Standardy“). Tyto Standardy vycházejí z více než dvouleté práce pracovní skupiny Národního ústavu pro vzdělávání a jejich účelem je nastavení a udržení srovnatelné úrovně kvality poskytované péče v jednotlivých školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a preventivně výchovné péče napříč celou Českou republikou a zvyšování kvality péče o děti v těchto zařízeních. Definují základní (minimální) kritéria kvality péče v oblasti výchovně vzdělávacího procesu, v personálních, organizačních a materiálních aspektech péče a zároveň naznačují směr vývoje kvality poskytovaných služeb. Důraz je kladen především na vytváření a udržování vztahů dítěte s jeho blízkými osobami, zapojování do rozhodovacích procesů, začleňování do běžného sociálního prostředí nebo přípravu na samostatný život. Záměrem je zakotvit v budoucnu Standardy jako vyhlášku. (Pacnerová, 2015, s. 9-10)

Přes všechny tyto kroky je Česká republika za situaci ohledně péče o ohrožené děti opakovaně kritizována ze strany českých i zahraničních odborníků a ze strany nadnárodních organizací (Rada Evropy, Výbor pro práva dítěte OSN), a to za nedostatečné naplňování kodifikovaných dokumentů v praxi a za nedostatečně flexibilní reflexi a nápravu nedostatků.

Za nedostatky systému péče o ohrožené děti jsou považovány především:

- Nejasná legislativa

Často existuje rozpor mezi tím, co je deklarováno na úrovni politických a koncepčních materiálů a tím, jak je naplňováno na praktické úrovni v rámci

jednotlivých složek systému. Zákony a prováděcí materiály jsou formulovány nejasně a výklad je tak mnohoznačný. Platné legislativní dokumenty například deklarují, že v případě umístění dítěte do zařízení mimo domov je nutno toto opatření vnímat jako dočasné a usilovat o perspektivu návratu dítěte do rodiny, případně do náhradních rodinné péče, a to v co nejkratším časovém horizontu. Vysoké počty dětí umístěných v zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy bez výraznější klesající tendence za posledních několik let však vypovídají o opaku. Způsob financování zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy je také nastaven v rozporu s požadavkem perspektivy návratu dítěte do rodiny, neboť zařízení získávají finance podle počtu dětí (Běhounková, 2012, s. 25-27).

- Mezirezortní roztržitost

System péče o ohrožené děti postrádá principy a cíle, kterými by se řídil každý rezort, jenž má ve své gesci péči o ohrožené děti. Rezorty pracují na základě svých dílčích principů, chybí součinnost a péče o ohrožené dítě je tak diskontinuitní. Rozdíly spočívají zejména v rozsahu kompetencí, míře odpovědnosti, legislativní úpravě, personálním zajištění této agendy a podílu financí ze státního rozpočtu. Péči o ohrožené děti se na státní úrovni zabývá pět rezortů: Ministerstvo práce a sociálních věcí, Ministerstvo spravedlnosti, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo zdravotnictví a Ministerstvo vnitra. Svými aktivitami tuto oblast ovlivňuje také Ministerstvo pro místní rozvoj a Ministerstvo financí. (MPSV, 2009)

- Absence dostatečného množství kvalitních lidských zdrojů

Požadavky jednotlivých rezortů na personální zajištění jsou odlišné. To se projevuje především v rozdílné kvalifikaci a systému dalšího vzdělávání. Některé profesní pozice chybí nebo je jich nedostatek.

- Nedostatečná prevence

Nutným předpokladem zlepšení systému péče o ohrožené děti je zvýšení počtu terénních sociálních pracovníků, kteří pracují s ohroženou rodinou, z jejichž péče musely být děti odebrány. Cílem je úprava situace ohrožené rodiny a návrat dětí do rodinného prostředí, pokud je to možné. Součástí preventivních programů by také měla být následná podpora dětem, které ukončily pobyt v ústavech.

- Nedostatečná spolupráce subjektů péče

Jednotlivé subjekty participující v systému podpory a péče o ohrožené děti nespolupracují, systém je nepružný a nedostatečně průchodný. Příkladem je nízká míra spolupráce soudů s DD, která by zajišťovala kontinuitu učiněných rozhodnutí a kroků.

Pro efektivitu systému péče o ohrožené děti je také důležitou podmínkou optimalizace systému pěstounské péče. (Vávrová, Kroutilová Nováková, 2015)

Všichni se zřejmě shodneme na tom, že ústavní výchova jako jedna z forem náhradní výchovné péče o ohrožené děti není optimálním řešením. Zcela výsadní a nezastupitelné místo při výchově dětí má rodina. Nicméně na náhradní ústavní výchovu se můžeme dívat i z jiného úhlu pohledu a v některých případech se zdá být velmi potřebná. Zkušenosti s náhradní rodinnou péčí nejsou vždy pozitivní a existují zde určitá rizika jako například nezvládnutí nároků spojených s výchovou a péčí. Dále existuje skupina dětí, o které není v náhradní rodinné péči zájem. Také umístění dítěte staršího školního věku do náhradní rodinné péče může být pro dítě frustrujícím zážitkem, protože se jen ztěží dovede přizpůsobit vnitřní citové atmosféře nové rodiny a jejímu řádu. Často je nutné oddělit děti od rodičů, aby spolu mohli později žít ve funkční rodině. V těchto případech mohou být DD ideálním řešením za předpokladu, že pracují s rodinou a nabízejí rodinnou terapii.

2 DĚTSKÝ DOMOV

Dětským domovem rozumíme DD zajišťující péči dětem, které nemají závažné poruchy chování a byla jim nařízena ústavní výchova nebo předběžné opatření. Mohou zde být umístěny i děti s mentálním, tělesným, smyslovým postižením, s vadami řeči, popřípadě s více vadami, pokud stupeň zdravotního postižení neodpovídá jejich umístění do zařízení sociálních služeb. Do DD jsou umísťovány děti osamělé tzv. oboustranní sirotci nebo děti pocházející ze sociálně slabého a neuspořádaného rodinného prostředí, jejichž výchova je ve zvýšené míře ohrožena sociálně patologickými jevy.

Činnost DD se řídí zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů ve znění pozdějších předpisů a vyhláškou č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních.

Dle statistické ročenky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky bylo pro školní rok 2015/2016 umístěno v DD 4 260 dětí, nově přijato bylo 1 057 dětí, odešlo 1 089 dětí. Oboustranní sirotci tvoří dle statistiky necelé 1 % z celkového počtu dětí. To znamená, že majorita dětí v DD pochází ze sociálně slabých a dysfunkčních rodin. (MŠMT, 2017)

Nejčastější příčinou umístění dítěte do DD je tedy selhání nebo neplnění základních funkcí rodiny. Pokud rodina nedokáže zajistit potřeby a výchovu dítěte na takové úrovni, aby nebyl ohrožen jeho psychický vývoj, rozvoj osobnosti a plnohodnotné začlenění do společnosti, je nutné, aby stát pomocí zákonných nařízení dítě odebral a umístil jej do vybraného typu náhradní rodinné péče. Vocilka (1999) uvádí šest základních příčin selhání rodiny, které vedou k umístění dítěte do DD: (1) alkoholismus a další návykové látky, (2) prostituce matky, (3) zneužívání a týrání dětí, (4) nezvládnutá výchova, (5) nízká sociální úroveň rodiny a (6) trestná činnost. Dle Matouška a Pazlarové (2010, s. 18) patří mezi dva základní druhy nepříznivého vlivu na děti v rodině zanedbávání významných potřeb dítěte a ubližování dítěti. U traumatizovaných dětí se rozvíjí syndrom týraného či zanedbávaného dítěte.

Dítě může být z DD přemístěno buď na žádost osob odpovědných za výchovu podanou příslušnému soudu, nebo má-li vážné výchovné problémy, které DD nedokáže vyřešit a je

dán návrh na přemístění do výchovného ústavu. Přemístění provádí příslušný soud na základě odůvodněného písemného návrhu.

2.1 Činnost dětského domova

Statutárním orgánem DD je ředitel, který je jmenován zřizovatelem DD v konkursním řízení podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Ředitel je odpovědný za veškerou činnost DD a je oprávněn jednat jménem DD. Struktura zaměstnanců DD se liší podle velikosti DD. V podstatě se dá rozdělit na úsek pedagogický a provozně-technický. Kromě ředitele se zpravidla jedná o zástupce ředitele, vedoucí vychovatele, skupinové vychovatele, asistenty pedagoga, sociální pracovníky, psychologa a dále provozně technické pracovníky. Některé DD provozují školní jídelny, pak mají také úsek stravování.

Dle zákona je základní organizační jednotkou v DD rodinná skupina. Sourozenci jsou zařazeni do jedné rodinné skupiny, pokud tomu nebrání výchovné důvody. Děti se do rodinných skupin zařazují se zřetelem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby. O umístění dítěte do rodinné skupiny rozhoduje ředitel DD.

V rodinné skupině je denní péče o děti zajištěna způsobem obdobným jako v rodině, a to zpravidla dvěma až třemi pedagogickými pracovníky. Ředitel a jeho zástupci na jednotlivých pracovištích, sociální pracovníci a skupinové vychovatelé spolupracují s osobami zodpovědnými za výchovu dítěte.

Při příchodu dítěte do DD převezme DD dokumentaci dítěte a provede s dítětem vstupní pohovor. Seznámí dítě s vnitřním řádem zařízení, s jeho právy a povinnostmi, s organizací a s režimem DD, zařadí dítě do rodinné skupiny nebo výchovné skupiny a přidělí mu lůžko, osobní skříňku a osobní potřeby. Pedagogický pracovník určený ředitelem zařízení zpracuje program rozvoje osobnosti dítěte na základě komplexní diagnostické zprávy. Zpráva je zpracována ve spolupráci s odborným zaměstnancem diagnostického ústavu, který nejméně dvakrát ročně ověřuje účelnost a výsledky výchovně vzdělávací činnosti v zařízení. Současně ředitel DD zajistí, aby se s programem seznámili všichni pedagogičtí pracovníci zařízení. (Vyhláška č. 438/2006 Sb.)

Ve vztahu k dětem plní DD zejména činnosti výchovné, vzdělávací a sociální. Děti s nařízenou ústavní výchovou mají dle zákona právo na rozvíjení tělesných, duševních

a citových schopností a sociálních dovedností a na vytváření podmínek pro dosažení vzdělání a pro přípravu na povolání v souladu s jejich schopnostmi, nadáním a potřebami.

Vlastní výchovnou práci lze rozdělit podle forem jejího uskutečňování:

- „volnočasové, sportovní a zájmové aktivity,
- aktivity tréninkové a rozvoje sociálních kompetencí – např. nácvik odmítání, zvládání konfliktu, ale i sebeobslužných návyků, funkční gramotnosti atd.,
- aktivity vzdělávací – příprava do školy, edukace jako prevence rizikového chování,
- terapeutické a reedukační aktivity – skupiny zaměřující se na osobnostní problém dětí,
- aktivity komunitní a režimové terapie – denní a týdenní hodnotící a reflexní skupiny, orientované na život v zařízení,
- rozvrh jednotlivých činností je součástí týdenních a měsíčních plánů (Žufníček, Pacnerová, Zelenda Kupcová, 2012, s. 30).“

V pedagogické činnosti DD se uplatňují neformální výchovné a organizační metody podněcující citový, mravní a sociální rozvoj. Důležitou pedagogickou zásadou je, aby požadavky kladené na děti byly přiměřené jejich možnostem, odpovídaly jejich potřebám, zájmům a respektovaly i dosavadní životní zkušenosti dětí. U dětí z nepodnětného a dysfunkčního prostředí je nutné počítat s výskytem negativních vlastností, návyků, jednání a chování.

Výchovný systém v DD vychází z principů výchovy dětí v dobře fungující rodině. Jeho cílem je zabezpečit dětem klidné zázemí, možnost navázat kladné citové vazby, v rámci daných možností zabezpečit resocializaci dětí a vychovávat je k samostatnosti tak, aby byly schopny po odchodu z DD navázat kvalitní partnerské vztahy a postarat se o sebe a svoji vlastní rodinu. Děti se podílejí na všech činnostech v rámci rodinné skupiny.

Vzdělávání dětí z DD probíhá ve školách mimo zařízení DD. Příprava na vyučování probíhá obdobně jako v rodinách. Děti se připravují do školy v čase k tomu určeném, pod dohledem vychovatele. Velká část dětí si musí tento návyk nejdříve osvojit, protože z původní rodiny ho nemají. Úkolem vychovatelů je také naučit děti, jak mají smysluplně trávit volný čas, poskytnout jim k tomu dostatek činností a pěstovat u nich dlouhodobé zájmy. Stejně tak je ale nutné neorganizovat dětem všechnen čas a učit je být samy se sebou, „umět se nudit“ aniž by to vyvolávalo agresivitu.

Zákon č. 109/2002 Sb. ukládá DD povinnost zpracovávat pro každé dítě roční plán výchovně vzdělávací činnosti a týdenní program výchovně vzdělávací činnosti (individuální plán dítěte). Tyto plány zákon už blíže neupřesňuje. Každé dítě v DD by mělo mít svého klíčového pracovníka, který individuální plán dítěte navrhuje, konzultuje s týmem a následně sleduje jeho dodržování. Je pro dítě důležitou osobou, řeší s ním všechny důležité otázky či trápení, ale i běžné jako je nákup osobních věcí.

Většina dětí v DD přišla z prostředí, které nebylo pro jejich výchovu vhodné, nejčastěji z důvodu závadného sociálního prostředí a zanedbávání výchovy. DD může být pro některé děti, které mají za sebou specifickou negativní životní zkušenost, prostředím, kde se cítí bezpečněji a kde mohou naplnit svoji potřebu patřit do skupiny vrstevníků. Přesto mají i DD, které se snaží pro rodinné skupiny vytvářet prostředí co nejvíce vycházející z funkčního domova, svá omezení.

2.2 Prostředí dětského domova

Prostředí, ve kterém vyrůstáme a žijeme, se významně podílí na formování naší osobnosti a ovlivňuje naše jednání. Z pohledu sociální pedagogiky má ve výchovném procesu funkci situační (vytváří „kulisu“ po stránce věcné, prostorové i osobnostně vztahové) a výchovnou (formovací).

Každé prostředí má dvě stránky: materiální (věcnou, prostorovou) a sociálně psychickou (osobnostně vztahovou). Materiální stránku lze charakterizovat tím, jaký prostor dané prostředí vymezuje, jeho stav, vybavení věcmi, technikou apod. Sociálně psychická stránka je dána lidmi, kteří se v daném prostoru nacházejí, jejich strukturou a vztahy mezi nimi. (Kraus, Poláčková, 2001, s. 102-107)

Pobyt dítěte v prostředí DD s sebou přináší značný zásah do jeho života a nese s sebou nezanedbatelná rizika, která se liší podle toho, v jakém věku a v jaké životní situaci se dítě do DD dostalo.

Dnešní DD se snaží co nejvíce podobat přirozené rodině. Děti žijí v rodinných skupinách, z nichž každá obývá jeden byt. Rodinnou skupinu dle zákona tvoří nejméně šest a nejvíce osm dětí zpravidla různého věku a pohlaví. V DD lze zřídit nejméně dvě a nejvíce šest rodinných skupin. Oproti DD internátního typu, které existovaly v minulosti, je to velký posun směrem k rodinnému prostředí. Přesto najdeme mezi rodinným prostředím a prostředím DD značné rozdíly.

Po stránce prostorové nebyla většina DD stavěna pro svůj účel. Snad jediné SOS dětské vesničky jsou zařízeními budovanými s jasnou představou o funkci budov. Máme tedy DD v bývalých zámcích a obytných rezidencích, školách, apod. Simulace rodinného prostředí je v takových budovách obtížnější. V některých DD se dodnes děti stravují ve společných jídelnách. V budově DD se nachází kanceláře, často klubovny nebo tělocvičny. To je něco, co v běžné rodině nebývá. Takové prostředí už ze své podstaty nemůže vytvářet pocit domova.

Po stránce věcné a materiální se děti během pobytu v DD často setkávají s nadstandardními podmínkami. Životní podmínky a kvalita vybavení dnešních DD často přesahuje možnosti střední vrstvy běžných rodin. To může materializovat pohled dětí na svět a posilovat jejich očekávání celoživotní podpory ze strany státu. To, že po odchodu z DD, nebudou mít obdobné podmínky, je může frustrovat.

Zásadní rozdíly oproti běžné rodině jsou v personálním obsazení. Reálný domov je „místem mých lidí a mých věcí“ (Škoviera, 2007 cit. podle Hochelová, 2005, s. 114). V DD jsou děti do skupin přiděleny a více či méně kamarádsky spolu žijí. Místo matky nebo otce mají skupinového, službu konajícího vychovatele. Ten s nimi navíc nežije, jen za nimi chodí do práce. Péče v DD není individualizovaná, ale kolektivní. Děti na jednoho vychovatele je více a není tak v jeho silách se každému věnovat zvlášť. Dítě si nemůže vytvořit základní vazbu k jednomu konkrétnímu člověku.

Dle Matouška (1999, s. 64) s sebou tradiční ústavní péče o děti nese známé riziko deprivace syndrom. Děti vychovávané ve větších skupinách, v nichž se ve směnách mění pečující osoby, jsou několikanásobně méně než v rodině podněcovány ze strany dospělého a mají také několikanásobně méně příležitostí samy upoutat dospělého svým projevem.

Péče o děti v DD je redukována především na hromadné činnosti celého kolektivu - podání jídla, plnění školních povinností, volnočasové aktivity, ale vlastní potřeba kontaktu a lásky zůstává většinou neuspokojena.

Děti žijící v DD jsou neustále nuceny přizpůsobovat se jednak režimu, jednak potřebám jiných dětí.

Stýkají se s omezeným počtem spoluobyvatel domova a s obvykle nepočteným týmem zaměstnanců domova. Pohybují se v omezeném prostoru DD a jeho blízkém okolí. Dá se říci, že se pohybují v redukovaném světě s redukovanými odpovědnostmi.

Dle Škoviery (2007, s. 117) se odborníci shodují na tom, že „pokud by náhradní výchova měla suplovat původní biologickou rodinu dítěte, měla by být postavena na rodině vychovatelů a na společném bydlení, ideálně v rodinném domě. V takto koncipovaném DD se péče o děti a jejich výchova přiblíží nejen péči především v pěstounských a profesionálních rodinách, ale je blízká i životu dětí v běžných biologických rodinách.“

2.3 Vývojová specifika dětí vyrůstajících v dětském domově

Nepříznivé účinky ústavní výchovy na děti popisuje odborná literatura už zhruba 60 let. Mezi průkopníky tohoto výzkumu patří i čeští psychologové Zdeněk Matějček a Josef Langmeier, kteří na základě pravidelného a mnohaletého sledování vývoje dětí v DD, vytvořili dílo Psychická deprivace v dětství.

Jiné výzkumy opírající se o sledování elektrické aktivity a o jiné metody sledování mozkových funkcí ukazují, že dětem vyrůstajícím v deprivacním prostředí funguje mozek jinak než dětem vyrůstajícím v rodinách. Jejich mozek je méně aktivní a v některých oblastech – zejména v temporální části mozkové kůry – ve srovnání s dětmi vychovávanými v rodinách doslova zakrňuje. Děti vyrůstající v DD mají špatnou schopnost vcítovat se do druhých lidí, neorientují se dobře v mezilidských vztazích, často neumí řešit konflikty bez agresivity, mají nízké sebehodnocení, hůře se orientují v morálních normách a v hodnotových dilematech. (Matoušek, 2007)

Dle Škoviery (2007, s. 46) mají „dětí svěřené do náhradní výchovy (v porovnání s dětmi z ostatní populace) handicap už na biologické úrovni.

To souvisí (v různé míře) zejména s:

- genetickým základem (příbuzenské svazky apod.),
- prostředím, ve kterém dítě vyrůstá (životní úroveň, kvalita a množství podnětů),
- chováním matky během gravidity (hygiena, kouření, pití alkoholu, nevhodná skladba potravin apod.).“

Děti umístěné v DD tak často zažívaly trauma již v průběhu těhotenství, poté před umístěním do náhradní výchovy v dysfunkčním prostředí a znovu jej zažívají při příchodu do DD. Bývají zpravidla emocionálně i sociálně narušené.

Pro účely charakteristiky vývoje dětí, které vyrůstají v DD, využíváme Eriksonovu vývojovou teorii, kterou později rozšířil James Marcia popisem dvou procesů, které stojí za formováním identity. (Thorová, 2015) Pro naše účely je Eriksonův model dostačující.

Jeho koncepce velmi dobře definuje, jak si dítě tvoří obraz světa i sebe samého. Zajímá nás prvních pět stádií a v kontextu našeho výzkumu především období dospívání, kdy děti opouštějí DD.

Erikson vypracoval osm fází psychosociálního vývoje, jimiž během svého života musí projít každý člověk. Vývoj osobnosti je pod něj vázán na biologické, společenské, kulturní a historické faktory ovlivňující vývoj dítěte. Na každém stupni vývoje musí člověk překonat překážky – tzv. psychosociální krize. Po příznivém vyřešení člověk získá ctnost a pokračuje v rozvoji osobnosti. Osvojení si síly či ctnosti klíčové pro dané období se stává podmínkou toho, aby i následující životní fáze mohly být dobře prožity a integrovány.

2.3.1 Kojenecké období

Období 0 – 1 rok, psychosociální krize důvěra versus nedůvěra, ctnost naděje.

V tomto období dochází k budování základní důvěry a nedůvěry v sebe i v jiné lidi, období vytváření pout (attachment).

Vytvářející se vazba mezi dítětem a matkou má své charakteristiky i dynamiku a její narušení může mít na vývoj dítěte dlouhodobé nebo i celoživotní následky (Janský, 2014, s. 59). Modelem porušení vazby mezi matkou a dítětem jsou odchylky chování dětí se syndromem hospitalismu, nebo odchylky chování odloučených dětí, které strávily dlouhou dobu v kojeneckém ústavu. Ve své podstatě se jedná o biologické, fyziologické a sociální důsledky dlouhodobého stresu.

Bowlby uvádí tři fáze reakce na odloučení od mateřské osoby: protest – zoufalství – odpoutání. Nejtěžší formy psychické deprivace mají svůj počátek právě v tomto období. (Škoviera, 2007, s. 36)

Děti, které od raného dětství žijí v ústavní výchově, mají největší problémy se sociální integrací po odchodu z DD.

2.3.2 Rané dětství

Období 1 – 3 roky, psychosociální krize autonomie versus stud, ctnost vůle.

Úkolem tohoto období je zvládnout rozpor mezi svými pocity autonomie (nezávislosti) a pocity studu, které vyplývají ze závislosti na okolí.

Dítě poznává, co může a co nemůže dělat. Učí se prosazovat své potřeby, ale také sebekontroly a podřizování se druhým lidem. Střídání personálu v DD jsou v tomto období

pro dítě komplikací, která mu znesnadňuje řešení jeho psychosociální krize. (Škoviera, 2017, s. 36)

Dle Eriksona je toto stádium rozhodujícím pro poměr lásky a nenávisti, spolupráce a svéhlavosti, svobody sebevyjádření a jejího potlačení. Z pocitu sebekontroly bez ztráty sebeúcty pramení pocit trvalé dobré vůle a hrdosti; z pocitu ztráty sebekontroly a z pocitu nadměrné cizí kontroly vzniká trvajícím sklon k pochybám a studu. (Erikson, cit. dle Kohoutek, 2010)

2.3.3 Předškolní období

Období 3 – 6 let, psychosociální krize iniciativa versus vina, ctnost rozhodnost.

Dítě ve věku kolem čtyř let má vytvořenou základní identitu. Je ve stádiu rozporu mezi svými aktivitami, které jsou spojeny s velkým pokrokem v oblasti schopností, a tím, co je zakázané. To může v dítěti vyvolat pocity viny. Výchovným problémem tohoto období je agresivní a manipulativní chování. (Škoviera, 2017, s. 36)

Z vývojového hlediska je důležité, kdo a jací jsou dospělí, kteří jsou pro život dítěte významní. Dítě se učí identifikací s dospělými vzory, především rodičem shodného pohlaví. Rodina zůstává i v předškolním období nejvýznamnějším prostředím, které zajišťuje primární socializaci dítěte. Předškolní období může být po stránce socializace chápáno jako kritické, zejména pokud jde o osvojování sociálních kontrol a sociálních rolí. V tomto období se rozvíjí vlastní sebepojetí, ale také schopnost porozumět vnitřnímu prožívání druhých. Studie ukazují, že děti týrané nebo zanedbávané mají ve schopnosti emočního porozumění značné obtíže. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

2.3.4 Mladší školní období

Období 6 – 12 let, psychosociální krize snaživost versus méněcennost, ctnost kompetentnost.

Úkolem tohoto období je osvojit si pocit vlastní snaživosti ve školní práci a ubránit se pocitům méněcennosti. Úspěšné dosahování cílů je základem rozvoje kompetence, sebedůvěry a sebeprosazení.

Výchovným problémem je domnělé nebo reálné selhávání. Ohroženy jsou především děti pocházející z dysfunkčního rodinného prostředí a děti vychovávané v DD od útlého dětství, které často nejsou připraveny na vstup do školního života a i v jeho průběhu jsou méně úspěšné v porovnání s dětmi z funkčního rodinného prostředí.

2.3.5 Období dospívání

Období 12 – 20 let, psychosociální krize identita versus zmatení rolí, ctnost věrnost.

Toto období je spojeno s procesem identifikace se skupinou i vytvářením vlastní identity. Dítě na jedné straně touží po smysluplné roli ve společnosti, na druhé straně má pocit nejistoty plynoucí z nepřípravenosti a nedefinovanosti toho, kdo jsem a čím chci být. V kontextu primárního rodičovského odmítnutí, které si v sobě nesou děti z DD, se objevuje předpoklad, že prožitek negativní identity jim může způsobit více problémů než dětem z běžné populace. (Škoviera, s. 37)

Dospívání neboli adolescence je důležitým obdobím pro každého jedince. Dochází k biologickému zrání a současně s tím probíhá řada významných psychických změn. Jedná se o nové pudové tendence a hledání způsobů jejich uspokojování a kontroly, celkovou emoční labilitu. Dochází k nástupu vyspělého způsobu myšlení. Do jisté míry paralelně s tím dochází k novému sociálnímu zařazení jedince, které se obráží v odlišném očekávání společnosti, pokud jde o jeho chování a výkony, i v měnícím se pojetí vlastní role a nově reflektovaného sebepojetí. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 142)

Mezi hlavní úkoly období dospívání patří uvolnění z přílišné závislosti na rodičích, navazování diferencovanějších a významnějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví, volba povolání a vývoj sebepojetí. Přestože mnozí dospívající vyjadřují přání, aby je jejich rodiče méně omezovali, je z jejich chování zřetelné, že mají potřebu vedené a přiměřené kontroly. Chybějící opora rodičů v období osamostatňování se promítá do života dětí z DD zásadně.

Období dospívání není náhlým a přesně odděleným úsekem života, ale je velmi intenzivní. Dospívající se musí zařadit do společnosti a světa práce. Pro děti z DD je toto období jedním z nejnáročnějších. Musí se stát nezávislými po všech stránkách včetně ekonomické. Jejich osamostatnění nastává v porovnání s dětmi opouštějícími rodinu odlišně. Klíčový rozdíl spočívá ve strategii plánování odchodu a přípravy na něj. Narozdíl od DD probíhá v rodině příprava na samostatný život průběžně a neorganizovaně.

3 PŘÍPRAVA NA ODCHOD Z DĚTSKÉHO DOMOVA

Problematicke přípravy dětí na odchod z DD a jejich následné podpoře není v České republice věnována dostatečná pozornost. Není přesně vymezen obsah činnosti přípravy a DD se jí tak věnují v různém rozsahu i kvalitě. Výsledkem je často stav, kdy dítě odchází po nedostatečně připraveně do světa, na nějž není připraven a ani tento svět není zpravidla dostatečně připraven na něj. (Běhounková, 2012, s. 164)

Dle Běhounkové (2012, s. 154) vede „zevrubnost a neúplnost systémového ukotvení přípravy na odchod dětí a mladistvých z náhradní výchovné péče k tomu, že míra pomoci dítěti je závislá na možnostech a filozofii jednotlivých zařízení a pracovníků v nich. Konkrétní roli pak hraje vnímání důležitosti procesu přípravy na vstup do života, propracovanost koncepce přípravy dětí na odcházení v praxi, způsob realizace multidisciplinární spolupráce mezi zařízeními a dalšími poskytovateli sociálních služeb, regionální dostupnost organizací sociální opory (zejména organizací realizujících programy rozvoje, přípravy na odchod a následnou podporu pro děti a mladistvé ze zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy) apod.“

V oblasti vstupu dětí z DD do samostatného života a následné podpory identifikovali odborníci jako nejproblematictější tyto oblasti:

- Sociální nepřipravenost (obtíže s hledáním a udržením práce, nesamostatnost při řešení životních situací).
- Ekonomická nesamostatnost (hledání bydlení a možnosti bydlení zaplatit).
- Absence emocionální podpory (zároveň po odchodu nemá dítě ochranu před biologickou rodinou). (Běhounková, 2012, s. 158-159)

Velmi sporadicky řeší odchody dětí z DD do samostatného života současná legislativa.

3.1 Legislativní rámec

Dle zákona č. 109/2002 Sb. má dítě umístěné v ústavní nebo ochranné výchově právo na podporu a pomoc po ukončení pobytu v DD v souladu s cílem reintegrace dítěte do rodiny a společnosti (§ 20 odst. 1 písm. q)). Ve spolupráci s OSPOD se poskytuje poradenská pomoc se zajištěním bydlení a práce, a dále je dítěti i po opuštění DD poskytována poradenská pomoc při řešení tíživých situací (§ 33). V otázce poskytování poradenství není však zákonem jasně deklarováno, kdo, jak dlouho a za jakých podmínek bude tuto službu poskytovat. Zákon také řeší poskytnutí věcné pomoci nebo jednorázového peněžitého

příspěvku v době propouštění dítěte z DD (§ 33 a § 41 odst. 2 písm. d)). Dítěti, jemuž byl ukončen pobyt v zařízení, se podle jeho skutečné potřeby v době propouštění a podle hledisek stanovených vnitřním řádem poskytne věcná pomoc nebo jednorázový peněžitý příspěvek. Dále zákon stanovuje, že mladý člověk po dosažení 18 let věku, který je nezaopatřený, může zůstat v DD, pokud se i po dosažení zletilosti připravuje na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let, a to za podmínek sjednaných ve smlouvě. (§ 2 odst. 6)

Statistické údaje však ukazují, že této možnosti využívá nevelké procento dětí a většina dětí odchází z DD hned po ukončení plnoletosti. Ve školním roce 2015/2016 bylo v DD z celkového počtu dětí pouze 11 % dětí umístěných na základě dobrovolně prodlouženého pobytu. (MŠMT, 2017)

Bližší podmínky přípravy na vstup do samostatného života specifikuje vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. Uvádí, že v DD může být v zájmu přípravy na budoucí samostatný život dítěte zřízena jedna nebo více samostatných bytových jednotek pro ubytování jednotlivých dětí nebo nejvýše tříčlenné skupiny dětí, které se připravují na odchod ze zařízení. Do těchto bytových jednotek mohou být umístěny děti starší 16 let podle kritérií a za podmínek stanovených vnitřním řádem DD. (§ 2 odst. 6)

Příprava dětí z DD na samostatný život je relativně nově řešena ve Standardech vydaných v roce 2015. Mají za cíl podpořit v praxi ty principy péče o děti, které jsou prospěšné pro vývoj dítěte, rozvoj jeho potenciálu, zajištění jeho bezpečí, zvyšování šancí na jeho začlenění do společnosti a zvyšování šancí na jeho návrat do rodiny. (Pacnerová, 2015, s. 9) Jedním z hlavních okruhů, na které se Standardy zaměřují je „Dítě na cestě k dospělosti“. Řeší zejména aktivity, které rozvíjejí kompetence potřebné pro samostatný život dětí a podpůrné aktivity zařízení při přechodu mladých dospělých do samostatného života. Tematická oblast Průběh péče a návazné služby v části „Ukončování péče“ obsahuje čtyři standardy, které se přímo týkají přípravy dětí na samostatný život. Jedním z požadavků je, aby DD měly zpracované postupy ukončování péče a přípravy na samostatný život.

Ale ani Standardy nespécifikují konkrétní výchovné metody a postupy. Svým nastavením a strukturou umožňují jednotlivým DD zvolit, vytvořit a rozvíjet svůj vlastní přístup péče o děti.

3.2 Příprava na samostatný život a plánování odchodu

Vlastní přístup péče o děti v DD znamená také odlišné pojetí přípravy na odchod svých dětí. Cílem DD je vytvořit co nejpřírozenější podmínky pro všestranný rozvoj dětí od raného dětství až do dospělosti. Posláním vychovatelů je vytvořit dětem obdobné životní podmínky jako mají děti žijící v běžných rodinách. (Matějček, 1999, s. 42).

Příprava dítěte na samostatný život probíhá v podstatě neustále a v každém věku je vzhledem k možnostem dítěte jiná. Plánování odchodu z DD se zaměřuje především na děti ve věku od 16 let. To je také skupina dětí, která je objektem našeho výzkumu popsaném v praktické části této práce.

DD jako školská zařízení dle zákona č. 561/2004 Sb. připravují školní vzdělávací program, který obsahuje hlavní výchovné cíle směřující k všestrannému rozvoji dítěti a jeho přípravě na samostatný život. V souladu s těmito cíli a potřebami dítěte vypracovávají DD programy rozvoje osobnosti. Školní vzdělávací programy řady DD jsou dostupné na internetu a obsahově jsou si velmi podobné.

Dalo by se shrnout, že hlavní výchovné cíle jsou zaměřeny na rozvoj osobnosti dítěte, samostatné rozhodování, spolupráci a zodpovědnost a zájmovou činnost. Prolínají se všemi oblastmi výchovně vzdělávací činnosti a odráží se v programech rozvoje osobnosti dítěte individuálně.

Cíle v jednotlivých oblastech můžeme dále charakterizovat takto:

- Rozvoj osobnosti dítěte

Utváření a upevňování hygienických návyků, zvládnutí sebeobslužných činností a běžných praktických činností, rozvíjení sportovních dovedností, zájmu o hudbu, tanec a zpěv, podpora talentů, výchova k vzájemnému soužití s ostatními lidmi, soudržnosti se skupinou a k vytváření korektních vztahů ve skupině, rozvoj vlastních kompetencí, výchova k aktivnímu a pasivnímu odpočinku.

- Samostatné rozhodování

Schopnost správně se rozhodovat a umět projednávat a zdůvodňovat svá rozhodnutí, přijetí zodpovědnosti za svá rozhodnutí.

- Spolupráce a zodpovědnost

Spolupráce a účelná komunikace s ostatními lidmi, zodpovědnost k sobě i k druhým, pravidelná příprava na vyučování jako základní schopnost pro budoucí život a vstup do pracovního procesu, zvyšování sociálních kompetencí, orientace v řešení rizikových situací, výchova ke zdravému životnímu stylu, příprava na volbu povolání a uplatnění na trhu práce, prevence trestního chování a užívání návykových látek, etická a morální výchova.

- Zájmová činnost

Výchova k vhodnému trávení volného času a aktivnímu odpočinku, rozvoj zájmů, vytvoření žebříčku hodnot, zvyšování sebeúcty a sebevědomí prostřednictvím vlastních úspěchů, uvědomění si vlastní hodnoty a možnosti zažít úspěch, zlepšení psychické a emocionální stability prostřednictvím toho, co děti baví.

Veškeré výchovně vzdělávací a zájmové činnosti dětí v DD směřují k vytvoření klíčových kompetencí, které jsou využitelné v praktických životních situacích a tvoří pro dítě základ přípravy pro život ve společnosti, celoživotní učení a vstup do pracovního procesu. Patří sem komunikativní kompetence, personální a sociální kompetence, kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence občanské a kompetence pracovní.

Jak jsme již uvedli výše, jednotná koncepce přípravy dětí na odchod z DD neexistuje, není nikde popsána a v praxi ji uskutečňují jednotlivé DD rozdílně. Na základě studia dostupných materiálů (vnitřní řady DD dostupné na webových stránkách a webové stránky neziskových organizací, které se zaměřují na odchod dětí z DD) lze definovat následující činnosti DD týkající se přípravy dětí na odchod z DD:

- Příprava na samostatné bydlení

DD mají většinou k dispozici tzv. cvičné byty (bytové jednotky přímo v DD), ve kterých mohou bydlet děti ve věku od 16 let. Cílem je přenášet na děti vyšší míru odpovědnosti v oblasti zacházení s penězi. Děti dostávají od DD peníze dle normy – na jídlo, oblečení, dopravu do školy apod., se kterými musí samy hospodařit.

Některé DD disponují tzv. startovacími byty, které poskytují zpravidla dvou až třem dětem možnost přechodného ubytování po odchodu z DD.

V případě, že DD nemá možnost startovacích bytů, zpravidla usiluje o podporu bydlení dítěte ve spolupráci s městem či obcí (možnost přidělení sociálního bytu) nebo s jinými organizacemi.

- Příprava na budoucí zaměstnání

DD poskytují dětem podporu při volbě sekundární školství. Volba učebního oboru nebo střední školy vychází z rozumových schopností dítěte, jeho zájmu o budoucí povolání a možností v daném regionu. Některé DD spolupracují při výběru povolání s psychologem, který provádí s dětmi různé testy, z jejichž výsledků pak doporučuje budoucí profesní dráhu dítěte.

DD se snaží dětem pomoci najít zaměstnání, spolupracují s městskými úřady, úřady práce nebo s firmami, které pod svým patronátem nechají děti vyučit a pokud jsou úspěšné, nabídnou jim práci a bydlení.

- Rozvoj sociálních kompetencí

DD se snaží u dětí rozvíjet kontakty s lidmi mimo DD a podporovat tak rozvoj jejich osobních a sociálních schopností, které jim pomáhají v sociálním začleňování (zájmová činnost, spolupráce s neziskovými organizacemi, kontakt s vrstevníky mimo DD) a vytváření nových sociálních sítí.

Podporují aktivity zaměřené na budování a rozvoj pracovních návyků a dovedností nezbytných pro integraci na trh práce (praktické dovednosti získané v rodinné skupině, brigády).

DD podporují děti v samostatnosti při vyřizování osobních záležitostí na úřadech.

Před odchodem z DD pomáhají dítěti ve vytváření nové sítě podpory a poradenství.

- Legislativní průprava

DD seznamují děti před odchodem z DD s jejich právy a povinnostmi. Podávají jim informace o možnostech bydlení po odchodu z DD, učí je praktickým dovednostem a znalostem jako je sepsání žádosti, vyplnění osobního dotazníku, znalost základních pojmů z pracovního práva, jak podávat stížnost, reklamaci, jak funguje nájem bytu apod.

Většina DD se účastní různých projektů neziskových organizací, které se zaměřují na doprovázení dětí na cestě k samostatnosti a úspěšnému začlenění do společnosti.

Příkladem mohou být organizace Dejme šanci dětem o.p.s., Nadační fond Schody do života, Spolu dětem o.p.s., Rozmarýna o.p.s.

Z DD odchází v podstatě dospělý člověk, který musí řešit základní existenční otázky - kde bude bydlet a jak bude vydělávat peníze. Většina dětí odcházejících z DD dosahuje pouze vyučení. Často je však jejich potenciál daleko vyšší. Uplatnění na trhu práce je tak pro ně komplikované. Nežádá se děti se po odchodu z DD vrací zpět do původní rodiny, kde jsou vystaveny sociálně patologickým jevům a opět přebírají nefunkční vzorce chování a návyky. Živí se nezákonnou činností nebo se učí zneužívat systém sociálních dávek jako jejich rodiče a vzdávají se svých původních plánů. Jednou z dalších příčin selhání dětí po odchodu z DD je neschopnost adaptovat se na běžný život, který se liší od maximálně zrežimovaného zažitého modelu života v DD.

Následná podpora dětí odcházejících z DD by měla být součástí programu přípravy dětí na odchod z DD.

3.3 Podpora po odchodu z dětského domova

Zákon č. 109/2002 Sb. ukládá DD poskytovat dětem po opuštění DD poradenskou pomoc při řešení tíživých situací. Není však stanovena forma, obsah ani rozsah této služby. V praxi jsou to většinou vychovatelé, kteří dětem nabízejí pomoc při odchodu a na které se děti nejčastěji obracejí, když potřebují pomoc. Některé DD dávají svým dětem možnost vrátit se do DD do jednoho roku po opuštění DD. Podmínkou je příprava na budoucí povolání. Po skončení přípravy na povolání mají děti v některých DD možnost využít cvičných bytů jako startovacích ještě po dobu jednoho roku, pokud pracují a jsou schopni hradit veškeré náklady spojené s užíváním bytu.

Poskytování sociálních služeb a odborného sociálního poradenství dětem opouštějícím DD koordinují obecní úřady obcí s rozšířenou působností. Dle zákona č. 109/2002 Sb. má ředitel DD povinnost informovat příslušný obecní úřad o nadcházejícím propuštění dítěte ze zařízení, a to v termínu nejméně 6 měsíců před propuštěním dítěte a dále umožnit dítěti jednání se sociálním kurátorem. (§ 24 odst. 1 písm. k) a j))

Většinu existujících typů služeb následné podpory a péče pro děti opouštějící zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy definuje zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Jedná se především o:

- Azylové domy pro mladé do 26 let

Poskytují pobytové služby na přechodnou dobu osobám v nepříznivé sociální situaci spojené se ztrátou bydlení. Tyto služby zahrnují také poskytnutí stravy nebo pomoc při zajištění stravy, poskytnutí ubytování a pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

Většina azylových domů poskytuje také další služby, které se liší na základě metodik práce v konkrétním azylovém domě. Patří mezi ně zejména výchovné a vzdělávací aktivity a sociálně rehabilitační aktivizační činnosti. Maximální výše úhrad, kterou si azylové domy mohou účtovat za poskytované služby, je stanovena vyhláškou k zákonu č. 108/2006 Sb.

- Domy na půl cesty

Poskytují služby zpravidla mladým lidem do 26 let věku, které po dosažení zletilosti opouštějí školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Služby zahrnují nejen ubytování, ale i zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti a pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a obstarávání osobních záležitostí.

Cílem je pomoci mladým lidem v procesu postupného zapojování do samostatného, běžného života a stát se nezávislými na systému sociální pomoci, popřípadě tuto závislost minimalizovat. Ubytování má charakter bydlení v domácnosti, jeho trvání nepřevyšuje zpravidla jeden rok a je zpoplatněno. Maximální výše je stanovena vyhláškou k zákonu o sociálních službách. Sociální pracovníci pomáhají dětem při hledání zaměstnání a hospodaření s penězi.

Podle konkrétní potřeby mohou děti také využít ubytování v centrech sociální pomoci, intervenčních centrech a ubytovnách.

Zprostředkování finanční pomoci se děje obvykle prostřednictvím nadačních fondů, zaměřených na podporu v různých životních situacích. Dle zákona č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi, ve znění pozdějších předpisů, mohou osoby propuštěné ze školského zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy po dosažení zletilosti, resp. po 19. roce života, které s ohledem na neuspokojivé sociální zázemí a nedostatek finančních prostředků nemohou úspěšně řešit svoji situaci a jsou ohroženy sociálním vyloučením, žádat o přiznání nároku na dávku. (Běhounková, 2012, s. 166)

V praxi jsou to spíše neziskové organizace, které se na poskytování poradenství a podpory dětem, ať už před odchodem z DD nebo po opuštění DD, zaměřují. Pro děti opouštějící DD není vytvořen komplexní, finančně podporovaný a státem garantovaný systém podpory, který by překlenoval podporu a péči v DD a poskytoval oporu v samostatném životě po jeho opuštění.

SHRNUTÍ

V teoretické části naší práce jsme se seznámili s problematikou ústavní výchovy v České republice. Přiblížili jsme si historii ústavní výchovy, která dokládá složitost tématu náhradní výchovy už od období vzniku prvních zařízení tohoto typu. Nastínili jsme současnou legislativu týkající se ústavní výchovy a průběh transformace systému péče o ohrožené děti. Je patrné, že diskuze na téma nutnosti změn v přístupu k péči o ohrožené děti probíhají již několik let a že plánované změny neprobíhají tak rychle, jak by bylo třeba.

Ve druhé části jsme se věnovali DD jako zařízením pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Popsali jsme, jak DD fungují a jak je v nich zajišťována péče o děti. Charakterizovali jsme specifika jednotlivých období vývoje dětí vyrůstajících v DD.

Poslední část jsme vyhradili přípravě dětí z DD na samostatný život a odchod z DD. Přiblížili jsme si výchovnou činnost DD a charakterizovali jednotlivé oblasti přípravy dětí na samostatný život. Také jsme poukázali na nedostatečnost legislativního ukotvení této přípravy a následné podpory dětí opouštějících DD ze strany státu.

O tom, jaká je realita přípravy dětí na samostatný život a odchod z DD a jaké jsou jejich postoje k odchodu z DD, pojednává praktická část této práce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jak probíhá příprava dětí v DD na fázi osamostatnění a odchodu z DD, jaké jsou jejich pocity, představy a obavy, a to pohledem dětí ve věku od 16 let, na které se zaměřuje plánování odchodu v DD.

Náš výzkumný problém tedy představuje pohled dětí z DD na proces přípravy na samostatný život. Jak již bylo řečeno v úvodu této práce, výzkumná šetření zaměřená na proces a postoje dětí k přípravě na samostatný život se objevují vzácně. Tato zjištění nás vedla k rozhodnutí o zaměření našeho výzkumu. Výsledky našeho výzkumu by mohly být využity k doplnění poznatků o potřebách dětí, které se připravují na odchod z DD.

Klíčové pojmy jsou definovány v teoretické části viz kapitola 2. a 3.2.

Na kvalitativní pohled na téma odchodu dětí z DD a jejich přípravy na vstup do života jsou zaměřeny některé diplomové práce jako například práce Lenky Kopřivové (Kopřivová, 2006) nebo Martiny Sedláčkové (Sedláčková, 2015). V letech 2014 – 2015 byl realizován agenturou Ipsos rozsáhlý výzkum na téma „Potřeby dětí při odchodu z DD“. Zabýval se obavami a představami dětí před opuštěním DD (Ipsos, 2015)

Rozsáhlejší výzkumy se zabývaly spíše úspěšností integrace dětí z DD do společnosti po odchodu z DD a příčinami jejich selhávání. Mezi významné výzkumy na toto téma patří výzkumná práce prof. PhDr. Zdeňka Matějčka, PhDr. Věduny Bubleové a PhDr. Jiřího Kovaříka z roku 1997, v níž autoři sledovali dobu 32 let vývoj 60 dětí vyrůstajících v ústavní výchově od útlého dětství (Matějček, Kovařík, Bubleová, 1997) nebo výzkum Mgr. Jitky Gjuričové z roku 2007 Analýza efektivity fungování systému péče o ohrožené děti: průzkum osudů dětí, které v letech 1995-2004 opustily institucionální péči (MVČR, 2007).

Při realizaci našeho výzkumného šetření jsme postupovali dle Švaříčka a Šed'ové (2007).

Obligátní součástí každého výzkumu je dle Švaříčka a Šed'ové (2007, s. 53) plán kvalitativního výzkumného šetření. „V zásadě lze říci, že v procesu kvalitativního výzkumu musí být přítomny následující fáze: (1) stanovení cílů výzkumu; (2) vytvoření konceptuálního rámce; (3) definování výzkumných otázek; (4) rozhodnutí o metodách; (5) zajištění kontroly kvality výzkumu; (6) sběr dat a jejich organizace; (7) analýza a interpretace dat; (8) formulování závěrů do výzkumné zprávy.“

4.1 Vymezení výzkumných otázek a volba přístupu

Výzkumné otázky tvoří jádro každého výzkumného projektu. Jejich úkolem je zaměřit výzkum tak, aby poskytl výsledky v souladu se stanoveným cílem a ukázat cestu, jak výzkum vést. Představují další zúžení a konkretizování výzkumného problému. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 69)

Poměrně běžným uspořádáním je volba jedné základní a velmi obecné otázky, která je dále rozložena na několik otázek specifických. Dalším možným řešením je více výzkumných otázek bez toho, že by mezi nimi byla zavedena vnitřní hierarchie. (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 70)

My jsme zvolili druhou variantu a vymezili tyto výzkumné otázky:

1. Jak probíhá příprava dětí v DD na samostatný život?
2. Jaké mají děti představy o samostatném životě?
3. Jaké jsou obavy dětí z odchodu do samostatného života?
4. Jak se cítí být děti připraveny na odchod z DD?

Vzhledem k cílům naší práce, kdy nás zajímají osobní zkušenosti, názory a postoje respondentů, jsme zvolili kvalitativní výzkum.

Kvalitativní metody nám pomůžou porozumět tomu, co je podstatou jevů, o nichž toho ještě moc nevíme. Mohou být také použity k získání nových názorů na jevy, o nichž už něco víme a mohou nám pomoci získat o jevu detailní informace, které se kvantitativními metodami obtížně podchycují. (Strauss, Corbinová, 1999, s. 11)

Kvalitativní výzkum také nabízí poměrně velkou flexibilitu. Nabízí možnost „střední cesty v podobě polostrukturovaného dotazování, jež se vyznačuje definovaným účelem, určitou osnovou a velkou pružností celého procesu získávání informací.“ (Hendl, 2008, s. 164)

Jako další přednosti kvalitativního výzkumu uvádí Hendl podrobný popis a vzhled, zkoumání v přirozeném prostředí, možnost studovat procesy nebo možnost navrhnout teorie. Naopak jeho nevýhodou je nemožnost zobecnit získané znalosti na populaci nebo do jiného prostředí, časté ovlivnění výsledků výzkumníkem a časová náročnost. (2008, s. 50)

4.2 Výzkumný soubor a zajištění vstupu do terénu

Dle Švaříčka a Šed'ové (2007) je velmi důležitou součástí promyšlení výzkumného projektu zajištění vstupu do prostředí, ve kterém se zkoumané fenomény vyskytují. Platí, že míra důvěry a otevřenosti zkoumaných aktérů vůči výzkumníkovi velmi silně ovlivňuje kvalitu získaných dat. V zásadě existují čtyři typické role, do nichž se může výzkumník v terénu situovat: (1) cizinec, (2) návštěvník, (3) zasvěcený, (4) domorodec. Různé role s sebou nesou různou míru otevřenosti respondentů vůči výzkumníkovi. V případě našeho výzkumu jsme vystupovali v roli zasvěceného, protože s respondenty se stýkáme i mimo rámec výzkumu a známe pravidla chodu DD, v němž jsme prováděli výzkum. Dle Švaříčka a Šed'ové (2007) patří role zasvěceného mezi nejméně riskantní s ohledem na otevřenost respondentů a přitom dostatečný odstup výzkumníka.

S DD máme navázaný dlouhodobý vztah a většinu dětí známe osobně, proto jsme se rozhodli realizovat náš výzkum právě s dětmi z tohoto DD.

Toto řešení jsme zvolili také z jiných důvodů:

- Získat souhlas ředitele DD s výzkumem vzhledem k citlivosti tématu se ukázalo jako náročné pro výzkumníka, který nemá s DD navázaný žádný vztah.
- Vést rozhovory s respondenty odpovídající cílové skupině bez navázaného předchozího vztahu by mohlo vést k nedostatečné důvěře respondentů a otevřenosti. Domníváme se, že naše vztahy s dětmi by nám mohly pomoci překonat psychické bariéry při vyjadřování jejich pocitů a obav. Děti by se navíc mohly v interakci s cizím člověkem chovat nepřírozeně nebo by nebyly ochotné účastnit se výzkumu.

V rámci našeho výzkumu jsme provedli polostrukturované rozhovory se šesti dětmi z nejmenovaného DD ve věku od 16 let, na které se zaměřuje plánování odchodu v DD. Respondenti byli vybíráni pomocí záměrného typologického výběru v kombinaci s metodou vhodného úsudku, kdy jsme vybírali respondenty, u kterých byla větší pravděpodobnost získání potřebných informací. Jednalo se o tři chlapce a tři dívky. Prakticky byli respondenti rekrutováni ve spolupráci s ředitelem DD. Původně jsme chtěli jako jedno z kritérií výběru použít také přibližně stejně dlouhou dobu pobytu v DD, ale ukázalo se, že bychom nebyli schopni naplnit naši cílovou skupinu co do počtu dětí a navíc se po prvních rozhovorech ukázalo, že toto kritérium není pro náš výzkum až tolik významné. Uvádíme jej tedy spíše pro zajímavost.

Rozhovory byly vedeny s těmito respondenty:

- 1) Dana (D)
Věk: 18 let
Délka pobytu v DD: 2 roky

- 2) Nina (N)
Věk: 16 let
Délka pobytu v DD: 2 roky

- 3) Hynek (H)
Věk: 17 let
Délka pobytu v DD: 6 let

- 4) Tamara (TAM)
Věk: 17 let
Délka pobytu v DD: 5 let

- 5) Tadeáš (T)
Věk: 18 let
Délka pobytu v DD: 14 let

- 6) Štěpán (Š)
Věk: 17 let
Délka pobytu v DD: 12 let

4.3 Sběr dat

Jak jsme již uvedli výše, jako metodu získávání dat v našem výzkumu jsme zvolili polostrukturované rozhovory. Polostrukturované rozhovory se vyznačují tím, že si předem vytváříme určité schéma rozhovoru, které je pro nás závazné. Toto schéma specifikuje okruhy otázek, na které se respondentů budeme ptát.

Je definováno tzv. jádro rozhovoru, tj. minimum témat a otázek, které musíme probrat. V místech, kde to rozhovor dovoluje, využíváme přirozené a nenucené komunikace a tím motivujeme respondenta k zájmu i v místech s vyšší mírou strukturace. (Miovský,

2006, s. 161). Při polostrukturovaném rozhovoru je vhodné používat následné inquiry, tedy upřesnění a vysvětlení odpovědi respondenta.

Rozhovory s dětmi z DD probíhaly v měsících březnu a únoru 2017 v prostředí DD. Na rozhovory jsme si předem připravili základní témata a okruhy, na které jsme se chtěli ptát a hlavní otázky vycházející z jednotlivých témat. Jednalo se o tato témata a okruhy:

- Proces přípravy na samostatný život: praktické dovednosti pro samostatný život, teoretická příprava, vzdělání a práce.
- Představy o samostatném životě: bydlení, finance, práce, vztahy.
- Obavy z odchodu z DD domova.
- Připravenost na odchod z DD.

Na začátku rozhovoru jsme dětem představili náš projekt, ujistili jsme je o anonymitě a požádali o souhlas s účastí na výzkumu a souhlas náš rozhovor nahrávat na diktafon. Hlavní fáze rozhovoru trvala přibližně 30 – 40 minut.

Na konci rozhovoru jsme dětem poděkovali a vysvětlili, jakým způsobem budou rozhovory zpracovány dále a jak budeme s informacemi nakládat. Taky jsme je znovu ujistili o tom, že budou v naší výzkumné zprávě vystupovat pod pseudonymem. Většinu dětí zajímaly také naše zkušenosti s osamostatněním. Rozhovory byly poté doslovně přepsány, přičemž byl kladen důraz na zachování autentičnosti. Při přepisu dat jsme použili techniku zvanou anonymizace dat, která slouží k ochraně jmen účastníků a organizací. (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 183) Reálná jména jsme nahradili pseudonymy.

Při realizaci výzkumného šetření musíme vždy brát v úvahu etickou rovinu výzkumu tak, aby byla vždy plně zachována anonymita. To znamená jinými slovy, že nebudou zveřejněna žádná data, jež by umožnila čtenáři identifikovat účastníky výzkumu.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Další fází po přepisu našich rozhovorů byla analýza dat neboli kódování. Data jsme zpracovali technikou otevřeného kódování. „Otevřené kódování je technika, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie (Strauss, Corbinová in Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211), avšak je použitelná v široké škále kvalitativních projektů.

„Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými fragmenty textu potom výzkumník pracuje.“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211).

Nejprve jsme si naše rozhovory rozdělili na významové celky, kterým jsme přiřadili kódy pomocí metody tužky a papíru a očíslovali jsme odpovědi respondentů. Poté jsme vytvořili seznam všech kódů a jednotlivé kódy revidovali. Kódy jsme přejmenovávali dle potřeby, pokud jsme například zjistili, že jsme tentýž jev pojmenovali dvěma výrazy. Jako kódy můžeme používat i výrazy, které užívají sami respondenti tzv. in vivo kódy. Jakmile jsme měli vytvořený seznam kódů, hledali jsme mezi nimi podobnosti a souvislosti a seskupili je do kategorií s přihlédnutím k výzkumnému záměru.

Vznikly tak 4 kategorie:

1) Kategorie Praktické dovednosti

Kódy:

- Služby
- Úřady
- Finanční gramotnost
- Pracovní zkušenosti
- Bydlení nanečisto

2) Kategorie Znalosti

Kódy:

- Vzdělání
- Zákony

3) Kategorie Samostatný život

Kódy:

- Život po odchodu
- Pomoc od DD
- Projekty
- Kontakty

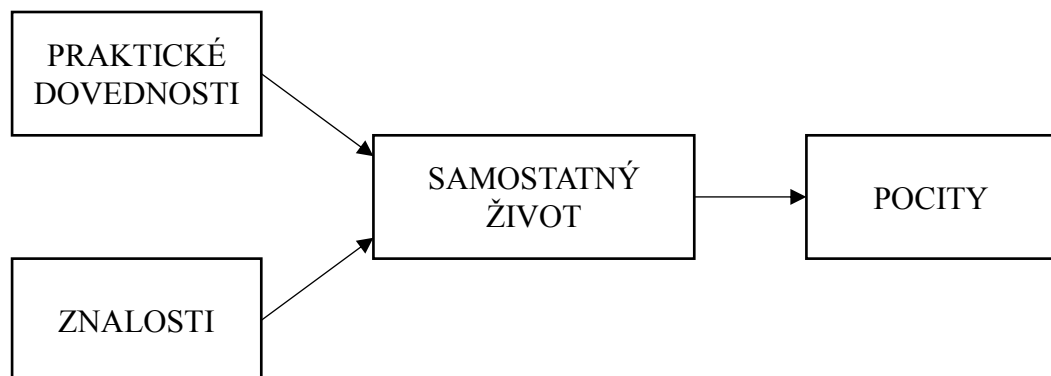
4) Kategorie Pocity

Kódy:

- Obavy
- Připravenost

Na otevřené kódování jsme navázali analytickou technikou „vyložení karet“. Cílem této techniky je „strukturovat data a načrtnout příběh, na němž bude postavena naše výzkumná zpráva. Termín příběh se používá pro narativní zachycení získaných nálezů. Musíme najít spojení mezi kategoriemi, definovat základní proměnné a osvětlit vztahy mezi nimi. Na konci této analytické práce bychom měli být s to jasně identifikovat kostru analytického příběhu, který deskriptivně rozvineme v naší výzkumné zprávě.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 225-226)

Na základě kategorií jsme vytvořili kostru analytického příběhu, který schematicky zachycuje Obr. 2.



Obr. 2. Kostra analytického příběhu

Při tvorbě výzkumné zprávy se názvy jednotlivých kategorií stávají názvy jednotlivých kapitol. Obsahem těchto kapitol je podrobná deskripce a interpretace kódů, které spadají do té které kategorie. Kategorie vedle sebe existují v určitém vztahu a jsou zároveň návodem k nalezení odpovědí na naše výzkumné otázky.

K citacím rozhovorů v následujících kapitolách používáme tento formát: příklad D11, kde D znamená označení respondenta a 11 číslo odpovědi respondenta.

5.1 Praktické dovednosti

Následující dvě kapitoly odpovídají na výzkumnou otázku „Jak probíhá příprava dětí v dětském domově na samostatný život?“

Respondenti popisují, jaké dovednosti pro každodenní realitu samostatného života zvládají, jaké mají teoretické znalosti o svých právech a povinnostech a jak se připravují na budoucí povolání.

Služby

Výraz „služby“ se v rozhovorech vyskytuje velmi často, protože službami jsou v rámci skupiny organizovány denní činnosti jako jsou úklid a příprava jídla. Do DD často přicházejí děti bez základních hygienických a sociálních návyků a úkolem DD je, aby si děti tyto návyky osvojily. Každá rodinná skupina má stanovený řád a promyšlený rozvrh denních aktivit, jak dokládají například tvrzení (T7) „*Všechno je po tejdnu. Chodba, kuchyň, koupelna, záchod, botník.*“ nebo (N6) „*Pokoje si uklízíme my mezi sebou sami. Se domluvíme. A jinak služby botník, koupelna, chodba a takový. To máš službu celý měsíc.*“ anebo (N4) „*Každý má něco svýho. Uklízet třeba kuchyň má někdo. Když to nezvládneš, tak Ti pomůžou a Ty se to pomalu učíš sama a pak už si to pamatuješ.*“ Respondenti se podílejí na všech činnostech v rámci rodinné skupiny jako je úklid, vaření, praní, žehlení, péče o mladší a nemocné děti. (N3) například říká: „*Učíme se pomalu vařit postupně.*“ (TAM3) pomáhá ve skupině s malými dětmi „*...my myjeme třeba malé děti. Hlavně pomáhám já s malými dětmi.*“ nebo vaří pro skupinu (TAM6) „*Umím třeba brambory s omáčkou a masem, potom dělám bezlepkovej chleba, no a potom děláme třeba rizoto, rýži s omáčkou nebo polívku.*“ a stejně tak (T8) „*Umejvám nádobí, poklízím po všech a někdy se snažím i vařit.*“ (Š9) zmiňuje žehlení a praní „*Třeba žehlení taky, když jsem něco potřeboval vyžehlit. A perem většinou večer. A větším ostatním ze skupiny.*“

V DD, ve kterém probíhalo naše výzkumné šetření, funguje školní jídelna a tak si respondenti s pomocí vychovatelů připravují jídlo v rodinných skupinách pouze během týdne. O víkendech se stravují všichni společně v jídelně. Toto řešení není ideální, pokud má péče o děti v DD fungovat způsobem obdobným jako v rodině. Stravování v jídelně spíše evokuje ústav než rodinné prostředí. Někdy se využívá jídelny i během týdne (H10) „...*ale teď většinou dostáváme jídlo z jídelny, protože tam je jeden kluk, kterému se teta musí věnovat, takže je to takový složitější.*“

Povinnosti v rámci skupiny jsou odstupňovány podle věku. (D14) říká: „*Když je někdo takto malej, tak s pomocí těch velkých, kdyby nevěděl vaření.*“ nebo (D18) „*Pračku zapínají ti velcí, co tomu rozumí tý pračce.*“

Na základě tvrzení respondentů se dá usuzovat, že nácviku praktických dovedností je v DD věnována dostatečná pozornost a zdá se, že respondenti zvládají mnohdy více než jejich vrstevníci v běžných rodinách. Dá se také říci, že rozvrh denních aktivit je jakousi formou režimové terapie, neboť režim ve skupině formuje chování dětí a rozvíjí jejich schopnosti a dovednosti.

Úřady

Do kontaktu s úřady se respondenti dostali minimálně. Pokud ano, tak byli doprovázeni vychovateli. Nechodí sami ani k lékaři, pouze na kontrolu. (H60) „*Tak na úřadech ještě ne.*“ (D39) „*Záleží, co mi je a jak se já cítím. Když máš chřipku? Tak to musíš se strejdou nebo tetou.*“ (TAM30) „*No, jednou jsem byla, to tam zavolala teta, že tam jdu na něco.*“

Prostor pro samostatnost a zodpovědnost je v tomto ohledu minimální. Přitom třem respondentům je 17 let a dvěma 18 let. Po odchodu z DD se tak mohou dostat do situace, kdy nebudou vědět, jak si vyřídit vlastní záležitosti.

Finanční gramotnost

O co více mají respondenti praktických dovedností, o to méně mají zkušeností s provozem domácnosti z hlediska financí. Na otázku, zda nakupují pro skupinu odpovídali takto: (TAM10) „*Jídlo fasujeme.*“ (TAM11) „*Ne, jen když máme Vánoce, tak dárky nakupujeme se strejdou.*“ nebo (Š11) „*Spíš na intru si chodíme s klukama.*“ anebo (H16) „*Tady ne.*“ (H21) „...*tam jsme chodili nakupovat pro skupinu.*“ Z poslední odpovědi vyplývá, že v jiném DD jsou nákupy pro skupinu běžné. Do kontaktu s penězi se tak respondenti dostanou minimálně, v podstatě jen v rámci svého kapesného. S kapesným, na které mají

děti z DD nárok ze zákona, mohou nakládat dle svého uvážení. Polovina respondentů s kapesným vychází a polovina spíše ne. (N19) „*Častějce mi nevyjde než vyjde.*“ nebo (D32) „*Někdy jo, když jsem zapomněla, že mám kapesný.*“ anebo (D28) „*Jak kdy. Když si koupím kredit, tak na dva týdny kapesné a když ne, tak mám do celého měsíce.*“ Nejčastěji utrací za kredit na volání, cigarety a sladkosti. (D31) „*Kredit, cigarety, nějaký sušenky, bonboniéry.*“ (N20) „*Cigarety, něco malý ségre, bonbóny, kredit.*“

Z hlediska úspor jen dva respondenti cíleně šetří, a to převážně z výdělku z brigád. V tuto chvíli mají ale jiné priority než spoření na odchod z DD. „A to si šetříš na co?“ (T17) „*Na Chorvatsko. Chci jet sám k moři. O velkých prázdninách*“ (Š23) „*Já si chci právě koupit v 18 auto.*“ (Š24) „*...abych si mohl jezdit.*“ Peníze si respondenti ukládají k vychovatelům. Svůj vlastní účet založený nemají, i když nad tím už přemýšleli. (T21) „*Jo, to jsme teďko řešili, protože jsem dostal z výplaty 15 000 a taky všechno šlo k tetě. Jako řešili jsme to, že jsem chtěl účet, ale nakonec jsem nechtěl.*“ (TAM56) „*No to si nechám a schovám si to třeba k tetě.*“ Z rozhovorů nevyplývalo, proč nemůžou mít respondenti svůj vlastní účet v bance, ale pro nácvik hospodaření s penězi by tato praxe byla přínosnější.

Když se dětem nedaří s penězi vycházet, řeší to někdy DD tak, že jim kapesné dává po týdnech. U malých dětí to nemusí být problém, u našich respondentů už ano. Jednak se neučí hospodařit se stanovenou částkou a jednak se v rámci tohoto opatření nedá šetřit. (H24) „*No, voni to teď udělali jakože to rozdělili podle tejdnu.*“

Všichni respondenti se nicméně shodli, že by už měli začít šetřit. (D35) „*Já už jsem o tom přemejšlela, že si udělám prasátko.*“

V DD mají děti všeho dostatek a nic je nenutí zvažovat, za co utracet. Nácvik finanční gramotnosti probíhá v DD pouze ve smyslu (D59) „*To nám říká teta se strejdou. Prostě když nám dají normu a my si za to koupíme kredity, tak je to naše věc. Už nám nevybude na nic jiného.*“ Přičemž zvládnutí finanční situace a schopnost efektivně hospodařit s penězi jsou hlavními předpoklady úspěšného samostatného života.

Pracovní zkušenosti

Všichni respondenti měli možnost získat pracovní zkušenosti a návyky v rámci brigády nebo školní praxe, ale shodli se na tom, že příležitostí bylo méně než by si představovali. (D36) „*Na brigádu jsem chodila rok a pak ten šéf onemocněl, tak už otevírá jenom, když je tam nějaká akce.*“ (Š21) „*Já jsem pomáhal s tou jednou stavbou. A teďka budeme mít ještě*

o velkých prázdninách 14 dní povinných. Ještě máme v roce 14 dní povinných a pak týden a ten si můžeme vybrat, kde chceme.“

Většinou vykonávali pomocné práce v hotelích nebo v restauracích. (T23) *„Myju nádobí a pomáhám v kuchyni.“* (D37) *„Na place jako servírku.“* (N25) *„Nádobí meju. Ted' už ne.“*

Bydlení nanečisto

DD má k dispozici dva cvičné byty, které se nachází přímo v DD. Cílem těchto cvičných bytů je přenášet na děti vyšší míru odpovědnosti v oblasti zacházení s penězi. Děti dostávají od DD peníze dle normy, se kterými musí samy hospodařit. Zatím si bydlení ve cvičném bytě vyzkoušel jen jeden respondent. (H54) *„No, já jsem chtěl, jenže pak měli nějaký rozkaz, že tam musí být děti starší 18 let na tom bytě.“* (H56) *„No byl jsem tam asi 2 měsíce.“* Na otázku, jak se mu samostatné bydlení líbilo, odpověděl: (H57) *„Jo docela. I když taky ty peníze žádná sláva.“*

Většinou se respondenti na bydlení ve cvičném bytě těší. (D43) *„Jo, tam je Markéta, tak podle ní to vím. Dostáváme mzdu. Za to se kupuje prostě na celý den svačina, oběd, snídaně, večere. Sama si uklízím, sama si peru, všechno prostě sama.“* A těšíš se na to? (D44) *„Jo.“* (N33) *„Ptala jsem se na to včera paní ředitelky. A ona mi řekla, že to záleží, jestli se na to cejtím, že bych to zvládla, jestli je na mě spoleh. A paní ředitelka řekla, že jo, že u mě není žádný problém, že uvidíme.“* (N34) *„Jako jo chtěla bych si to zkusit sama někde být. Třeba na týden.“*

Jeden z respondentů se vyjádřil, že se mu do cvičného bytu nechce. V dětském domově žije od čtyř let a odchodu se bojí. (T60) *„No my už jsme to řešili, že už je mi hodně a že by bylo dobrý, abych to šel vyzkoušet. Tak se to dá teďka na poradu, co bude a pak mi paní ředitelka řekne.“* (T64) *„Ale jo, tak zkusit to můžu, že jo. Za zkoušku nic nedám.“*

Naopak respondent (Š57) by uvítal, aby bydlení ve cvičném bytě bylo samostatnější a mimo DD. *„Mně by třeba vyhovovalo, že kdyby ty cvičný byty byly úplně mimo děcák a to dítě už by si i ten nájem platilo samo, ale platilo by to dětskýmu domovu. A ten dětský domov by mu to třeba na konci pobytu dal. Aby si to dítě už vyzkoušelo se vším všudy. Třeba v 19 nebo ve 20.“* To považujeme za zajímavou myšlenku, nicméně některé děti by tento model nácviku samostatného bydlení už vůbec nebyly schopné zvládnout.

5.2 Znalosti

Vzdělání

Ukončení přípravy na budoucí povolání a uplatnění na trhu práce jsou stěžejními pro úspěšnost integrace do společnosti po odchodu z DD. Statistické údaje ukazují, že většina dětí odchází z DD jakmile dosáhnou zletilosti. Možnost dobrovolného prodloužení trvání ústavní výchovy až do ukončení přípravy na povolání využívá jen malé procento z nich. Nicméně všichni naši respondenti ve svých plánech s touto možností počítají. Alespoň v tuto chvíli. Jaká bude realita a jestli se jim povede dostudovat a tudíž si prodloužit pobyt v DD, je už věc jiná. Tuto skutečnost dokládají následující tvrzení. (D48) „...ptala se, co chci dělat, jestli chci odejít z děčáku, co si prostě představuju. Já jsem jí řekla, že tady zůstanu, že si dodělám školu.“ (N45) „Potom chci na cukrářku.“ (N48) „Tři roky to trvá, takže do 19.“

Dětské domovy se snaží vytvářet podmínky pro dosažení vzdělání a pomáhají dětem ve výběru budoucího povolání v souladu s jejich schopnostmi, nadáním a potřebami. Většina dětí z DD dosahuje vyučení. Ani naši respondenti nejsou výjimkou. Učí se například v těchto oborech: (H43) „Opravář zemědělských strojů.“ (D49) „Stravovací a ubytovací služby.“ (TAM21) „Obor kuchař.“ (T24) „Tesařinu.“ Jeden z respondentů studuje střední školu a rád by po ukončení studia pokračoval na vysoké škole. (Š13) „Stavební průmyslovku – architekturu.“ (Š16) „Chtěl bych zkusit v Praze vysokou – architekturu, ČVÚT.“

Někteří respondenti se cítí být s výběrem budoucího povolání spokojeni, jiní ne. Na druhou stranu ani nemají představu o tom, co by vlastně v budoucnu chtěli dělat, což je ale u dětí v jejich věku pochopitelné. „Takže se tím potom chceš živit?“ (H47) „No to asi ne. Jenom, abych měl pak výučák.“ „A co bys chtěl dělat?“ (H50) „Vůbec netuším. Takhle třeba, kdybych měl nějakou možnost si udělat svářečák, tak třeba svářet něco nebo tak.“ (D55) „...Já jsem chtěla být kuchařkou, tak asi kuchařkou.“ „Co potom budeš dělat? Kuchařkou?“ (TAM23) „Nevím, třeba se starat o děti.“ (Š49) „Já bych chtěl pracovat v tom, v čem studuju. Takže v nějakým tom studiu nebo stavební firmě.“ (Š50) „Tak kdybych se nedostal na tu vysokou, tak bych si udělal ještě jednu střední.“

Dle motivace ke studiu se dají respondenti rozdělit do dvou skupin. Na ty, kteří studovat chtějí a baví je to a ty, kteří studují jen proto, aby z DD mohly zůstat co nejdéle. (Š17) „Já jsem ten, co chce studovat. Já chci potom, až odejdu, tak abych měl větší uplatnění.“ (Š18) „Právě, že mě to baví víc než základka. Protože já jsem si tu školu vybral s tím, že tam budou

obory, který mě budou bavit a o který budu mít zájem. Na tý základce jsem měl spoustu předmětů, které mě nebavily. Tady máš prostě ty stavební materiály, konstrukce, rýsování a takhle. “ „Jsi spokojený s tím, co studuješ?“ (T28) „Tak jak napůl no.“ (T35) „Pak bych chtěl jít na automechanika anebo kuchař-číšník. (T38) „Abych tu mohl bejt.“

Zákony

Před odchodem z DD by děti měly být seznámeny v rámci přípravy s jejich zákonnými právy a povinnostmi. Naši respondenti se kromě jednoho dle svých odpovědí s těmito tématy již setkali, ale ve většině případů ne přímo od DD. Když jsme si jich zeptali, co by dělali v případě nezaměstnanosti, odkazovali na sociální dávky. (H97) *„No tak, když nebudu mít práci a pokud bych nedodělal školu, tak by to nebyl problém.“* (H98) *„No, tak bych šel třeba na úřad.“* (N61) *„To je pracák někde ně?“* „To už vám říkali tady v děcáku?“ (N62) *„Ne, to vím podle jednoho kluka. Je mu už 16 a chodí se hlásit na pracák.“* Úřady práce respondenti znali, ale nevěděli například, že v registru mohou být pouze určitou dobu.

Dále jsme jich ptali, zda jsou informováni o možnostech bydlení v zařízeních sociálních služeb po odchodu z DD. Všichni respondenti kromě jednoho věděli o domech na půl cesty a azylových domech. Informace získali prostřednictvím projektů neziskových organizací nebo na základní škole. (D64) *„My jsme chodili před rokem to bylo do Prahy a tam jsme si o tom povídali.“* „A jak se ta organizace jmenuje?“ *„Postav se na vlastní nohy. Tam nás učili, kdybych třeba otěhotněla a chtěla bych jít, tak že dům pro matky nebo něco takovýho a kdybych nechtěla odejít, tak mám nárok na azylový dům si požádat. Potom nám říkali, jak spořit s penězma, že lepší je prostě šetřit dokud jsme v tom dětském domově, abysme měli potom jak se postavit, abysme neměli dluhy.“* (Š38) *„Vím. My jsme se o tom bavili na základce.“*

Další pojmy jako čistá a hrubá mzda, sociální a zdravotní pojištění, neznali. (D81) *„To nám říkali, ale už si nepamatuju.“*

5.3 Samostatný život

Tato kapitola se zabývá představami a očekáváními respondentů od samostatného života, které se týkaly především bydlení a práce po odchodu z DD. Zajímala nás také podpora jejich osamostatnění se po stránce informační, finanční a vztahové. Nalezneme zde odpovědi na výzkumnou otázku *„Jaké mají děti představy o samostatném životě?“*

Odchod do života

Respondenti se shodně vyjadřovali, že jejich první kroky budou směřovat k nalezení bydlení a práce. (T46) „*Najít si práci a bydlení, abych měl prostě kde bydlet.*“ (N50) „*Já právě nevím. Záleží. První bych si třeba sháněla barák a když bych měla všechno, tak bych šla jako sama už.*“ Jejich představy o bydlení jsou rozdílné. Tři respondenti mají kontakt se svojí rodinou, z toho dva zmínili možnost návratu do rodiny. (TAM44) „*No, počítám s tím, že budu u mámy. Když budou peníze, tak si třeba najdu nějaký byt.*“ (TAM46) „*...když budu třeba pomáhat a platit vodu a elektriku, tak tam můžu být furt.*“ (TAM47) „*No jako chvílku být s mámou třeba rok a pak jít.*“ (D56) „*Teď mamina podala soud, že máme jít jako všichni nastálo domů. Tak uvidíme, jak to dopadne.*“ Dva respondenti se s rodinou nestýkají, protože nechtějí a jeden je oboustranný sirotek. Ti se spoléhají víceméně na pomoc okolí – kamarádi, sponzoři, DD. (H74) „*Domluví se třeba s tím sponzorem. Jsme se bavili, že bych třeba u něj bydlel než bych si našel práci.*“ nebo (H80) „*Bych si pronajmul byt s kámošem na půl nebo bych byl u něj než bych si třeba našetřil nějaký peníze. Bych chodil třeba na brigády. Podle toho, jestli bych měl dodělanou školu nebo ne. Třeba odejít z děcáku a školu mít ještě rozdělanou, že bych byl u kámoše a bych si ji pak dodělal.*“ (T48) „*Jak studuju tuhle školu, tak když se u nich vyučím, tak dostanu práci a bydlení.*“ Ti, kteří strávili převážnou část života v DD nebo nemají kontakty s rodinou, si chtějí hledat bydlení v blízkosti DD. Pocit blízkosti pro ně zřejmě znamená jakési zázemí. To dokládají tato tvrzení: (T51) „*...ale bydlení někde poblíž DD.*“ a (T53) „*No, protože tady mám zázemí. Od malička.*“ nebo (H76) „*No jasně. Právě to zázemí a taky kamarádi.*“ Jiní by rádi našli bydlení nedaleko DD kvůli sourozencům, kteří zůstávají v DD. (N51) „*...abych byla blíž sourozencům.*“ (D56) „*...tak chci tady někde, abych byla se sourozencema, abysme se vídali.*“ Všichni respondenti by nejraději bydleli v „normálním“ nájmu, jak říkají. Většinou měli představu, kolik takový nájem asi měsíčně stojí a uvědomovali si, že je to hodně. (T86) „*Tak do 15 000.*“ (Š46) „*Tak desítku.*“ TAM(58) „*Tak to nevím.*“ Nereálné představy měli ti, kteří si mysleli, že by si třeba koupili malý domeček. (N53) „*No záleží, jestli na to budu mít a na co budu mít. Radši bych chtěla normální barák prostě zaplacený celý.*“ (D61) „*Byla jsem na brigádě a musím šetřit a z toho se prostě dá něco.*“ (D77) „*Nějaký malý domeček. Prostě, abych se postavila sama.*“ Na základě výpovědí respondentů by se dalo říci, že jejich představy jsou často vzdálené realitě. Sice ví, kolik takové bydlení asi stojí, ale peníze nešetří a odchodné z DD jim nebude stačit. Je zajímavé, že nikdo z nich nezmínil možnost

azylového domu nebo domu na půl cesty, přitom z předchozí kapitoly víme, že tyto možnosti znají.

Všichni respondenti se shodli, že by bylo dobré mít zajištěnou práci ještě před odchodem z DD. (Š48) „*V průběhu tý vysoký už bych se chtěl koukat a shánět práci třeba.*“ (N57) „*Chodila bych se ptát nebo třeba přes internet.*“ (N58) „...abych to měla už všechno.“ Jen někteří z nich věděli, jak by práci hledali. Opět by spoléhali hlavně na pomoc okolí.

Pomoc od DD

Ptali jsme se respondentů, jestli a jak často mají možnost mluvit o životě po odchodu z DD. Z jejich odpovědí vyplynulo, že se tomuto tématu DD nevěnuje nijak systematicky, ale spíše v rámci rozhovorů s vychovateli. Někteří respondenti uvádějí, že se o odchodu z DD baví často, jiné vůbec. Zřejmě tu hraje roli i jejich vlastní iniciativa.

„A bavíte se v děcáku o tom odchodu?“ (T78) „*Jo, už pomalu jo.*“ (T79) „*Se strejdou a tetou většinou. Co bych chtěl za práci, kde bych chtěl bydlet a takový věci.*“ (Š36) „*Spíš se strejdou, že se k tomu někdy dostanem.*“ (TAM73) „*Můžem se bavit skoro furt.*“ (D95) „*Vo tom moc ne*“ (Š37) „...*Když chci, tak se začnu bavit, zeptám se strejdy.*“

Valná většina respondentů by uvítala, kdyby se tématu odchodu z DD věnovali v rámci DD více systematicky a častěji prostřednictvím různých přednášek a diskuzí. (D96) „...*aby prostě řekli oni svůj názor, jak to v životě chodí.*“ (D98) „*Že bysme si prostě sedli a oni nám řekli, jaký to měli v životě těžký se postavit nebo nějaký ten jejich názor.*“ (T103) „*Třeba dvakrát za měsíc s paní ředitelkou a se strejdou.*“ (TAM76) „*Jo, to jo. Že bysme si třeba povídali s ředitelkou, co a jak pro život.*“ (TAM77) „...*že když je třeba někdo v práci, jaké to je.*“ (N74) „*Jo. Chtěla bych, zajímalo by mě to.*“

Dětem se po ukončení pobytu v DD poskytuje jednorázový peněžitý příspěvek tzv. odchodné. Jeho výše je stanovena vnitřním řádem DD. Naše respondenti o této skutečnosti ví. Odchodné dostávají formou vybavení do domácnosti nebo jim DD zaplatí předem několik nájmu. Někteří na tuto pomoc spoléhají, jiní ji nevidí jako zásadní.

(D73) „*O tom jsem včera mluvila s paní ředitelkou. Tak paní ředitelka říkala, že když jí napíšu papír dřív vo měsíc, že prostě odcházím vodsad', tak mi může zaplatit nějakou ubytovnu na půl roku nájem, abych se sama postavila. Anebo kdybych už prostě měla nějaký zisk, kdybych měla přítele a on měl práci, tak mám nárok na dvacet pět tisíc si koupit nějaký*

nábytek. Jí to prostě napsat a oni by to koupili.“ TAM(52) „*Jo, dostáváme peníze, věci třeba nějaký.*“ (H96) „*No to moc taky nebude.*“

Projekty

Většina DD se účastní různých projektů neziskových organizací, které se zaměřují na doprovázení dětí na cestě k samostatnosti a úspěšnému začlenění do společnosti. Dle výpovědí našich respondentů, jsou to více tyto organizace než DD, které mají vypracovanou systematickou přípravu a podporu dětí při odchodu z DD.

(T80) „*...takový projekt Postav se na vlastní nohy, tak tam jsme jezdili pět víkendů a to je zaměřený na odchod z DD.*“ (T84) „*Pak jsme jezdili po Praze a byl třeba jeden večer zaměřený na bezdomovce, kdy jsme byli v noclehárně se poradit, jak nemáme skončit a jaký problémy měli, čím prošli.*“ (Š31) „*...anebo ten projekt První chodský. Oni zaplatí ten první řidičák...*“ (Š32) „*...Nesmíš propadat z více předmětů. Ale je to dobrý. Něco za něco.*“ (Š39) „*To jsem si teď napsal projekt na stipendijní program, kdy se jezdí na víkendy a baví se o takových věcech a když jsou dobrý ve škole, tak jim pomůžou sehnat práci, bydlení a tak.*“ (Š42) „*...oni mají takovou podmínku, že třeba v pololetí, když máš dobrý známky, tak Ti dají finanční odměnu...pak když už jakoby dostuduješ tu školu, tak Ti dají nějaký balíček do nového začátku (hrnce a takhle) a pomůžou Ti sehnat tu práci a bydlet.*“

Kontakty

Kontakty nebo vztahy jsou pro děti odcházející z DD velmi důležité z hlediska jejich podpory a integrace do společnosti. Často tráví většinu svého života v omezené skupině osob vychovatelů a dalších dětí z DD a nejsou schopné navazovat vztahy nové. Jsou tak ve zvýšené míře ohroženy sociální izolací. Přitom je důležité, aby měly kontakty i mimo DD. Některé děti sice udržují kontakty se svojí rodinou, ale to může mít spíše negativní vliv na jejich sociální začlenění v případě návratu do dysfunkčního prostředí.

Našich respondentů jsme se ptali, jestli mají v DD nebo mimo DD někoho, s kým se můžou poradit ohledně odchodu do samostatného života a na koho se po odchodu z DD mohou obrátit. Většina respondentů uváděla vychovatele. (T73) „*Jo, na tetu.*“ (T74) „*Na strejdu, tetu a pak tady asi na druhého strejdu.*“ (Š52) „*Jo, strejda.*“ (TAM62) „*Nevím, třeba na tetu.*“ Někteří zmiňovali rodinu. (N59) „*Nevím. Třeba z rodiny někoho.*“ (D82) „*Asi na mamínu.*“

V tomto ohledu také fungují pro děti také různé neziskové organizace. (T75) „*Jo, to mám, kde studuju tu školu. Tak ta První chodská je firma, která podporuje děti z DD.*“ (T77) „*Tam je ředitel té firmy, ten to má na starost.*“ (H) má patrona, za kterým jezdí a na kterého se může obrátit i po odchodu z DD. (H33) „*Jsem si napsal papír, že bych chtěl někoho najít, kdo by mi pomohl do začátku.*“ (H35) „*Třeba já k němu přijedu nebo on sem a podnikáme různé akce spolu.*“ (H117) „*...tak on říkal, že mi pomůže, když budu potřebovat.*“

Možnost kontaktovat úřady uvedl pouze jeden respondent, přitom je velmi pravděpodobné, že jejich pomoc budou po odchodu z DD potřebovat. (D83) „*Přes nějaký prostě ty úřady.*“

V rámci kontaktů jsme se také ptali na návštěvy sociálních pracovníků. Respondenti je označovali jako užitečné, a to hlavně díky možnosti popovídat si s někým nezávislým, komu je možné se svěřit. Na základě odpovědí jsme ale nebyli schopni vysledovat pravidla četnosti návštěv sociálních pracovníků. (Š59) „*No právě, že ted' už dlouho nějak nepřišla. Ona měla přijít, když jsem se rozhodoval na tu střední školu, ale to byla nějak nemocná, takže nějak nemohla a od té doby tu ještě nebyla.*“ (H66) „*Jo, ted' za mnou byla sociálka ve škole.*“ (H67) „*...ona právě říkala, že si musíme sednout a probrat, jak to bude po odchodu.*“

5.4 Pocity

Vstup dítěte do samostatného života je pro každé dítě náročnou životní etapou. Pro děti z DD toto období často představuje krok do neznáma. Už v průběhu našich rozhovorů s respondenty bylo možné vycítit, jaký stres pro ně odchod z DD představuje. Tato kapitola odpovídá na výzkumné otázky „*Jaké jsou obavy dětí z odchodu do samostatného života?*“ a „*Jak se cítí být děti připraveny na odchod z DD?*“

Obavy

Ve všech výpovědích respondentů se objevovaly obavy ze samostatného života. Někteří respondenti se částečně těšili na svobodu a volnost, která je po odchodu z DD čeká. Pod tou si ale spíše představují, že nebudou podléhat žádnému režimu a dohledu. (D88) „*Já nevím, bojím se toho.*“ ? (T40) „*...se bojím z děcáku odejít jen tak, když rodiče nemám.*“ (TAM66) „*Trochu se těším a trochu ne.*“ (T45) „*Převážně se prostě jenom bojím.*“ (H107) „*Tak jako bude to změna k lepšímu.*“ (H108) „*Jakože už se mě nikdo nebude ptát, kdy přijdu a tak.*“

Respondenti se shodně vyjadřovali, že se obávají hlavně nedostatku finančních prostředků. (T42) „*Když jednoho dne řekne paní ředitelka tak čau. Jakože si nenajdu práci a bydlení a tak.*“ (T97) „*Finančně. A že si nenajdu práci. Kdyby mi ji nedali, tak že ji nenajdu.*“

(TAM67) „Nevím, že to nebudu zvládat.“ (TAM68) „...platit vodu a elektriku a takhle.“ (H109) „Jestli třeba najdu práci nebo tak.“

Vyjadřovali také obavy z toho, že budou muset jednat samostatně a umět si vše kolem sebe zařídit sami. (N67) „...jakože sama si to všechno zařídit, kdybych ještě neměla rozum na to.“ (D91) „...na to se netěším.“

Připravenost

Respondentů jsme se ptali, jak se cítí být připraveni na odchod z DD. Nedokázali své pocity vyjádřit a tak jsme si pomohli bodovou stupnicí od jedné do deseti, kdy deset představuje nejvyšší míru připravenosti. Z odpovědí respondentů vyplývá, že se necítí být v daný okamžik připraveni, a to přesto, že jim do odchodu z DD příliš času nezbývá. (Š56) „Ne, to ne. Asi bych to zvládl, ale nedovedu si představit, kam bych šel.“

Počítají s faktem, že budou studovat, aby mohli zůstat v DD co nejdéle. Realita je ovšem dle našich zkušeností jiná. Často není v možnostech dětí dostudovat, ať už z povahy jejich schopností nebo chybějící vůle.

Na stupnici od jedné do deseti bodovali svoji připravenost na odchod takto: (T99) „Tak tři.“ (H113) „Tak čtyřka, pětka.“ Jeden z respondentů uvedl (TAM72) „Asi na osmičce.“, ale vysokou míru připravenosti vyvrátil prostřednictvím dalších odpovědí.

DISKUZE

V souladu s cílem našeho výzkumu jsme prostřednictvím analýzy rozhovorů hledali odpovědi na výzkumné otázky, které jsme si stanovili v úvodu praktické části.

První dvě kapitoly výzkumné zprávy „Praktické dovednosti“ a „Znalosti“ se zaměřují na nácvik praktických dovedností dětí nezbytných pro samostatný život, přípravu na budoucí povolání a vybavení dětí teoretickými znalostmi jejich práv a povinností. Odpovídají tak na výzkumnou otázku „Jak probíhá příprava dětí v DD na samostatný život?“ Na základě našich zjištění můžeme shrnout výsledky výzkumu v oblasti přípravy. Život v rodinné skupině funguje podobně jako v běžné rodině a děti se podílí společně na jejím fungování. Dalo by se říci, že naši respondenti zvládají všechny domácí práce a v mnohém lépe než jejich vrstevníci z běžných rodin. Všichni respondenti plánují využít prodloužení pobytu v DD až do ukončení přípravy na budoucí povolání. Motivací ke studiu je ve většině případů právě tato možnost. Z výpovědí respondentů je zřejmé, že DD pomáhá dětem s výběrem budoucího povolání a vytváření podmínek pro dosažení vzdělání v souladu s jejich schopnostmi a potřebami více, než jsme očekávali a respondenti si velmi dobře uvědomují potřebu vyučit se nebo dostudovat. Nácvik samostatného bydlení probíhá ve cvičných bytech. Z našich respondentů měl zatím tuto možnost jeden respondent, který tuto zkušenost hodnotil pozitivně, ale v bytě bydlel příliš krátce. Jeden z respondentů vyjádřil myšlenku, že cvičné byty by měly být mimo DD, aby plnily svoji funkci. Respondenti vcelku znají svá práva a povinnosti, ale tyto informace získali převážně prostřednictvím jiných subjektů než DD. Nejméně zkušeností mají respondenti při kontaktu s úřady a především s provozem domácnosti z hlediska financí a s hospodařením s penězi vůbec. Prostor pro samostatnost a zodpovědnost je v tomto ohledu minimální. Tento fakt nás překvapil a považujeme jej za nejslabší místo přípravy na samostatný život, který může mít negativní dopad na adaptaci dětí na běžný život mimo DD a ovlivnit jejich ekonomickou samostatnost a sociální integraci.

Třetí kapitola výzkumné zprávy „Samostatný život“ shrnuje výsledky rozhovorů týkající se představ a očekávání respondentů od samostatného života. Dotýká se také jejich podpory osamostatnění se po stránce informační, finanční a vztahové. Nalezneme v ní odpovědi na výzkumnou otázku „Jaké mají děti představy o samostatném životě?“ Na základě výpovědí respondentů můžeme říci, že děti nějaké představy o životě po odchodu sice mají, ale většina z nich je vzdálená více či méně realitě. Před odchodem by chtěli mít zajištěné

bydlení i práci, ale většinou nepřemýšlí nad tím, jak toho dosáhnout. Příliš často se objevuje tendence spoléhat na pomoc okolí. Z odpovědí respondentů také vyplynulo, že v DD chybí systematická příprava dětí na odchod z DD. Tento výsledek jsme nicméně očekávali v návaznosti na teoretickou část naší práce. Příprava na odchod dětí z DD není systémově nijak ukotvena a DD se tak ocitají v obtížné situaci, kdy si nastavují vlastní pojetí přípravy. Stejně tak následná podpora dětí po odchodu z DD je víceméně závislá na iniciativě DD. V oblasti podpory před a po odchodu z DD jsou to nejčastěji vychovatelé a neziskové organizace, které respondenti zmiňovali jako stěžejní kontakty. Výsledky zjištění třetí kapitoly se odráží v odpovědích na výzkumné otázky „Jaké jsou obavy dětí z odchodu do samostatného života?“ a „Jak se cítí být děti připraveny na odchod z DD?“, které jsou předmětem poslední kapitoly nazvané Pocity. Respondenti se shodně vyjadřovali, že z odchodu mají velké obavy. Především mají strach, že si nebudou umět najít práci a v důsledku toho nebudou mít dostatek finančních prostředků, aby si zajistili bydlení. Bojí se také pocitu samostatnosti a zodpovědnosti. Byli zvyklí žít v režimu DD, kdy jim byl rozplánován v podstatě každý den. Na odchod z DD se necítí být připraveni, a to přesto, že do odchodu jim příliš času nezbyvá. Jejich snahou je zůstat co nejdéle v DD, aby odchod do samostatného života oddálili.

Výsledky našeho výzkumného šetření korespondují s definicí problematických oblastí vstupu dětí z DD uvedených v kapitole 3. Příprava na odchod z dětského domova. Jsou to sociální nepřipravenost, ekonomická nesamostatnost a absence emocionální podpory.

Shodují se také s výsledky rozsáhlého výzkumu agentury Ipsos na téma „Potřeby dětí při odchodu z DD“, který proběhl v letech 2014 – 2015 a který jsme uváděli výše. Mezi hlavní problémy, které výzkum identifikoval, patřil nedostatek informací, finanční gramotnost a závislost dětí na vychovatelích jako stěžejních osobách v životě dětí. Problém nastává po odchodu z DD, kdy se tyto vztahy přeruší.

Výsledky našeho výzkumu nelze zobecňovat na celou populaci dětí z DD a týkají se pouze našich respondentů.

Předmětem dalšího výzkumu by mohl být zpětný pohled našich respondentů na přípravu na samostatný život jeden rok po odchodu z DD.

DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě výsledků výzkumu doporučujeme dětskému domovu:

- začlenit do programu přípravy dětí na samostatný život finanční vzdělávání a budovat u nich finanční gramotnost, vypracovat metodiku výuky finanční gramotnosti pro různé věkové skupiny dětí a koncipovat výuku praktickou a zábavnou formou,
- ponechat dětem větší samostatnost a zodpovědnost při nahlášení s finančními prostředky,
- odstranit systém „fasování“ potravin do rodinných skupin a zapojit děti do procesu plánování a nákupu potravin pro skupinu,
- věnovat se tématu odchodu z DD více systematicky a častěji prostřednictvím různých přednášek a diskuzí.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsme se zabývali problematikou přípravy dětí z dětských domovů na vstup do samostatného života. Zajímalo nás, jak se dětské domovy věnují přípravě dětí na samostatný život, kdo a jak děti na této cestě podporuje a jak se před odchodem z dětského domova cítí.

Výzkumná šetření, která se věnují úspěšnosti integrace těchto dětí do společnosti po odchodu z dětského domova, dokládají, že děti v mimoústavním prostředí často selhávají. Příčin selhávání je více, ale jednou z nich jsou limity dětského domova, které vedou k nepřipravenosti na nároky samostatného života. Tyto limity byly podrobně popsány v naší výzkumné zprávě a následné diskuzi.

Příčiny selhávání ale nemůžeme hledat pouze na straně dětských domovů. Jak jsme již uvedli dříve, příprava dětí na odchod z dětského domova není systémově nijak ukotvena a dětské domovy se tak ocitají v obtížné situaci, kdy si nastavují vlastní pojetí přípravy. Stejně tak následná podpora dětí po odchodu z dětského domova je víceméně závislá na iniciativě dětského domova. V teoretické části naší práce jsme popsali nedostatky systému péče o ohrožené děti a dospěli k závěru, že deklarovaná transformace systému péče o ohrožené děti je již několik let ve stavu rozpracovanosti. Byly sice vykonány významné kroky v legislativě, ale proces změn je stále otevřený.

Nedávným významným počinem na tomto poli je vytvoření Standardů kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních pro preventivně výchovnou péči, které schválilo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy jako metodický pokyn v roce 2015. Jejich účelem je nastavení a udržení srovnatelné úrovně kvality poskytované péče napříč celou Českou republikou.

Jedním ze základních problémů a nedostatků současné situace je nedostatečná preventivní práce s ohroženou rodinou. Cílem by měl být návrat dětí do rodinného prostředí a snížení počtu dětí v dětských domovech.

V případě nemožnosti návratu do rodiny nebo umístění do náhradní rodinné péče, vidíme jako stěžejní potřebu vybudování systému následné podpory pro děti odcházející z dětských domovů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BĚHOUNKOVÁ, Leona, 2012. *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga. ISBN 978-80-87652-87-9.
- [2] HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.
- [3] JANSKÝ, Pavel, 2014. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-534-9.
- [4] KOPŘIVOVÁ, Lenka, 2006. *Odchod dětí z dětského domova*. Brno, 2006. Diplomová práce. Masarykova univerzita: Pedagogická fakulta.
- [5] KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- [6] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1284-0.
- [7] MATĚJČEK, Zdeněk, 1999. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-304-8.
- [8] MATĚJČEK, Z., J. KOVAŘÍK a V. BUBLEOVÁ, 1997. *Pozdní následky psychické deprivace a subdeprivace*. Praha: Psychiatrické centrum, 1997. Zprávy (Psychiatrické centrum). ISBN 80-85121-89-1.
- [9] MATOUŠEK, Oldřich, 1999. *Ústavní péče*. Vyd. 2. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-85850-08-7.
- [10] MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ, 2010. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny v kontextu plánování péče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-739-8.
- [11] MATOUŠEK, O., H. PAZLAROVÁ a L. BALDOVÁ, 2008. *Individuální plánování služeb u ohrožených dětí a mladistvých s důrazem na děti odcházející*

- z ústavní výchovy*. Praha: Občanské sdružení Člověk hledá člověka. ISBN 978-80-254-2756-9.
- [12] MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1362-4.
- [13] PACNEROVÁ, Helena, 2015. *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-7481-138-8. Dostupné také z http://www.nuv.cz/uploads/pracoviste_pro_certifikace/Standardy_kvality_pece_o_deti.pdf
- [14] SEDLÁČKOVÁ, Martina, 2015. Příprava klientů dětských domovů na ukončení ústavní výchovy. Brno, 2015. Diplomová práce. Masarykova univerzita: Filozofická fakulta.
- [15] STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. ISBN 80-85834-60-x.
- [16] ŠKOVIERA, Albín, 2007. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-318-5.
- [17] ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [18] THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [19] VOCILKA, Miroslav, 1999. *Dětské domovy v České republice: charakteristika jednotlivých dětských domovů*. Praha: Aula. ISBN 80-902667-6-2.
- [20] ŽUFNÍČEK, J., H. PACNEROVÁ a A. ZELENDA KUPCOVÁ, 2012. *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-87652-59-6.

Elektronické zdroje

- [21] STEM/MARK. Češi jsou národ „mamánků“. *www.stemmark.cz* [online]. © 2015 [cit. 2017-01-05]. Dostupné z: <http://www.stemmark.cz/cesi-jsou-narod-mamanku/>
- [22] *Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele* [online databáze]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2017 [cit. 2016-12-05]
- [23] Better Care Network. *Transforming services for children without parents: A decade of EU Daphne projects in collaboration with the WHO Regional Office for Europe*. *www.bettercarenetwork.org* [online]. © 2013 [cit. 2016-12-05]. Dostupné z: <http://www.bettercarenetwork.org/library/the-continuum-of-care/residential-care/united-kingdom-a-decade-of-european-union-eu-daphne-projects-in-collaboration-with-the-world-health>.
- [24] VÁVROVÁ, Soňa a Radana KROUTILOVÁ NOVÁKOVÁ, 2015. Transformace systému péče o ohrožené děti očima ředitelů dětských domovů. *Sociální pedagogika*. 2015, 3(2), 25-37. ISSN 1805-8825. Dostupné z: <http://soced.cz/cs/2016/03/socialni-pedagogika-2015-roc-3-c-2/>
- [25] Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2009. *Analýza současného stavu institucionálního zajištění péče o ohrožené děti* [online]. MPSV, © 2009 [cit. 2017-2-23]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/7305/Analyza.pdf>
- [26] Ministerstvo vnitra, 2007. *Hodnocení systému péče o ohrožené děti* [online]. MVCR, © 2007 [cit. 2016-10-05]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/hodnoceni-systemu-pece-o-ohrozene-deti.aspx>
- [27] MATOUŠEK, Oldřich, 2007. Děti mezi ústavní výchovou a rodinou. In: *Virtuální knihovna NRP: Sborník ke konferenci Děti mezi ústavní výchovou a rodinou, Praha 8.-9. listopadu 2007* [online]. Praha: Národní vzdělávací fond a Člověk hledá člověka, 2007 [cit. 2017-2-23]. Dostupné z: www.knihovnanrp.cz/
- [28] KOHOUTEK, Rudolf, 2010. *Psychologie v teorii a praxi: Vývojově psychologická teorie S. Freuda, E. H. Eriksona, J. Piageta a L. Kohlberga* [online]. 2010 [cit. 2017-02-10]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/vyvojove-psychologicke-teorie>

- [29] Ipsos. Jsou na odchod do běžného života připraveny děti z dětských domovů? *www.ipsos.cz* [online]. © 2015 [cit. 2016-10-05]. Dostupné z: <http://www.ipsos.cz/jsou-na-odchod-do-bezneho-zivota-pripraveny-deti-z-detskych-domovu/>

Právní předpisy

- [30] ČESKO. Zákon č. 89 ze dne 3. února 2012 občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2012, částka 33, s. 1027-1365. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=6144>. ISSN 1211-1244.
- [31] ČESKO. Zákon č. 359 ze dne 9. prosince 1999 o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 1999, částka 111. Dostupný také z: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>. ISSN 1211-1244.
- [32] ČESKO. Zákon č. 372 ze dne 6. listopadu 2011 o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 131, s. 4730-4801. Dostupný také z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=372/2011&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy. ISSN 1211-1244.
- [33] ČESKO. Zákon č. 561 ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2004, částka 190, s. 10333-10345. Dostupný také z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=561/2004&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy. ISSN 1211-1244.
- [34] ČESKO. Zákon č. 218/2003 ze dne 25. června 2003 o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví (zákon o soudnictví ve věcech mládeže), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2011, částka 106, s. 3832-3833. Dostupný také z: http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=218/2003&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy. ISSN 1211-1244.

- [35] 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, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002, částka 48, s. 2978-2991. Dostupný také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne>. ISSN 1211-1244.
- [36] ČESKO. Zákon č. 108 ze dne 17. června 2009 o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2009, částka 61, s. 2902-2913. Dostupný také z: www.mvcr.cz/soubor/sb061-09-pdf.aspx. ISSN 1211-1244.
- [37] ČESKO. Vyhláška č. 438 ze dne 30. srpna 2006, kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 142, s. 6073-6081. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=2006&typeLaw=zakon&what=Rok&stranka=6>.
- [38] Zákon č. 946 ze dne 1. června 1811 obecný zákoník občanský, ve znění předpisů jej měnících a doplňujících ke dni 1. 1. 1925. [online] [cit. 2016-01-03]. Dostupný také z <https://www.beck-online.cz/bo/chapterview-document.seam?documentId=onrf6mjygeyv6ojugywtcna>.
- [39] Zákon č. 69 ze dne 30. října 1952 o sociálně právní ochraně mládeže. [online] [cit. 2016-01-05]. Dostupný také z: <http://www.epravo.cz/vyhledavani-aspi/?Id=26668&Section=1&IdPara=1&ParaC=2>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

OSPOD Orgán sociálně právní ochrany.

DD Dětský domov.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1. Podíl dětí mladších tří let v ústavní péči na 10 000 dětí.....	20
Obr. 2. Kostra analytického příběhu.....	49

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I Ukázka rozhovoru

PŘÍLOHA P I: UKÁZKA ROZHOVORU

Někdo mi říkal, že se jezdí do Prahy na nějaké přednášky týkající se osamostatnění. Ty už jsi byl?

(Š39) Nebyl. To jsem si teď napsal projekt na stipendijní program, kdy se jezdí na víkendy a baví se o takových věcech a když jsou dobrý ve škole, tak jim pomůžou sehnat práci, bydlení a tak.

A jak se jmenuje ta organizace?

(Š40) Dejme dětem šanci.

A tam ses přihlásil sám?

(Š41) Jo. Já už jsem tam chtěl minulý rok, ale bylo hodně lidí, tak nemohli nikoho vzít.

A tam budeš teda nějak pravidelně jezdit o víkendech?

(Š42) Jo. Oni mají vymyšlený nějaký program, tak Ti řeknou termín, kdy tam jedeš. Tam si povídáte o různých věcech, pak třeba z toho píšete i test, co sis zapamatoval. A oni mají takovou podmínku, že třeba v pololetí, když máš dobrý známky, tak Ti dají nějakou finanční odměnu. A pak když už jakoby dostuduješ tu školu, tak Ti dají nějaký balíček do nového začátku (hrnce a takhle) a pomůžou Ti sehnat tu práci a bydlet.

Tak to je docela dobré tady ten projekt ne? Ale tam se asi nedostane každý. Jsou tam nějaká vstupní kritéria?

(Š43) Na začátku devítky píšeš životopis a motivační dopis a dáš vysvědčení a oni potom vyberou.

A to Tě napadlo samotného nebo ve škole nebo paní ředitelka Ti řekla?

(Š44) No právě, že oni tady byli u spousty dětí, tak jsem se ptal paní ředitelky.

A že by paní ředitelka třeba zařídila nějakou přednášku a oni přijeli sem, tak to tady nebývá?

(Š45) Ne. Oni spíš jezdí tam. Ve škole jsme třeba měli tu finanční gramotnost, a to se mi líbilo.

Máš nějakou představu, jaké jsou třeba potom průměrné měsíční náklady na jídlo, bydlení a tak?

(Š46) Tak desítku.

Kolik utratíš sám měsíčně?

(Š47) Tak 1 500.

A představu, co chceš dělat po vysoké škole máš?

(Š48) V průběhu tý vysoký už bych se chtěl koukat a shánět práci třeba, kdyby ta vysoká nevyšla a musel odsud odejít, tak abych už měl při tom odchodu zařízenou nějakou práci.

A co by to mělo být?

(Š49) Já bych chtěl pracovat v tom, v čem studuju. Takže v nějakým tom studiu nebo stavební firmě.

Tak to je dobrý plán. A když se nedostaneš na vysokou, tak budeš dělat co? Budeš hledat práci?

(Š50) Tak kdybych se nedostal na tu vysokou, tak bych si udělal ještě jednu střední.

Dejme tomu, že je ten den D, kdy odsud odcházíš. Na koho by ses třeba obrátil, kdybys potřeboval pomoc nebo poradit?

(Š51) Tak mě nabídli už pomoc jakoby i na základce. Já jsem byl od mala v jedné rodině, kde si mě brali, když jsem byl male. Pomáhal jsem jim s dětma, pomáhali mi doučovat a takhle. Takže mi řekli, že se na ně můžu obrátit.

A v děcáku někdo?

(Š52) Jo, strejda.

A máš třeba nějaké obavy z toho odchodu?

(Š53) Z toho začátku.

Z čeho konkrétně?

(Š54) Než najedu na ten nový režim jako nájem práce a tak.

A bojíš se toho, že budeš sám, že budeš o všem najednou rozhodovat sám?

(Š55) To vůbec. To dělám už teď.

Ještě mě zajímá, jestli už se v tuto chvíli cítíš už připravený, kdyby jsi teď najednou v 18 měl odejít?

(Š56) Ne, to ne. Asi bych to zvládl, ale nedovedu si představit, kam bych šel.

Myslíš si, že by vám třeba dětský domov mohl pomáhat víc, abyste ten odchod měli jednodušší? Že se tady o tom mluví málo?

(Š57) Mně by třeba vyhovovalo, že kdyby ty cvičný byty byly úplně mimo děcák a to dítě už by si i ten nájem platilo samo, ale platilo by to dětskému domovu. A ten dětský domov by mu to třeba na konci pobytu dal. Aby si to dítě už vyzkoušelo se vším všudy. Třeba v 19 nebo ve 20.

A ještě něco Tě napadá? Co by Ti pomohlo?

(Š58) Když teď mi ještě není 18, tak abych měl takovou tu svoji volnost. Já mám spoustu kamarádů, kteří mi říkají, abych u nich přespal. Ale mně se nechce to říkat sociálce, protože je mi blbý, aby jim lezla do bytu se kouknout, jestli máš kde spát, jestli mají co jíst a takhle.

Jak často se vlastně vídáš se sociální pracovníci?

(Š59) No právě, že teď už dlouho nějak nepřišla. Ona právě měla přijít, když jsem se rozhodoval na tu střední školu, ale to byla nějak nemocná, takže nějak nemohla a od té doby tu ještě nebyla.

A normálně chodila jak často?

(Š60) Každýho půl roku.

A je to užitečné?

(Š61) Jo.