

# Spokojenost dětí v dětském domově

Bc. Tereza Liňová

---

Diplomová práce  
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2022/2023

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Bc. Tereza Liňová  
Osobní číslo: H21295  
Studijní program: N0111A190013 Sociální pedagogika  
Forma studia: Kombinovaná  
Téma práce: Spokojenost dětí v dětském domově

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti ústavní výchovy, péče o děti a spokojenosti dětí.

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

Realizace kvalitativního výzkumu formou hloubkového rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

**Seznam doporučené literatury:**

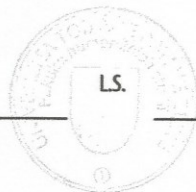
- DOSEDLOVÁ, Jaroslava, Ludmila FIALOVÁ, Vladimír KEBZA a Zuzana SLOVÁČKOVÁ, 2008. Předpoklady zdraví a životní spokojenosti. Brno: MSD. ISBN 978-80-7392-010-4.
- JEDLIČKA, Richard, 2004. Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí. Praha: Themis. ISBN 80-7312-038-0.
- 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.
- ŠVARIČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- TRNKOVÁ, Lucie, 2018. Náhradní péče o dítě. Praha: Wolters Kluwer. Právo prakticky. ISBN 978-80-7552-864-3.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Denisa Denglerová, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **10. ledna 2023**

Termín odevzdání diplomové práce: **21. dubna 2023**

\_\_\_\_\_  
**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan



\_\_\_\_\_  
**doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**  
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 10. ledna 2023

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 7.4. 2023 .....



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 nevydávající 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 nahlázení 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 užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z 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 přihlídí k větší výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá spokojeností dětí/mládeže v dětském domově v souvislosti s přijímáním změn v jejich životě. První kapitola teoretické části je věnována charakteristice dětského domova, jeho problematice a výchovně vzdělávacím činnostem, vývojovým obdobím dětí a jejich sebepojetí. Druhá kapitola vysvětluje pojem spokojenost a kvalita života. Vymezuje vliv prostředí na dítě, adaptaci dítěte na něj a prožívání mezilidských vztahů dětí. Třetí kapitola je věnována problémovému chování dětí a systému hodnocení dětí v dětském domově. Praktická část se zabývá otázkou, jak jsou děti v dětském domově spokojené, tj. jak vnímají svůj dosavadní pobyt v dětském domově, se zaměřením na vnímání změny prostředí a sociálních vztahů v jejich životě.

Klíčová slova: Spokojenost, kvalita života, dětský domov, prostředí, sociální vztahy

## **ABSTRACT**

The thesis deals with the satisfaction of children/youth in the children's home in the context of accepting changes in their lives. The first chapter of the theoretical part is devoted to the characteristics of the children's home, its problems and educational activities, developmental periods of children and their self-concept. The second chapter explains the concept of satisfaction and quality of life. It defines the influence of the environment on the child, the child's adaptation to it and the children's experience of interpersonal relationships. The third chapter is devoted to children's problem behaviour and the assessment system of children in the children's home. The practical part deals with the question of children's satisfaction in the children's home, i.e. how they have perceived their stay in the children's home so far, focusing on their perception of the change in the environment and social relationships in their lives.

Keywords: Satisfaction, quality of life, children's home, environment, social relations

Děkuji paní PhDr. Denise Denglerové Ph.D. za odborné vedení diplomové práce. Chtěla bych poděkovat dětem z dětského domova, které byly ochotny věnovat mi svůj čas při realizaci výzkumu. Děkuji také své rodině a příteli za trpělivost, pomoc, podporu a motivaci.

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

# OBSAH

|   |           |
|---|-----------|
| <b>ÚVOD</b> .....   | <b>10</b> |
| <b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....                              | <b>11</b> |
| <b>1 DĚTSKÝ DOMOV</b> .....                                 | <b>12</b> |
| 1.1 VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI V DĚTSKÉM DOMOVĚ .....     | 14        |
| 1.2 PROBLEMATIKA DĚTSKÉHO DOMOVA .....                      | 15        |
| 1.2.1 Citová deprivace dětí.....                            | 16        |
| 1.3 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ .....          | 17        |
| 1.3.1 Adolescent v dětském domově.....                      | 18        |
| 1.4 SEBEPOJETÍ DĚTÍ .....                                   | 19        |
| <b>2 SPOKOJENOST</b> .....                                  | <b>21</b> |
| 2.1 KVALITA ŽIVOTA DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ .....              | 22        |
| 2.2 VLIV PROSTŘEDÍ NA DÍTĚ A JEHO ADAPTACE NA ZMĚNU.....    | 23        |
| 2.2.1 Resilience dětí .....                                 | 26        |
| 2.3 PROŽÍVÁNÍ MEZILIDSKÝCH VZTAHŮ DĚTÍ .....                | 28        |
| 2.3.1 Dítě a vychovatel.....                                | 30        |
| 2.3.2 Vrstevnické, přátelské a partnerské vztahy dětí ..... | 31        |
| <b>3 PORUCHY CHOVÁNÍ DĚTÍ</b> .....                         | <b>33</b> |
| 3.1 PROJEVY PROBLÉMOVÉHO CHOVÁNÍ DĚTÍ .....                 | 34        |
| 3.1.1 Příčiny negativních projevů v chování.....            | 36        |
| 3.1.2 Zvládání problémového chování.....                    | 37        |
| 3.2 SYSTÉM HODNOCENÍ DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ.....             | 38        |
| <b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....                              | <b>40</b> |
| <b>4 METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....                          | <b>41</b> |
| 4.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....                     | 41        |
| 4.2 POJETÍ VÝZKUMU .....                                    | 42        |
| 4.3 POSTUP PŘI ZÍSKÁVÁNÍ DAT A RIZIKA VÝZKUMU .....         | 42        |
| 4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....                                   | 43        |
| <b>5 ANALÝZA VÝZKUMU</b> .....                              | <b>45</b> |
| 5.1 AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ .....                                  | 54        |
| 5.2 SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ .....                               | 55        |
| <b>6 INTERPRETACE DAT</b> .....                             | <b>58</b> |
| 6.1 DISKUZE.....  | 61        |
| 6.2 SHRnutí A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....                    | 61        |
| <b>ZÁVĚR</b> .....  | <b>63</b> |



|  |           |
|--|-----------|
| <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>          | <b>64</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b> | <b>70</b> |
| <b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>                    | <b>71</b> |
| <b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>                      | <b>72</b> |

## ÚVOD

V diplomové práci se zabýváme spokojeností dětí/mládeže v dětském domově v souvislosti s přijímáním změn v jejich životě.

Toto téma považujeme za důležité, neboť jako sociální pedagogové, se můžeme ve své profesi setkat s dítětem z dětského domova. Buď jako s dospělým nebo jako s klientem, žákem či studentem. Stáváme se tak další osobou v jeho životě, se kterou se snaží navázat vztah, a tím se opět ocitá v novém prostředí.

Děti přicházející do dětského domova jsou v situaci, kterou si málokdo z nás dokáže představit. Najednou se ocitnou mezi cizími lidmi. Jsou v jiném prostředí, mají novou postel, hračky, stravu a mnoho dalšího, co dosud neznaly. Některé děti situaci prostě přijmou tak, jak je. Mnohé jsou moc malé na to, aby jí porozuměly, jiné děti smutní. V dětském domově také často dochází ke změně pracovníků či vychovatelů. Může se také stát, že děti jsou z různých důvodů přemístěny na jiné rodinné skupiny. Všechny tyto změny mohou ovlivnit jejich celkovou spokojenost v dětském domově. Přestože je dětem plně poskytnuta veškerá pomoc, pochopení a péče, musí se s těmito změnami vyrovnávat převážně samy.

V první kapitole diplomové práce se zaměřujeme na dětský domov, na práva dítěte vyrůstajícího v dětském domově. Zabýváme se výchovně vzdělávací činností a programem rozvoje osobnosti. Poukazujeme zde také na rizika ústavní péče a citovou deprivaci dítěte. V další kapitole zaměřujeme svoji pozornost na spokojenost dětí v dětském domově. Rozebíráme pojmy jako spokojenost, well-being, kvalita života a pocit štěstí. V této kapitole popisujeme vliv prostředí na dítě a adaptaci dítěte na něj. Důležitou součástí této kapitoly jsou mezilidské vztahy dětí v dětském domově, jejich navazování a budování. Dítě v dětském domově má stále možnost kontaktu s rodinou a tento kontakt je institucí podporován. Část kapitoly se zabývá resiliencí a sebepojetím dětí. Mnoho faktorů, které na děti působí, mohou ovlivnit jejich negativní projevy v chování, čemuž je věnována třetí kapitola. Zabýváme se možnými příčinami a projevy závadového chování. Popisujeme zde systém hodnocení v dětském domově.

V praktické části diplomové práce se zaměřujeme na vytyčený cíl výzkumu, kterým je: zjistit, jak jsou děti v dětském domově spokojené, tj. jak subjektivně vnímají svůj dosavadní pobyt v dětském domově. Dále popisujeme výzkumný problém, zvolený druh výzkumu a metodu sběru dat. Zabýváme se výzkumným vzorkem, přípravou a průběhem. Závěrem praktické části diplomové práce je samozřejmě vyhodnocení samotného výzkumu.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 DĚTSKÝ DOMOV

Dětský domov je školské zařízení pro výkon ústavní výchovy dětí a mládeže. „Zajišťuje výchovnou, hmotnou a sociální péči mládeže s normálním duševním vývojem, která ze závažných důvodů nemůže být vychovávána ve vlastní rodině a nemůže být osvojena nebo umístěna v jiné formě náhradní rodinné péče.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s 49)

Dle zákona č. 109/2002 Sb., zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon č. 109/2002 Sb.), dětský domov ve vztahu k dítěti plní úkoly zejména výchovné, vzdělávací a sociální. Dětem je poskytnuto: ošacení, stravování, učební pomůcky, úhrada nákladů na zdravotní péči, vzdělávání a dopravu do školy, potřeby k vhodnému využití volného času.

Dětský domov zajišťuje ústavní výchovu dle zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů. Ústavní výchova je opatření, které je nařízeno soudem, pokud je výchova dítěte v rodinném prostředí vážně ohrožená nebo narušená, či vzniknou vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou výchovu dítěte zabezpečit. Ústavní výchova se nerealizuje v rodině, prostředí dětského domova může pouze napodobovat její znaky. „Základním smyslem ústavní péče o dítě je jeho ochrana a pomoc“ (Sychrová 2014, s. 36)

Dětský domov nahrazuje dítěti sociální a výchovné zázemí. Děti, jsou zde umístěny primárně z důvodů sociálních. Velmi často jsou však propojeny s problémy výchovnými, či zdravotními. (Jánský, 2014)

Dětský domov, dále jen DD, poskytuje péči, zázemí, podmínky pro vzdělávání a všeobecný rozvoj dětem, které z různých důvodů nemohou být ve své rodině. Svou činnost plánuje a poskytuje tak, aby dítě mohlo zůstat v intenzivním kontaktu s rodinou, nebo se do ní mohlo vrátit s ohledem na jeho potřeby a možnosti rodičů dítěte. Cílem DD je vytvářet příjemné prostředí a přátelské vztahy, kde bude mít dítě pocit jistoty a bezpečí. Situaci dítěte řeší individuálně a spolupracuje s dalšími subjekty a institucemi. Cílovou skupinou jsou děti od 3 do 18 let, které nemají závažné poruchy chování a je jim soudem nařízená ústavní výchova. V DD mohou být také zletilé nezaopatřené děti, které se soustavně připravují na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let. Zásady při práci s dětmi, které DD uplatňuje, jsou: důvěra, diskrétnost, úcta k dítěti a jeho rodině, individuální přístup, týmová spolupráce, jasná pravidla. (Vnitřní řád DD, 2022)

V DD je základní organizační jednotkou rodinná skupina, dále jen RS. V jednom zařízení může být maximálně 6 RS a v jedné RS může být maximálně 8 dětí. V RS jsou děti různého věku i pohlaví. Sourozenci jsou z pravidla zařazeni do stejné RS, pokud tomu nebrání výchovné důvody. O děti se starají pedagogičtí pracovníci, kteří společně s dětmi vaří, uklízí, provádí přípravu do školy. Snaží se dětem vytvořit běžnou rodinnou domácnost. (Trnková, 2018)

Dle Sychrové (2014) se dítě do ústavní péče, dětského domova, dostane ze dvou důvodů:

1. Děti ohrožené žádnou nebo špatnou péčí rodičů.
2. Děti, které samy svým chováním ohrožují okolí, a rodina na to neumí reagovat.

Důvodem umístění dítěte může být:

- Úmrtí rodičů
- Opuštění dítěte rodiči
- Odebrání dítěte z ohrožujícího rodinného prostředí – týrání, zneužívání, zanedbávání
- Delikvence dítěte
- Dobrovolné opuštění domova

Dítě může být do DD umístěno výhradně rozhodnutím soudu o předběžném opatření nebo o nařízení ústavní výchovy.

Děti mohou být do dětského domova umístěny v dospívajícím věku, po několika umístěních v pěstounské péči. Mohou mít emocionální i behaviorální problémy v důsledku traumatu z dětství. Mnoho dětí je umístěno do dětského domova v důsledku toho, že se nedokázaly usadit v pěstounské péči. (O'Hara, 2015)

Práva dítěte s nařízenou ústavní výchovou dle ust. § 20 odst. 1 zákona č. 109/2002 Sb. jsou např. tato:

- Právo na všestranný rozvoj.
- Právo na respektování důstojnosti.
- Právo na vycházky a návštěvy.
- Právo na to, být umístěný se sourozenci, pokud tomu nebrání závažné okolnosti v jejich vývoji.

DD při své činnosti všechna práva dítěte na výsost respektují a ctí.

## 1.1 Výchovně vzdělávací činnosti v dětském domově

Z vnitřního řádu DD (2022) se výchovně-vzdělávací činnosti v dětském domově řídí vnitřním řádem, z něhož vychází další dokumentace:

- Roční plán výchovně vzdělávací činnosti – obecné úkoly pedagogických pracovníků v rámci jednotlivých oblastí.
- Měsíční plán – hlavní aktivity dětí a pracovníků.
- Týdenní program – plánování přesně určených výchovně-vzdělávacích a zájmových aktivit dětí v konkrétních dnech.

Výchovně vzdělávací činnosti dětí vychází z Programu rozvoje osobnosti (dále jen PRO). Tento dokument zpracovávají vychovatelé ve spolupráci s dítětem v dané RS. PRO je vypracováván začátkem školního roku, nebo po přijetí nového dítěte do DD a zhodnocen je na konci školního roku.

Plán poukazuje na aktuální situaci dítěte a z ní vyvozuje následné úkoly pro další směřování dítěte. Jedná se o popis činnosti a cílů. Spoluúčast dítěte je velmi důležitá, jelikož respektuje jeho právo vyjádřit svůj názor. Pomáhá zjistit, jaké jsou silné a slabé stránky dítěte. Jaké jsou jeho plány do budoucnosti a jakého dosáhl pokroku. Po pravidelném vyhodnocení plánu, získá dítě i dětský domov zpětnou vazbu. (Lukšík et al., 2017)

Na výchovně-vzdělávací funkce je kladen velký důraz. Jde o rozvíjení schopností a dovedností, formování žádoucích postojů a morálních vlastností dětí a mládeže. Prostřednictvím volnočasových a zájmových činností vedoucích k získávání nových vědomostí a zkušeností, návyků dětí. Děti si na základě nových zkušeností utvářejí vlastní názor na život a na svět. Zájmové činnosti vedou k pocitu uspokojení a seberealizaci. (Pávková, 2002)

PRO obsahuje oblasti: zdravotní, tělesné, kontakt s rodinou a spolupráce s OSPOD, psychické projevy a chování, vztah k lidem, zájmová oblast a volnočasové aktivity, hygienická oblast, intelektuální návyky a spolupráce se školou, pracovní návyky a manuální oblast. V každé oblasti jsou s dítětem stanoveny cíle, během roku se zaznamenává, zda-li jsou naplňovány; na konci školního roku dochází k vyhodnocení. (Vnitřní řád, 2022)

Z vnitřního řádu (2022) se o děti v DD starají pedagogičtí pracovníci/vychovatelé, kteří zabezpečují všestrannou výchovu dětí s důrazem na rozvoj kladných a morálních vlastností, samostatnosti a mezilidských vztahů. Vychovatel v DD má také práva a povinnosti např.:



- Komunikuje se zákonnými zástupci, či jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte. Podává jim informace, spravuje běžný styk dítěte a zákonného zástupce.
- Sestavuje PRO, týdenní plán, vede evidenci ošacení, kapesného apod.
- Jedná se školou, zdravotníky apod.

## 1.2 Problematika dětského domova

Navzdory mnoha kladům, dětské domovy mají i svá omezení. Pouze imitují rodinné prostředí. Mezi reálným domovem a dětským domovem jsou zásadní rozdíly. Přestože v dětském domově jsou v rodinných skupinách sourozenci pospolu, jsou zde spíše jako kamarádi. Bydlí spolu, ale nevzniká náhradní rodinné společenství. Místo matky je s nimi službu konající vychovatelka, která tam navíc není doma, ale v práci. Příchodem do DD se dětem změní sociální prostředí, kamarádi, škola, bydliště. Dětský domov také nemůže zabezpečit pokračování rodinných tradic, navozuje pouze iluzi skutečného domova. Dítě přichází do DD často z prostředí nízké sociální úrovně. Během pobytu se setkává až s nadstandartními materiálními podmínkami, rekreačními pobyty, výlety, zájmovými kroužky, což může deformovat hodnotový žebříček dítěte, posilovat očekávání celoživotní podpory. To, že si po odchodu z DD nebude moci podobné aktivity a věci po finanční stránce dovolit, může být pro něj v budoucnu frustrující. Základem však je vztah vychovatele a dítěte. Prostor dětského domova má být takové, aby tento vztah podporovalo. (Škoviera, 2007)

Škoviera (2007) dále uvádí, že do náhradní výchovy přicházejí děti z méně stabilních rodin, které je způsobeno tím, že rodiče spolu nežijí (např. jeden z nich je ve výkonu trestu odnětí svobody) nebo ze zdravotních důvodů na straně rodičů či dětí. Děti svěřené do náhradní výchovy mají handicap už na biologické úrovni. Což je ovlivněno zejména genetikou, prostředím, ve kterém dítě vyrůstá a chováním matky během těhotenství (pití alkoholu, kouření). Z různých výzkumů vyplývá, že pobyt v dětském domově působí na dítě příznivě, ale negativně působí na jeho rozumový vývoj. Potvrzené jsou také nižší intelektové úrovně dětí žijících v dětském domově.

Život ve školských zařízeních pro ústavní výchovu je koncipovaný tak, aby dítě zabezpečil po materiální stránce a poskytnul pomoc při povinné školní docházce a následně přípravě na budoucí povolání. Dosažením dospělosti a ukončením vzdělání role instituce končí, dále je na samotném mladém člověku, jak si mimo DD poradí. U dětí, které mají sociální,

zdravotní nebo osobnostní problémy je směřování jejich budoucnosti komplikované. Výzkumy poukazují na to, že dlouhodobý pobyt dětí v ústavní péči má negativní vliv na jejich další život. Bohužel i při kvalitní péči nejsou tyto instituce schopny připravit děti na běžný život se všemi právy, povinnostmi, radostmi i starostmi. (Ludíková, 2013)

Nejzávažnější riziko dlouhodobého pobytu je dle Matouška (1999) adaptace na uměle vytvořené podmínky ústavu a tedy nízká schopnost adaptace na civilní život. V dětském domově jsou děti po materiální stránce plně zaopatřeny. Pohybují se v omezeném prostoru a blízkém okolí zařízení. Setkávají se také s úzce vymezeným okruhem osob. Děti navíc sdílí bydlení s dětmi s podobnými charakteristikami osobnosti. Děti v DD vyrůstají v sociální bublině nepodobající se civilnímu světu, což vede k jejich nedostatečné připravenosti na budoucí působení v něm.

### 1.2.1 Citová deprivace dětí

*„Psychická deprivace je psychický stav vzniklý následkem takových životních situací, kdy subjektu není dána příležitost k ukojení některé jeho základní (vitální) psychické potřeby v dostačující míře a po dosti dlouhou dobu“* (Langmeier a Matějček, 2011, s. 26).

Vztah s matkou ovlivňuje budoucí vztahy k lidem. Dítě, které neprožije pocit bezpečí a jistou vazbu s matkou, nebude schopné navazovat kvalitní citové vztahy, ale spíše jen ty povrchní. (Vágnerová, 2012)

Dítě ke svému zdravému vývoji potřebuje citovou vřelost a lásku. Dostatek sympatií a citové podpory může vynahradit strádání jiných psychických prvků, jako nedostatek podnětů, hraček, výchovy a vzdělání. Negativní dopad na dítě, které vyrůstá v dětském domově je nenaplněná citová vazba mezi dítětem a matkou, což může vést k deprivaci, tedy k situaci kdy nedochází k uspokojení základních potřeb, jako je bezpečí a láska tudíž dochází k citovému strádání. (Langmajer, Matějček, 2011)

Citové strádání vniká odloučením dítěte od rodiny. Dítě v novém prostředí nenachází osobní vztahy. Nemůže se vcítit do druhých, protože je nezná nebo se jich bojí, ani druhí se necítí'ují do něj, jelikož na něj nemají čas, nebo je jim lhostejné. K tomuto strádání dochází především předáním dítěte do ústavní péče (v našem případě do dětského domova). Přestože dítě může být obklopeno veškerou péčí, chybí mu prožitek lásky a vcítění. Takové strádání působí na dítě velmi negativně. Pokud k citovému strádání dochází v prvních letech života, může mít dítě různé projevy. Citová deprivace může mít dvě podoby, a to pasivní a aktivní. Pasivní dítě je spíše zaražené, apatické, nijak se neprojevuje. Posléze může být častěji nemocné nebo

projevovat omezené schopnosti, v kolektivu může být také méně oblíbené. Aktivní dítě je naopak velmi živé, může být považováno za dotěrné. Vyžaduje si pozornost za každou cenu. V kolektivu bývá hlučné a agresivní. Obě tyto formy citové deprivace vyvolávají těžkosti ve vztazích s okolím, což dále působí nepříznivě na vývoj osobnosti dítěte. (Helus, 2003)

### 1.3 Vývojová specifika dětí v dětském domově

Do dětského domova se děti dostávají zpravidla v předškolním věku a většinou v něm zůstávají až do dospělosti. Vymezíme si vývojová období dle Vágnerové (2012):

Předškolní období trvá od 3 do 6-7 let. Předškolní věk je typický pro rozvoj fantazie. Bývá označováno také jako období iniciativy, jelikož dítě má potřebu něco zvládnout nebo vytvořit, aby potvrdilo své kvality. Vztahy dítěte již začínají přesahovat rodinu, toto období je charakteristické pro rozvoj vztahů s vrstevníky. Předškolní věk lze chápat jako fázi přípravy na život ve společnosti. Dítě se musí naučit prosadit a také spolupracovat s různými lidmi v různých situacích. Ukončení této fáze není určeno jen věkem, ale sociálně - nástupem do školy.

Školní věk je období, kdy dítě chodí do základní školy. Nástupem do školy dítě získává novou roli, a to žáka. Doba, kdy tuto roli získá je časově přesně vymezená. Dítě projde rituálem zápisu a prvního školního dne. Škola ovlivní další rozvoj dětské osobnosti. Školní věk lze chápat jako vstup do společnosti. Dítě musí plnit své povinnosti. V tomto období se dítě řadí do vrstevnické skupiny a s tím souvisí rozvoj mnoha kompetencí. Toto období lze rozdělit na tři fáze: Raný školní věk (6-9 let), pro který je charakteristická změna sociálního postavení a rozvoj dalších schopností a dovedností. Dítě se učí psát, číst a počítat. Střední školní věk (9 -12 let), kdy dítě začíná dospívat. Vytváří si pozici ve škole, která je pak důležitá pro jeho budoucí život. V tomto období není pro dítě žádný významný mezník, jde o období relativního klidu a pohody. Dítě se plynule vyvíjí. Starší školní věk, trvá do ukončení základní školy, tedy do 15 let. Z biologického hlediska se jedná o pubescenci, která se projevuje změnou prožívání a uvažování.

Obdobím adolescence se podrobněji zabýváme v 1.3.1., jelikož právě adolescenti tvoří náš výzkumný soubor.

Dospělost je spojena s vytvářením vlastní rodiny a s výchovou dětí. Toto období může být provázáno mnoha krizovými situacemi (od vzniku rodičovské zodpovědnosti až po odchod dětí z rodiny).

### 1.3.1 Adolescent v dětském domově

Adolescenci vysvětluje Hartl (2004) jako dospívání, období mezi pubescencí a ranou dospělostí. „*Nástup sekundárních pohlavních znaků, dosažení pohlavní zralosti, dozrávání rozumových schopností a dotváření integrity osobnosti.*“ (Hartl, 2004, s. 8)

Adolescence je období dospívání (10 – 20 let), jedná se o přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí. V tomto období dochází k celkové proměně osobnosti ve všech oblastech: somatické, psychické i sociální. Tyto oblasti jsou podmíněny biologicky a současně ovlivněny psychickými a sociálními faktory, ale také záleží na kulturních a společenských podmínkách. Dospívání představuje specifickou životní etapu. Adolescenti mají tendence zbavit se dětských rysů. Usilují o získání práv a svobody rozhodování, ale s nelibostí přijímají zodpovědnost a povinnosti. Období dospívání lze rozdělit na dvě fáze: Raná adolescence zahrnuje prvních 5 let dospívání, je také označována jako pubescence. Nejvíce nápadnou změnou je tělesné dospívání a pohlavní dozrávání. Mění se zevnějšek a dochází tak ke změně sebepojetí a chování vůči okolí. Důležitým mezníkem je ukončení povinné školní docházky. Pro toto období je důležité přátelství a vrstevnické vztahy. Pozdní adolescence zahrnuje věkové období 15 až 20 let. Ukončení této fáze není určeno jen věkem, ale sociálně, kdy dítě nastoupí na střední školu. V této době často dochází k prvnímu pohlavnímu styku. Důležitým mezníkem je ukončení profesní přípravy a následně nástup do zaměstnání či pokračování ve studiu. Rozvíjí se také vztahy s vrstevníky a v partnerské oblasti. (Vágnerová, 2012)

Macek (2003) rozděluje adolescenci do tří fází, a to na: časnou adolescenci (v rozmezí 10-13 let), střední adolescenci (14 – 16 let) a pozdní adolescenci (17 – 20 let). Každá z těchto fází má své konkrétní charakteristiky. Prakticky se jedná o celé období mezi dětstvím a dospělostí. Neoddělitelnou součástí tohoto období je hledání vlastní identity, jedná se o finální stádium spojené s vlastní sebereflexí. Adolescence nabyla na významu. „*Má svůj sociální, ekonomický, pedagogický, zdravotní i kulturní rozměr. Rovněž má i svoji sociální reprezentaci a subjektivní hodnotu – jednak pro ty, kterých se bezprostředně týká, ale i pro generace, které již mají toto období za sebou, či které teprve potká.*“ (Macek, 2003, s. 12)

Dle Macka (2003) je adolescence důležitým obdobím v životě jedince, má společenskou hodnotu. Úzce souvisí se socializací a hledáním vlastní identity, sebepojetím a procesem učení a přijímáním rolí. Chování adolescenta je ovlivněno osobnostní charakteristikou jedince, prostředím i charakteristikou sociální struktury. Adolescence je období, ve kterém

může dojít k rozvoji problémového nebo rizikového chování (např. poškozování zdraví či ohrožení společnosti). Problémovému chování se podrobněji věnujeme v kapitole 3.

## 1.4 Sebepojetí dětí

V návaznosti na popis adolescence se nyní budeme věnovat pojmu sebepojetí, které Hartl (2004) definuje jako vnímání sebe samého, má hodnotící charakter.

Vágnerová (2004) vysvětluje, že sebepojetí je představa o sobě samém, hodnocení sebe sama a postoj k sobě samému. Sebepojetí zahrnuje tyto kategorie:

- Sebehodnocení: vyžaduje základní znalost vlastních kompetencí. Zkušenost s úspěchem i neúspěchem. Může jít o srovnávání s někým jiným.
- Sebedůvěra a sebeúcta: dávat svému obrazu určitou hodnotu, jde o představu vlastních možností a očekávání úspěšnosti. Sebedůvěra vede k motivaci a cílům.
- Naučená bezmoc: projev nízké sebedůvěry. Takový jedinec si přestává věřit, rezignuje, klesá u něj aktivita. Má slabou motivaci a projevují se u něj negativní emoce.
- Sebeláska: vyjadřuje se mírou sebe-přijetí. Nejde o rozumové hodnocení ale o citový vztah.

Každý jedinec má potřebu poznat sám sebe i své okolí, tím se odlišuje od ostatních lidí. Sebepojetí slouží k potřebě jistoty a bezpečí. Člověk si své vlastní já vytváří v průběhu života. V období školního věku a dospívání jde o to někam patřit, identifikovat se s partou vrstevníků a hledání vlastní identity. Pro jedince mají velký význam ideály a vzory, úvahy o sobě samém. Sebepojetí je v tomto období nejasné a proměnlivé. Aby sebepojetí mohlo plnit svou funkci, musí být stabilní.

Sebepojetí se nejvíce utváří v období pubescence a adolescence ve věku 11 až 15 let. V tomto období se v jedné rovině prolínají sociální, tělesné, emoční i kognitivní změny s vývojovým úkolem nalezení osobní identity. Období dospívání s sebou nese tělesné změny, které ovlivňují emoční labilitu, která se projevuje výbuchy emocí, vzteku, apatie a deprese. Může docházet k poklesu úrovně sebehodnocení. Vývoj sebepojetí prochází v průběhu dětství výraznými změnami. Změny mohou být náhlé, ale z pravidla probíhají postupně v závislosti na prostředí. Dospívající jedinec se sám sebou zabývá mnohem více, srovnává se s ostatními a odmítá původní vzory. Hledá své vlastní hodnoty a ideály. Dochází ke změnám charakterizování sebe sama. Zkoumá svůj zevnějšek. Jedinci s nízkým sebepojetím se trápí drobnými nedokonalostmi. Mají tendence posuzovat se podle reakce

druhých, a zabývají se tím, co si o nich lidé myslí. V tomto období se jedinci zabývají tím, kým by mohli být a jsou k sobě kritičtí. Výkyvy v sebepojetí souvisí s emoční nevyrovnaností a celkově nejistotou. (Obereignerů, 2017)

Sebeúcta se rozvíjí v prvních 6 letech života dítěte. Je ovlivněna nejen geneticky, ale také sociálním prostředím. Zdravá sebeúcta stojí za tím, zda bude jedinec úspěšný či nikoliv. Značnou měrou ovlivňuje jeho štěstí či neštěstí, zda se cítí ve své kůži, jak se pohybuje ve společnosti druhých a jak utváří svůj život. (Röhr, 2018)

Schopnost sebereflexe, či sebepojetí formuje vztah k sobě samému. Lze také charakterizovat jako postoj k sobě. Sebpoejetí má popisující i hodnotící stránku. Hodnocení je závislé na srovnávání se s ostatními. Nejde však jen o souhrn představ o sobě, ale také o vztahu k sobě. Lze jej charakterizovat emocionálními prožitky, tedy hodnocení může být pozitivní nebo negativní. Sebpoejetí má různé rozměry jako sebeúcta, sebehodnocení, sebevědomí a sebedůvěra. (Konečná, 2010)

Sebpoejetí je pochopení toho, jak poznáváme sebe samého, (self-concept) co o sobě víme a v co o sobě věříme. Prvkem sebpoejetí je přesvědčení o vlastním já, jedná se o schémata vlastní osobnosti a možného já, což jsou ty, o kterých sníme nebo se jich bojíme. Sebpoejetí je vědomí vlastního já, které nám pomáhá organizovat myšlenky. (Myers, 2016)



## 2 SPOKOJENOST

Hartl (2004) definuje spokojenost jako příjemný pocit z dobrých vztahů, dobře vykonané činnosti. Pokud je však spokojenost dlouhodobá, může mít demotivující vliv na jedince.

Dle Ludíkové (2013) můžeme termín spokojenost částečně nahradit slovním spojením kvalita života. Kvalita života je ovlivňována mnoha faktory: zdravotními, psychologickými, sociálními atd. Můžeme využít i jiné pojmy jako:

- Well-being – pocit duševní pohody
- Happiness – štěstí

Křivohlavý (2006) definuje „well-being“ dle WHO tak, že jedinec je zdravý, když je „v pohodě.“ Jde o kladné i negativní emoce, nálady. Jaké má jedinec plány a jak mu jde jejich realizace. Psychická pohoda má více rozměrů, jako je: sebe-přijímání, osobní růst, účel života, začlenění, samostatnost, vztahy k druhým lidem. Pocit pohody je subjektivní a vliv na ni může mít jakákoliv změna prostředí. Důležité při pocitu pohody je mít uspokojeny své potřeby. Při měření subjektivní pohody je důležitý momentální postoj jedince, to jaké je jeho pojetí života.

V pozitivní psychologii se pro popis, jak se jedinci daří, užívá těchto pojmů: pohoda, spokojenost, štěstí, vzkvétání. Osobní pohodu (subjective well-being) vnímá Diener (2008) in Slezáčková (2012) jako výsledek racionálního a emocionálního zhodnocení vlastního života. Pracuje také s pojmem štěstí. Vymezil pojetí osobní pohody, jako subjektivní stav duševní pohody, s převahou pozitivních emocí. Užívá také termín – duševní bohatství člověka, což je dle něj předpokladem ke štěstí. Duševní bohatství zahrnuje např.: životní spokojenost a štěstí, smysluplný život, kladné emoce, láskyplné vztahy, hodnoty a cíle, fyzické a mentální zdraví. Z různých výzkumů vyplývá, že lidé jsou spokojeni a šťastni, pokud mají: dobré mezilidské vztahy, zdraví, smysluplné aktivity, stanovené cíle, optimismus, pravidelné cvičení apod. (Slezáčková, 2012)

Dle Seligmana (2014) je tématem pozitivní psychologie teorie štěstí a teorie duševní pohody. Cílem teorie duševní pohody je posilovat optimální prospívání lidí (to co nás činí šťastným). Obsahuje několik prvků, které se podílejí na spokojenosti se životem, některé lze měřit i objektivně. Jedná se o pozitivní emoce, pozitivní vztahy, zaujetí činnosti, smysluplnost a úspěšný výkon. Teorie štěstí se snaží vysvětlit reálnou věc, a to štěstí, které je definováno hodnocením spokojenosti se životem. Štěstí má 3 aspekty, které přispívají ke spokojenosti,

jedná se o pozitivní emoce, zaujetí a smysluplnost. Měří se dle subjektivního hodnocení. Rozdíl mezi teorií štěstí a teorií duševní pohody je v okamžiku. Dle teorie štěstí činíme volby, které nám navodí dobrý pocit. Jde nám o zvýšení štěstí/spokojenosti v našem životě. Teorie štěstí je svázaná s dobrou náladou a aktuálním stavem jedince.

Blatný (2010) považuje osobní pohodu „well-being“ za synonyma ke slovům spokojenost, štěstí a kvalita života. Osobní pohoda má v mládí citově zabarvenou podobu a odvíjí se od emocionálních prožitků. Ve starším věku převládá rozumové hodnocení života, významnou roli zde mají zkušenosti. Je to dlouhodobý emoční stav, kde se zrcadlí spokojenost člověka se životem. Zahrnuje dvě složky, a to kognitivní, která představuje hodnocení vlastního života a emoční, která je souborem nálad, emocí a afektů. To vše určuje míru spokojenosti. (Diener a kol. 1999 in Blatný, 2010)

## 2.1 Kvalita života dětí v dětském domově

Kvalita života je jako popis pozitivních nebo negativních stránek života. Zda je náš život kvalitní v porovnání s očekáváním nebo životem druhých. Tento koncept zahrnuje škálu z různých oblastí života jedince od fyzických funkcí až po prožívání životního štěstí. (Gurková, 2011)

Cummins (1996) in Mareš (2006) rozdělil kvalitu života do 7 kategorií:

1. Materiální zabezpečení
2. Zdraví
3. Produktivita
4. Přátelské mezilidské vztahy
5. Pocit bezpečí
6. Komunita
7. Emoční pohoda

Kvalita života se zkoumá ze subjektivní stránky, hledají se vlastnosti, které by změřily pocit štěstí a míru životní spokojenosti. Jsou tři hlavní oblasti zkoumání, a to celková spokojenost se životem, spokojenost s dílčími oblastmi života (rodina, bydlení, vztahy) a hledání faktorů, které podmiňují vznik subjektivního pocitu kvality života. Nejnovějším pojetím konceptu kvality života je dynamický model, k základním oblastem hodnocení patří kontext a zázemí,

prostředí, osobnostní charakteristika a zpracování informací a regulace. Poslední oblast nejvíce ovlivňuje konečnou podobu prožívání kvality života. (Heřmanová, 2012)

Život dětí a názory na jejich kvalitu života ovlivňují kulturní, etnické i náboženské a sociální faktory. Na děti působí názory vrstevníků a komunity. Dítě je také ovlivněno sociálním prostředím, ve kterém se pohybuje (místem bydliště, školou, rodinou). (Mareš, 2008)

Dle Lukšíka et al. (2017) je kvalita života jako koncept pro zkoumání subjektivní pohody a spokojenosti se životem. Je to soubor pozitivních podmínek života v materiální, zdravotní, psychické a sociální oblasti. Bere se v úvahu také vzdělání. Kvalita života se dá dělit na objektivní (tj. daná materiálním dostatkem, společenským přijetím a také fyzickým zdravím) a subjektivní (tj. týkající se pocitu pohody a spokojenosti). Lukšík (2017) dále považuje za důležité, zabývat se kvalitou života dětí v ústavní péči, jelikož je hodně dětí umístěných do ústavní péče. Jde o děti, které se ocitly mimo své rodiny pro jejich ochranu před negativními vlivy. Často se také poukazuje na negativa ústavní péče. Některým dětem se nedaří zabezpečit základní parametry kvality života. Je to problematika málo prozkoumaná. Je vytyčeno několik oblastí, u kterých je možné hodnotit kvalitu života v ústavní péči: strava, bydlení, oblečení, možnost pohybu, vztahy s rodinou a umožnění jejich kontaktu, vztahy s vrstevníky, péče o zdraví, relaxace apod. Oblasti, které mají vliv na kvalitu ústavní péče, tedy i na kvalitu života dětí, které jsou zde umístěny Pacnerová, (2016) in Lukšík (2017): vnitřní a venkovní prostředí, soukromí dětí, vztahy s lidmi, odbornost a motivace personálu, svoboda a zodpovědnost, organizace času, vzdělávání a rozvoj dítěte.

Lukšík (2017) doporučuje pro zlepšení kvality života dětí a mladistvých v ústavní péči, vnímat a podporovat objektivní i subjektivní stránky kvality života. Podporovat jejich sebe-rozvoj, podporovat péči o sebe, zlepšovat kvalitu výchovného působení, zlepšovat kulturu zařízení: partnerský přístup, vzájemná pomoc a opora, přiměřené materiální podmínky.

Dospělí většinou vědí, že život může být plný překážek, které znesnadní uspokojování potřeb jako je bezpečí nebo pohodlí. Dítě nemá zkušenost dospělého, proto při neuspokojení subjektivních potřeb dochází k frustraci, zoufalství, či agresi. Jde o schopnost přizpůsobit se novým podmínkám a životním změnám. (Jedlička, 2015)

## **2.2 Vliv prostředí na dítě a jeho adaptace na změnu**

Kraus (2001) uvádí, že prostředí je určitý prostor, který vytváří podmínky pro život = životní prostředí. Působí zde různí činitelé, kteří umožňují organismu žít, rozmnožovat se a vyvíjet.

U člověka zde vstupují do popředí vedle přírodních faktorů podmínky kulturní a společenské, což jsou tři základní roviny. Prostředí člověka zahrnuje jak hmotné předměty, tak vztahy, duchovní systém jako morálka, věda a umění. Prostředí obsahuje podněty nezbytné pro rozvoj osobnosti. Člověk dokáže prostředí měnit, avšak i toto formované prostředí dále působí na jeho osobnost a způsob jeho života. Existuje několik typů prostředí, které se dělí např.:

- dle velikosti: lokální, regionální
- dle povahy činnosti: obytné, rekreační, pracovní
- dle podílu člověka na podobě daného prostředí: přirozené a umělé
- dle charakteru: přírodní, společenské, sociální a kulturní
- dle teritoria: městské, venkovské
- z pohledu sociální pedagogiky je i důležité členění z pohledů působících podnětů: dle frekvence, pestrosti a kvality.

Prostředí, do kterého se rodíme, ve kterém vyrůstáme a žijeme, v nás zanechává stopy a do jisté míry nás také poznamenává. Nepřenášejí se tedy jen genetické dispozice, ale také určité způsoby a modely chování v daném prostředí. Prostředí může na člověka působit pozitivně ve smyslu společenských žádoucích norem a vzorů jednání, ale také negativně v prostředí recidivisty, alkoholika atd. Tyto negativní vlivy mohou být v rozporu s výchovným působením školy. Prostředí hraje velkou roli ve výchovném procesu. Jedna z rolí je **situační**: je to každý výchovný zásah nebo situace, která se odehrává v konkrétním prostředí. Prostředí je zde spíše jako kulisa. Podmínky v ní mohou ve výchovném úsilí působit jak negativně, tak pozitivně. Druhá role je **výchovná/formovací**: prostředí mocně ovlivňuje jednání a rozvíjí osobnost. Jednání dětí je jiné v každém prostředí (škola, hřiště, divadlo). Prostředí by tedy mělo více využívat výchovných prostředků na výchovu dítěte. (Kraus, 2001)

Dle Vágnerové (2012) prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, jej může významně ovlivnit. Působí na něj různé interakce s lidmi či neživými objekty, dítě přitom projevuje nějakou aktivitu. Reaguje na podněty a svým chováním stimuluje určité reakce jiných lidí kolem sebe. Kvalita a množství takto získaných zkušeností ovlivní nějakým způsobem psychický vývoj dítěte, a to pozitivně nebo negativně.

Prostředí je pro vývoj a výchovu člověka velmi důležité. Prostředí má vliv na chování jedince. Podílí se na jeho formování tím, že jedince motivuje, ukázněje, podněcuje, ale také ubíjí a trýzní, tedy vychovává. (Bendl, 2015)

Nově přijaté dítě do DD se ocitá v jiném prostředí, než na které bylo zvyklé. Často nezná nikoho v DD ani blízkém okolí. Děti přijímá sociální pracovnice DD, která s dítětem provede vstupní pohovor. Následně dítě eviduje do centrální evidence zařízení. Sociální pracovnice spolu s dítětem přebírá od předávající osoby tyto doklady: pravomocné rozhodnutí soudu o předběžném opatření nebo o nařízení ústavní výchovy, prohlášení o bezinfekčnosti, rodný list, občanský a cestovní průkaz, průkaz zdravotní pojišťovny, komplexní dokumentaci (pokud je dítě přijato z jiného zařízení) a dokumentaci o dosavadní školní docházce. Po vstupním pohovoru sociální pracovnice předá dítě vychovatelce v příslušné RS. Vychovatelka přebírá léky dítěte, potřebnou dokumentaci a jeho osobní věci. Seznámí dítě s jeho právy a povinnostmi, vnitřním řádem, dále jen VŘ a prostory DD a nejbližším okolím. Zajistí vstupní lékařskou prohlídku. Dítě po přijetí do DD s vychovatelem určité RS postupně plní adaptační plán. Adaptační fáze trvá alespoň měsíc od počátku umístění. Vychovatelé citlivým přístupem omezují negativní projevy spojené s umístěním v zařízení. Poskytují dítěti dostatek času na seznámení se s prostředím, pravidly, dalšími dětmi a zaměstnanci. Umožňují dítěti častější kontakt (v jakékoli formě) se zákonnými zástupci. Společně sestavují program rozvoje osobnosti. (Vnitřní řád DD, 2022)

V adaptační fázi se dítě přizpůsobuje novému prostředí. Sbližuje se s dětmi v DD. Učí se novým pravidlům a přizpůsobuje se podmínkám. Nejdůležitější pro dítě je začlenění do RS. (Štiková, Šenková, Belicová, 2020)

Dítě, které přichází nově do dětského domova, zažívá pocity, jako je strach a nejistota. Může tesknit po rodině a přátelích. Dítě si lépe najde cestu k pečujícím osobám a ostatním dětem, když bude vyjadřovat své myšlenky a pocity. V procesu adaptace hrají důležitou roli také učitelé ve školách, personál a také sourozenci umístění v DD. Je vhodné podporovat citový vztah mezi sourozenci, aby si udrželi pocit sounáležitosti. Adaptace do prostředí dětského domova souvisí také s předchozími zkušenostmi z dětství, traumatické události mohou narušit začlenění dítěte či dospívajícího. Dítě může mít problém s regulací svých emocí. Bezpečné vztahy založené na ohleduplnosti a důvěře s vychovávajícími osobami, přáteli a vrstevníky, tak může usnadnit proces adaptace. (Mota, Gonçalves, Carvalho, Costa, 2021) Dětem nově umístěným do DD může dělat problém překonávání adaptačních potíží. Pro děti je odloučení od rodiny velký zásah do života. Děti jej mohou prožívat teskněním, častým

střídáním nálad, plačtivostí a neklidem. Je důležité u dětí co nejdříve vzbudit důvěru a porozumění. Z počátku může dětem dělat potíže zapojit se do kolektivu, do běžných činností a plnit školní povinnosti. Je vhodné zjistit příčiny těchto potíží, zda je možná náprava výchovnými prostředky, nebo zda je nutné vyhledat pomoc specializovaného zařízení (např. pedagogicko-psychologické poradny apod.) Děti přicházející z nevhodného rodinného prostředí, kde jim nebyly poskytnuty žádné podněty, mohou být opožděny v rozumovém vývoji. Vychovatel by se neměl spoléhat na to, že děti budou mít správně zafixovány pozitivní návyky. Naopak by měl brát v potaz možnosti výskytu negativního chování. Děti mohou mít nízkou úroveň pozornosti, rozvoje řeči, představitivosti a mnoho dalšího, což může mít za následek horší školní prospěch. (Pávková, 2002).

Je třeba brát na zřetel, že dítě mohlo v rodině zažít více traumatických zkušeností (např. nevhodné zacházení s dítětem, závislost jednoho z rodičů na alkoholu či drogách, týraní, nedostatek finančních prostředků). Je proto vhodné zamezit dalšímu působení negativních vlivů na dítě. Tyto děti se dostávají do náhradní rodinné péče či ústavní výchovy. Příchod do dětského domova je pro dítě velmi stresující, neboť představuje velkou změnu ve způsobu života, což může vyvolat, strach, zoufalství a nejistotu. Je tedy možné, že dítě, které prošlo traumatizujícími zkušenostmi v rodině, se nyní dostává do traumatizace sekundární, tím že právě bylo odloučeno od rodiny. Dítě, které se dostává do dětského domova, nemusí mít naplněny základní potřeby a trpí nedostatkem smyslových a emocionálních podnětů. Dle Levina (2014) in Matoušek (2017) má dítě vrozenou schopnost vyléčit se z traumatických událostí. Důležitá je podpora vychovatele, zajištění bezpečného prostředí a bezpečné vazby.

Kalenda, Hladík, Hrbáčková (2015) v souvislosti s adaptací člověka na změnu sociálního prostředí – přijetí podmínek a požadavků, užívají pojem autoregulace. Je to vnitřní schopnost regulovat emoce, pozornost a chování v reakci na požadavky prostředí. Autoregulace přispívá k rozvoji dětí a mládeže. Součástí autoregulace je sebekontrola, schopnost korigovat své jednání, což vede ke společensky žádoucímu chování. Nedostatečná autoregulace u dětí může vést k chování, které je v rozporu se sociálními normami. Autoregulace je faktor, který ovlivňuje děti a mladistvé vůči negativním projevům chování.

### 2.2.1 Resilience dětí

*„Resilience je nezdolnost, houževnatost; souhrn činitelů, které pomáhají jedinci přežít v nepříznivých podmínkách, ve stresu, osamění, při bolestivé nemoci; k takovým činitelům patří: zdravé sebepojetí a sebeúcta, kritické myšlení, schopnost odolávat nátlaku“.* (Hartl, 2004, s. 228)



Zátěžová situace může člověka vést ke stavu ohrožení spojeného s úbytkem uspokojení. Může ohrozit jeho celkovou pohodu. Zátěžová situace může být jakoukoliv životní situací, která u člověka ovlivňuje jak kognitivní, tak emotivní složku. Míra odolnosti vůči zátěžovým situacím se dá pojmenovat jako resilience. (Vágnerová, 2004)

Těžké životní situace mají také nepříznivý vliv na vývoj dítěte. Jde o schopnost adaptovat se nebo vyrovnat se s obtížnými životními situacemi. Vyrovnání se je měřeno řadou kritérií. U dětí je nejčastějším měřítkem očekávání zvládnutí běžných vývojových úkolů. Činitelé, kteří podporují resilienci dítěte (Masten a Reed, 2002 in Křivohlavý, 2006):

- V dítěti: pozornost, dobré kognitivní schopnosti, smysl pro humor, kladný pohled na sebe sama.
- V rodině: náklonnost, existence řádu a laskavé autority, dobré domácí prostředí, aktivní rodiče, pozitivní rodinné klima.
- Širší sociální vztahy a sociální společnost: vztahy ke škole a různým organizacím.

Posilování nezdolnosti dětí:

- Strategie zaměřené na tlumení stresorů: prevence, zlepšování rodičovské péče, snižování kriminálních a násilných projevů.
- Zlepšování aktiv dětí: zajištění vzoru pro dítě, organizování volnočasových klubů a budování rekreačních středisek.
- Budování systémů adaptace: povzbuzování přátelství dětí a jejich vrstevníků, podpora kulturních tradic týkajících se dětí a dospělých, posilování bezpečných vztahů v rodině.

Resilience je schopnost zvládnout nepříznivé okolnosti. U dětí jde o proces, působení prostředí, který je nestálý a různě kolísá v čase. Rozhodující je pozitivní adaptace dítěte, proto se mírou resilience u dětí stal úspěch v dosažení vývojových cílů. Resilience je však rozmanitá, překonání jedné překážky neznamena úspěch u jiné, z výzkumů resilience dětí vyplynulo, že k jejímu získání vede více cest. (Šolcová, 2009)

Zdroje resilience u dětí v ústavní péči můžeme rozdělit na vrozené (genetické faktory), vnitřní a vnější. Zájmové aktivity hrají významnou roli v resilienci dětí z dětských domovů - naplňování volného času, rozvíjení osobních vlastností, sebepojetí, prožívání úspěchů. Mimoškolní aktivity zahrnují vnitřní i vnější zdroje, jelikož se jedná o vnitřní i vnější sociální prostředí. Dítě zde uplatňuje intelektuální schopnosti a schopnosti řešit problémy. Silná sociální opora, přítomnost alespoň jedné dospělé osoby, pozitivní zkušenost ve škole,

schopnost nebo příležitost něco změnit, pocit zvládnutí jsou body k podpoře resilience v průběhu života. Na vnitřní zdroje se u dětí z dětského domova klade větší důraz, nemohou se totiž spolehnout na vnější zdroje. Mezi vnitřní zdroje patří vlastnosti osobnosti jako optimismus, smysl pro humor atd. Podporující faktory jsou vztahy a mimoškolní aktivity. Dítě potřebuje pocit bezpečí, stabilní bydlení, přítomnost citově důležité osoby. Další stránka bezpečného zázemí a vnější zdroj resilience jsou např.: pozitivní vztahy a zážitky, podpora dospělých osob, příležitosti k rozvoji sociálních dovedností. (Novotný, 2015)

Kvalita vztahu mezi mladými lidmi v ústavní péči i mimo ni je důležitým faktorem ochrany a rozvoje pohody. Resilience podporuje dovednost čelit budoucnosti a může u mladých dospívajících vést k větší pohodě. Významnou roli zde mají pracovníci instituce. (Mota, Matos, 2015)

### 2.3 Prožívání mezilidských vztahů dětí

Citová vazba – attachment, vyjadřuje trvalé emocionální pouto mezi dvěma osobami. Jejím smyslem je zabezpečení blízkosti primární osoby, buď tělesné, nebo psychické. Citová vazba se formuje především v prvních letech života. Vývoj citové vazby se v dospívání mění. Vztahy s rodiči ustupují do pozadí a jsou doplňovány o vztahy s vrstevníky, kamarády a blízkými přáteli (Macek, 2006)

Sychrová (2014) přichází s tvrzením, že blízký pozitivní vztah k rodičům, se později pozitivně projevuje ve vztazích k vrstevníkům a následně k partnerům. Nejisté vztahy v dětství jsou pak spojeny s nejistými sociálními vazbami v dospělosti.

Důležitou roli sehrávají také sourozenecké vztahy. Větší počet sourozenců dává příležitosti k navazování dalších vztahů, které mohou být pro dítě obohacující, ale také vnímané jako zátěž. Sourozenecká pozice do jisté míry určuje povahu člověka. Při rozhodování o náhradních formách výchovy by se mělo dbát na vazby a sourozence nerozdělovat. (Matoušek, Pazlarová, 2010)

Sourozenci jsou součástí rodiny a mají vliv na psychický a osobnostní vývoj jedince, patří k němu, stejně tak jako jeho pozice (starší, prostřední, nejmladší). Sourozenecké interakce podporují rozvoj sociálního porozumění. Soužitím se sourozenci se jedinec učí vnímat pocity, potřeby druhých a vycházet s ostatními. Musí se také naučit řešit konflikt, vyjednávat a přijmout kompromis. Vztah se sourozenci bývá citově významný, jedinec je s ním spojen

společným rodinným zázemím. Sourozenci mohou mít partnerský vztah, sdílet spolu zážitky a být si oporou. Mohou být však také rivalové. (Vágnerová, 2012)

V období dospívání se mění vztahy s lidmi, a to s dospělými i vrstevníky. Je to fáze experimentování se vztahy a rolemi. Dospívající odmítá podřízené postavení, odmítá tedy nadřazenost autorit. Je k nim kritický, neakceptuje jejich názory ani rozhodnutí. Dohadování se s autoritou např.: učitelem, rodičem, vychovatelem je typickým znakem dospívání. (Vágnerová, 2012)

V životě dětí a adolescentů je několik dospělých, se kterými mají vztah a kteří se významně podílejí na jejich vývoji. Jsou to učitelé, vychovatelé, trenéři, prodavač v místním obchodě, sousedé apod. Není mnoho empirických dat o tom, se kterými dospělými a nepříbuznými adolescenti/děti navazují vztah a jak je tento vztah ovlivňuje. Přesto jsou tyto vztahy pro ně důležité pro jejich intelektuální a sociální vývoj. (Macek, 2006)

Oláh (2016) se domnívá, že i přes veškerou snahu vychovatelů, dítě v dětském domově strádá jak psychicky, tak sociálně. Jeho psychomotorický vývoj je opožděn, a to kvůli genetice i v důsledku strádání. Děti si tento nepříznivý stav mohou nést do dospělosti, kdy selhávají ve vztazích i vazbách. Mohou mít problém založit vlastní funkční rodinu. Psychickou deprivací u dětí se rozumí chybějící vazba s dospělými pečovateli a nedostatečné příležitosti k rozvoji duševních schopností. Vede k opoždění emocionálního, intelektového i morálního vývoje. Mezi následky psychické deprivace můžeme řadit oslabenou schopnost vázat se na lidi, navazování mnoha povrchních vztahů, upoutávání pozornosti negativním chováním. Psychická deprivace je typická pro děti z ústavní péče a může vést k horšímu sociálnímu fungování jako je: osamělost, nestabilní vztahy, nízká úroveň vzdělání. (Matoušek 2003 in Oláh, 2016)

Děti, které byly vychovávány v dětských domovech a nepoznaly rodinné prostředí, nejsou dostatečně způsobilé navazovat vztahy a nacházet v nich radost a satisfakci. (Matoušek, 2003)

Dle Jánského (2014) se do ústavní péče dostávají děti z neadekvátního prostředí. Děti mívají příznaky citové deprivace, narušený vývoj osobnosti v citové oblasti a také narušenou schopnost navazovat hlubší sociální vztahy. Děti se projevují sníženou adaptací a narušením sociálních vazeb. Typologii dětí vyjádřil Jánský třemi způsoby:

- Sociální hyperaktivita: dětem chybí zábrany. Rychle navazují kontakt s dospělými, chtějí jejich pozornost. Vztah je však povrchní. Mají také špatné vztahy s vrstevníky.

- Sociální provokace: děti se snaží o pozornost dospělého negativními projevy chování.
- Útlumový typ: dítě je pasivní, bez zájmu. Nahrazuje uspokojování sociálních potřeb za biologické potřeby.

### 2.3.1 Dítě a vychovatel

Škoviera (2022) uvádí, že vychovatel je člověk, který někoho vychovává, tedy ovlivňuje jeho chování. Síla vychovatele je v tom, v čem je nenahraditelný – vychovává svým příkladem, vztahem, svými hodnotami. Výchova je předávání mravních hodnot, zkušeností, zvyků a tradic, vědomostí a zručností. Vychovatelství je jako součást role, ale také jako profese. Vychovatel je pedagogický pracovník, ve výchovném systému musí plnit požadavky na dodržování norem a pravidel. Pracuje s dětmi dlouhodobě. Zabezpečuje výchovné aktivity jako je příprava na vyučování, preventivní programy i provozní aktivity. Bendl (2015) in Škoviera (2022) uvádí, že vychovatel musí mít kromě odborné kvalifikace také organizační schopnosti, autoritu, kladný vztah k dětem, komunikační schopnosti, smysl pro humor, kultivované vystupování a důslednost. Dále také Škoviera (2022) dodává osobnostní předpoklady jako: optimismus, autentičnost, empatii, intuici, schopnost kooperace, trpělivost, flexibilitu, kreativitu, laskavost a pokoru. Vychovatel by měl mít schopnost vytvářet dobrou atmosféru, pozitivní klima.

Dle Korczaka by měl vychovatel být vybavený odbornými kompetencemi a znalostmi z oblasti pedagogické a psychologické. Měl by umět děti inspirovat a vést k různým aktivitám a znát diagnostické metody, velkou roli přisuzoval diagnostice metodou pozorování. Mezi důležité psychologické kompetence zařadil empatii, laskavost a respekt. (Albański, Gola, 2013)

Vychovatel jako vzor ovlivňující děti a mládež. Jedinec se ztotožňuje s prostředím, kopíruje chování silných osobností. Nelze však zjistit, kolik si toho dítě odnese od vychovatelů z DD. Záleží na vlivu rodiny, vrstevníků, osobnosti dítěte i vychovatele a celkově na klimatu v zařízení. Vychovatel by měl být klíčovým partnerem a vzorem pro vychovávaného. Mezi kompetence vychovatele by měly patřit: psychická odolnost, odpovědnost, tolerance, poradenské a diagnostické kompetence. (Sekera, 2009)

Pokud je dítě v dětském domově umístěno dlouhodobě, je nutné zajistit vhodné podmínky pro jeho výchovu a jeden z předpokladů pro zajištění vhodných podmínek je také kladný citový vztah k vychovatelům. (Langmeier a Matějček, 2011)

Vztah vychovatele a dítěte je způsob, jak mu předat hodnoty a postoje. Vztahy jsou vzájemné a vzájemně se ovlivňují. Vztah vzniká, pokud vychovatel dokáže dítě/adolescenta zaujmout.

Čím je skupina dětí menší, tím spíše bude vztah přirozenější a spontánnější. Pokud má vychovatel s dítětem dobrý vztah, dokáže částečně nahradit jeho nefunkční rodinu. Vyžaduje to však profesionalitu vychovatele. Aby vztah zůstal funkční pro obě strany, musí být stanoveny hranice. Profesní vztah vyžaduje, aby nedocházelo k uspokojení zájmů a potřeb dospělého na úkor dítěte. Vychovatel by si měl zachovat své soukromí a osobní integritu. (Pávková, 2002) Vztahy mezi vychovávaným a vychovatelem mohou být také ovlivněny erotikou, hlavně při práci s adolescenty, nebo pubescenty. Mladí lidé se mohou zamilovat do svého pedagogického pracovníka a stejně tak i naopak. Na pedagogického pracovníka, jsou v tomto ohledu kladeny velké nároky na jejich volní vlastnosti a racionalitu, sebeovládání. Vychovatel by měl být dobrý člověk s vědomostmi, dovednostmi a schopnostmi. Dobrý vychovatel by měl být rád mezi lidmi a dětmi. Měl by umět mluvit i naslouchat. Zvládat překážky, které život přináší. (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008)

### 2.3.2 Vrstevnické, přátelské a partnerské vztahy dětí

Ačkoliv dítě tráví více času ve formálních skupinách (ve škole, v zájmových kroužcích), zdržují se i v neformálních skupinách v místě bydliště. Tyto skupiny mají na děti mnohem větší vliv než vychovatelé. Vznikají oddělením od formálních skupin, tvoří je spolužáci, nebo obyvatelé stejného města či vesnice. Vrstevnické skupiny poskytují dětem jistou míru podpory a vytyčují dovozené chování. Nároky na požadavky skupiny zahrnují jistý způsob vyjadřování, úpravu zevnějšku, postoje ke škole, k rodině (vychovatelům), ke kouření, alkoholu atd. (Matoušek, 2003)

Být ve vrstevnické skupině je velmi důležité pro mládež ve věku 11 až 14 let. Jedná se o skupiny kamarádů, sportovní družstva, zájmové kroužky. Vrstevnická skupina pomáhá mladistvému osamostatnit se od autority rodiče. Učí se přihlížet k potřebám druhých, jednat s lidmi různých povah, řešit konflikty, prosazovat názory. (Čáp, 1993)

Vágnerová (2012) poukazuje na důležitost potřeby přátelství v období dospívání. Hledání někoho, s kým budou děti sdílet pocity a důvěru. Přátelství představuje důležitou emoční vazbu a slouží k sebepoznání a jako opora při zvládání problémů a nelehkých situací. Přátelé a kamarádi se vzájemně ovlivňují. Podmínkou přátelství je shoda v několika oblastech (názory, škola, zájmy). Partnerské vztahy v období dospívání jsou spíše ze zvědavosti, nejedná se o hlubší vztahy.

Macek (2006) Vztah mezi dítětem a rodičem ovlivňuje jeho budoucí romantické vztahy. Jedinec, který v dětství zažíval odmítání nebo rozporuplnou péči, může všechny své blízké vztahy vnímat jako nejisté. Rodiče nabízejí svému dítěti model vzorců partnerského života.

Děti, které musely dlouho žít v citově chudém prostředí, mají často vážné obtíže v citových vztazích. Tyto děti se jen těžko učí mít někoho rády a nemohou být pro nikoho citovou oporou. Je pravděpodobné, že takový jedinec si pak najde partnera stejného, což vede k předávání citové chudoby z generace na generaci. Jedinci, kteří vyrůstají v dětských domovech, většinou nejsou schopni navazovat kvalitní a trvalé citové vazby. Nemají ani dostatek vzorů rodičovského chování. (Matějček, 2017)

V dětském domově vznikají kromě vztahu s vychovatelem i jiné vztahy jako vrstevnické. Mládež je ráda spolu, sdílí stejné zájmy a činnosti, mluví o svých zkušenostech svým vlastním způsobem. Může se ale také objevit i šikana, nátlak vrstevnické skupiny a další jiné hrozby. Vychovatel by měl korigovat a usměrňovat vztahy v dětské skupině. Měl by jít příkladem svým jednáním k druhým. (Pávková, 2002)



### 3 PORUCHY CHOVÁNÍ DĚTÍ

Navrátil (2011) uvádí, že vznik nevhodného chování může pramenit z pojetí výchovy rodičů a pedagogů, která je výsledkem vlastní zkušenosti a napodobování vzorů. Žádoucím výsledkem výchovy je harmonická osobnost. U velkého procenta dětí a mládeže však dochází k problémovému vývoji pod vlivem mnoha faktorů. Pro tyto děti je obtížné přizpůsobit se společnosti.

Dificility (závady) jsou výchovné těžkosti, které jsou ještě v rámci normy. Můžeme je však napravit pedagogickým vedením nebo psychologickými prostředky. Jedná se o nepatologické stavy psychiky, které se projevují nepříznivými způsoby chování a prožívání. (Kohoutek, 1996)

Včasným podchycením dificult chování a prožívání můžeme zamezit rozvoji vážných poruch chování a poruch osobnosti. Vážnější poruchy chování a emocí, které již nejsou dificultami, začínají obvykle v dětství a dospívání, jsou to hyperkinetické poruchy. Projevují se nepozorností, neklidem. Toto chování proniká do všech situací a je trvalého charakteru. Disociální chování se utváří během delšího období. Projevuje se výbuchy vzteku, urážlivostí, vulgarismy, záškoláctvím, kouřením a pitím alkoholu, agresivitou, ničením věcí apod. Disociální poruchy osobnosti se projevují trvalou podrážděností, lhostejností vůči druhým, nezodpovědností a nerespektováním norem, pravidel. Sváděním viny na druhé a agresí. Mnohé závadné chování je důsledkem psychického strádání. Závady v chování jsou u dětí naučenou reakcí, které musíme dítě odnaučit. Musíme odstranit kořeny příčin tohoto chování. Jde o výchovu pracovních a hygienických, kulturních a mravních návyků, o svědomitost, vytrvalost a stálost. Pokud pracujeme s dítětem na základě jeho chování, a ne na základě jeho motivace k tomuto chování, často používáme nevhodné výchovné metody. Každá výchova musí vycházet z poznání dítěte a jeho prostředí s přihlédnutím k jeho psychologickým zvláštěnostem. Dítě s poruchou chování se často hádá s dospělými, chodí za školu, často se vzteká, krade, ničí majetek, lže. Poruchy chování se mohou dělit na poruchy chování ve vztahu k rodině a ve vztahu k vrstevníkům/přátelům, mezi tyto poruchy patří například mutismus, nebo reaktivní porucha přichylnosti. Mezi poruchy chování a emocí může patřit enuréza, koktavost, porucha příjmu potravy. (Kohoutek, 2007)

Psychicky deprivované dítě se často projevuje agresivně, jak vůči sobě, tak vůči jiným dětem nebo dospělým. Dítě s poruchou chování je vzdorovité, porušuje sociální normy. Mezi poruchy vlivem špatného sociálního přizpůsobení patří útěky z domu, krádeže, lhaní, agrese, záškoláctví. (Jánský, 2014)

Poruchami chování se dle Matějčka (2011) chápe činnost a chování dětí, které by bylo u dospělého hodnoceno jako přestupek a následně trestáno. Jde o vážnější odchylky od společenských norem, jako jsou útoky z domova, toulání se, záškoláctví a krádeže.

*„Etopedie je obor speciální pedagogiky, zabývá se výchovou a převýchovou mládeže s poruchou chování s důrazem na etickou složku působení.“* (Hartl, 2004, s. 61)

Poruchy chování dle společenské závažnosti se člení na disociální, asociální a antisociální chování. Disociální chování je takové, které je nespolečenské a nepřijatelné. Asociální chování je v rozporu se společenskou morálkou. Antisociální chování v sobě zahrnuje veškeré protispolečenské jednání. Poruchy chování můžeme rozdělit dle věkového kritéria. Asociální chování se vyskytuje u mladších dětí, zatímco antisociální se vyskytuje od 12 let věku dítěte. Nejmladší skupinou, která je sledována z hlediska kriminality, jsou děti od 6 do 15 let. Typickým znakem této dětské delikvence je skupinovitost, nepromyšlenost. (Renotierová, 2006)

### 3.1 Projevy problémového chování dětí

Rozdělení a charakteristika konkrétních projevů v chování dle Renotierové (2006):

Neposlušnost a nekázeň: Jedná se o neplnění a nerespektování pokynů vychovatele. Prosazování vlastních výchovně nežádoucích záměrů. Neposlušnost může být v určitém věku způsobem sebeprosazení. Kázeňská výchova musí respektovat důstojnost osobnosti.

Vzdorovitost: Forma chování, jako odpor vůči autoritám a k výchovnému snažení. Jedinec protestuje proti svým povinnostem, vyhledává konfliktní situace, které řeší buď únikem do izolace nebo agresivitou verbálním nebo fyzickým útokem. Vzдорovitost je typická okolo 3 let věku dítěte a v období pubescence, kdy dělají dětem problémy příkazy a zákazy.

Negativismus: Jde o experimentování s vůlí. Dítě často potřebuje prosadit vlastní variantu a je mu jedno, jaká je. Dítě je zaměřeno na neshody a odmítá určité požadavky. Negativismus se může projevovat ve vývojové fázi jako tvrdohlavost. Takový jedinec zůstává vůči všemu netečný a uzavřený.

Krádeže: mohou být záměrné nebo příležitostné. Záměrné krádeže představují jednání dítěte, jehož předpokladem je rozumová vyspělost a schopnost odlišit vztah k vlastním a cizím věcem, jsou promyšlené. Příležitostné krádeže jsou naopak výsledek impulzivity dítěte, jsou neplánované a tedy méně závažné. Dítě si bere věci, které jsou pro něj atraktivní. Cíl

a motivace krádeží ukazují, jaké problémy dítě má. Zda krade pro sebe nebo pro druhého a snaží se získat jeho pozornost nebo pro partu, aby si zajistilo členství nebo udrželo pozici.

Lhaní: Je vědomé a záměrné zatajování skutečností za účelem ochrany sebe samo, vyhnutí se trestu nebo povinností. Může jít také o snahu ublížit někomu jinému. Dítě by mělo umět rozlišit pravdu od nepravdy a mělo by vědět, že lhát se nemá. O poruchu chování jde tehdy, je-li lež úmysl. O poruchu chování se nejedná v případě báječnosti a vcítění se do příběhu, při rozvíjení fantazie. S tímto souhlasí i Matějček (2011) u dítěte mladšího věku jde o dětské vymyšlení, fantazii, v nichž je dítě za hrdinu, nejde tedy o lhaní. O lži jako takové hovoří od školního věku, kdy je již dítě vyspělé. Matějček dále rozlišuje formy lhaní jako je zapírání, svádění na jiného, lhaní za účelem vytáhnout se před někým, a lhaní ve vlastní prospěch, což je morálně nepřijatelné.

Záškoláctví: Povinnosti žáka/dítěte je chodit do školy. Dítě, může mít k záškoláctví subjektivní důvody, které normy nerespektují. Může jít o strach ze zkoušení, ze spolužáka, nebo se dítě ve škole nudí. Záškoláctví tedy může být jako forma ochranného chování s cílem úniku. Matějček (2011) říká, že záškoláctví může být jednorázové selhání, vážnější je, pokud se však toto selhání opakuje častěji. Čím mladší dítě má sklony k záškoláctví, tím větší to může být příklad psychopatologie. Pokud je záškoláctví motivováno vlivem nátlaku party, může to vykazovat známky slabosti jedince.

Patologické závislosti: Na vzniku závislosti se podílejí jak faktory osobnostní, tak vlivy vnějšího okolí. Jedná se o závislosti na cigaretách, alkoholu, hraní počítačových her, sledování TV apod. Tyto děti se projevují nejistotou, neorientují se, jsou často ve stresu. Nejsou schopny zvládat problémy.

Šikana: Chování dítěte se může zhoršit v důsledku šikany, která zůstává většinou skrytá. Může jít o slovní nebo fyzické napadání, vyloučení z kolektivu. Může však jít i o případy, kde je dítě s problémovým chováním ten, kdo šikane. (Train, 2001)

Matějček (2011) zahrnuje do projevů problémového chování ještě toulání, které může navazovat na útky z domova nebo na záškoláctví. Inklinují k němu děti citově plaché, nepřipoutané k lidem nebo k místu bydliště. Útky z domova mají dvě formy, impulzivní (tedy zkratové jednání) a útky plánované. Impulzivní útek může být vyvolán strachem z trestu, náhlou potřebou vzdorovat vychovateli, či útekem dává najevo svůj nesouhlas. Závažnější jsou útky plánované, představují akt pomsty, či trvalý vzdor vůči vychovatelům.

Dítě neutíká bezcílně, ale k někomu, u koho čeká pochopení. Motivací může být také touha po zážitcích, být s kamarády apod.

Z výzkumu vyplývá, že děti v ústavní péči jsou charakterizovány: nižší školní znalostí a nižším zájmem o vzdělání. Mají vyšší materiální standard. Projevují nezájem o pozitivní volnočasové aktivity. Zvyšuje se u nich riziko problematiky závislostí. (Jánský, 2014)

### 3.1.1 Příčiny negativních projevů v chování

Příčiny závad a poruch chování můžeme dle Kohoutka (2007) rozdělit na dědičné, vrozené a získané.

Získané: vznikly po narození. Na jejich vzniku se podílejí faktory fyzikální, chemické, biologické, ale také psychologické a sociální (konflikty, stresy). Důležitou roli zde hraje snížená schopnost adaptace organismu. Předcházet těmto poruchám se dá zajištěním bezpečného a zdravého prostředí.

Vrozené poruchy: vyskytují se při narození. Předcházet se jim dá vytvořením optimálních podmínek pro vývoj plodu v těhotenství. Nepříznivé účinky má alkohol, drogová závislost a také nadměrná psychická a fyzická zátěž matky.

Dědičné: přenášení vloh z rodičů na potomky. Dědičné jsou dynamické stránky osobnosti jako nadání, afektivní vzrušivost, povahové rysy. Také se dědí obsahová struktura osobnosti, což jsou zájmy, zvyky, hodnoty, cíle, morální a charakterové rysy.

Příčiny vzniku poruch chování může být psychopatie ve smyslu disharmonického vývoje osobnosti nebo vlivem nepříznivé výchovy, či kombinací obojího. (Matějček, 2011)

Chování dítěte může být ovlivněno nějakou negativní událostí v jeho životě (nehoda, neštěstí), vztahem s vychovávajícím, výchovou a prostředím, ve kterém žije. Promítají se do něj skryté problémy jako je šikana, závislosti, týrání a zneužívání dítěte. (Train, 2001)

Jednou z mnoha příčin poruch chování mohou být hyperkinetické poruchy či poruchy pozornosti s hyperaktivitou. Dle Hutýrové (2019) jsou charakteristické kombinací přílišně aktivního, nedobře ovládaného chování s nápadnou nepozorností a nesoustředěností (často se vyskytují spolu se specifickými vývojovými poruchami učení). Jedinci, stížení těmito poruchami, bývají impulzivní, nevydrží dlouho u jedné aktivity, nerespektují pravidla a mají sklon k úrazům. Tyto poruchy mohou přetrvávat až do dospělosti. Tyto poruchy jsou v povědomí společnosti spojeny s mnoha nepřesnostmi a předsudky, což může vést k omlouvání problémového chování diagnostikovanou poruchou. Mezi charakteristické

znaky patří: nesoustředěnost, neposlušnost a obtíže při práci, nepořádnost a ztrácení věcí, nízká vytrvalost, urážlivost, problémy se samostatností, neschopnost plánovat úkoly, nedostatečná trpělivost, nedostatek vnitřní kontroly. Příčinami vzniku ADHD jsou kombinace neurologických a vnějších faktorů, ale také genetické faktory (zdravotní komplikace v prenatálním, perinatálním a postnatálním vývoji, konzumace alkoholu v těhotenství, předčasné a komplikované porody). Dlouhodobé problémové chování dětí představuje pro rodiče, vychovatele, učitele a spolužáky často neřešitelný problém. Takové děti jsou obtížně zvladatelné běžnými výchovnými prostředky a rodiče či vychovatelé se často musí obrátit na odborníky z řad klinických psychologů či dětských psychiatrů. V případě, že rodiče nejsou schopni nebo ochotní takto náročnou výchovu zajistit, přebírá výchovnou roli stát. (Hutyrová, 2019)

### 3.1.2 Zvládání problémového chování

V případě projevů problémového chování je nutné vyhledat dítěti odbornou pomoc. Buď v pedagogicko-psychologické poradně, u etopeda, psychologa, psychiatra, pedagoga. Při hledání způsobů, jak dítěti nejlépe pomoci, je klíčová spolupráce těchto subjektů. Obecnou zásadou pro zvládání a nápravu negativních projevů dítěte je zajistit mu uspokojení základních psychologických potřeb, potřebu stimulace, životního cíle, potřebu lásky a rodiny, komunikace a naslouchání. Důležitá je důslednost při výchově, zavedení trestů a odměn. (Train, 2001)

Při zvládání problémového chování vlivem traumatu pomáhá dle Matouška (2017) nastavení pravidel, která mají být, jednoduchá, srozumitelná a především splnitelná.

U problémového chování, kterým je například lhaní není důležité trestat, ale učinit jej pro dítě zbytečným. Nevynutit si od dítěte přiznání, ale dát najevo, že takové chování je nepřípustné. Měla by zde být možnost, jak dítě lhaní odčiní nebo napraví. Cílem totiž není u dítěte vzbudit pocit viny, ale dosáhnout nápravy činu. Stejně tak je to v případě krádeží, po odhalení krádeže by dítě mělo sjednat nápravu. Děti samy nedokážou špatné chování zastavit, jde o to nevystavovat je lákadlům, nenechávat jim příležitosti ke krádežím. Je důležité zjistit příčiny tohoto chování jako je kradení a lhaní. U záškoláctví, toulání, útěků z domova je vhodné vyhledat poradenskou, odbornou pomoc a řídit se pomocnými opatřeními. (Matějček, 2011)

### 3.2 Systém hodnocení dětí v dětském domově

Denní hodnocení chování dětí v rámci RS pod vedením vychovatele probíhá slovně a individuálně, ihned po vzniku konfliktní situace. V případě méně závažných přestupků je dítěti vysloveno napomenutí za nevhodné chování. Stejně tak je dítě chváleno dle aktuální situace. Pochvala by měla děti motivovat k dosahování lepších výsledků. Hodnocení dětí je přizpůsobeno jejich mentální úrovni a věku, není evidováno písemně. Kritéria denního hodnocení chování jsou: respektování VŘ, dodržování zásad hygieny, úklid osobních věcí a pokoje, slušné jednání a chování k druhým lidem, respektování pokynů vychovatele, zapojení do činnosti v rámci RS, dodržování nočního klidu, aktivní přístup v přípravě do školy. (Vnitřní řád DD, 2022)

Povinnosti dítěte s nařízenou ústavní výchovou dle ust. § 20 odst. 2 zákona č. 109/2002 Sb., jsou např.:

- Dodržovat stanovený pořádek a kázeň.
- Plnit pokyny zaměstnanců zařízení.
- Dodržovat VŘ, předpisy BOZP, zachovávat čistotu a pořádek.
- Šetrně zacházet se svěřenými věcmi.
- Dodržovat zásady slušného chování.

Za porušení povinností může být dítěti uloženo záporné opatření ve výchově, které je evidováno písemně, v podobě trestu např.: zákaz účasti na atraktivní činnosti, snížení kapesného, omezení či zakázání trávení volného času mimo DD, zákaz návštěv. Naopak za příkladné chování či výsledky mohou být dítěti uložena kladná opatření ve výchově v podobě odměny např.: udělení mimořádné vycházky či účasti na kulturní akci, zvýšení kapesného, udělení věcné nebo finanční odměny, nebo prominutí záporného opatření. (Vnitřní řád DD, 2022)

Výchovné odměny a tresty by měly být ukládány s přihlédnutím k osobnosti a věku dítěte. Platí zásada, že s postupujícím věkem dítěte, ztrácejí účinku ty výchovné prostředky, které jsou vázány na nějaký tělesný pocit (odměna sladkostí). Naopak začínají být významné ty duševní jako je pochvala, uznání, domluva, pokárání. Dále se uvádí, že výchovné prostředky ve formě odměn nebo trestů by měly být vždy srozumitelné. Netrestá se z rozmaru nebo ze špatné nálady, to by byl výchovný přestupek. Dítě by nemělo být potrestáno, za něco, čemu nerozumí (vulgarismy), nejdříve se musí dítěti vysvětlit, proč se taková slova neužívají. Je

nutné se také vyvarovat jednotvárnému trestání nebo odměňování. Škála by měla být rozmanitá. Nesmí se nic přehánět, odměny nebo tresty by se měli stupňovat. Vždy je důležité, aby byl vychovatel důsledný. Nedůslednost vyvolává u dětí zmatek a vychovatele v očích dítěte snižuje. (Matějček, 2012)

Je velmi důležitý vztah mezi dítětem a tím, kdo trestá nebo odměňuje. Jde o záležitost, do níž se promítá vše, co spojuje dítě s vychovatelem, záleží na jejich citovém vztahu. Trest nemá výchovný smysl, pokud dítě necítí vinu. Dítě si musí uvědomit svůj prohřešek, proti dobrému vztahu. Trest nemusí být jen to, co je vidět navenek, ale i to, co se děje v dítěti samém, co při tom prožívá (ponížení, zahanbení, nepříjemný pocit). Dítě se toho pocitu bude chtít zbavit a nebude chtít, aby se opakoval. Stejně tak pro dítě nemusí být odměnou, totéž pro vychovatele. Odměnou je pro dítě to, co při ní prožívá (příjemný pocit, uspokojení). Takový pocit si dítě bude chtít ponechat a v budoucnu zopakovat. (Matějček, 2017)

Odměny a tresty mají ve výchově důležité místo. Odměňování je působení vychovatelů, které je spojeno s určitým chováním nebo jednáním dítěte, které se projevuje společensky kladně. Odměny často podporují motivaci k pozitivnímu chování. Odměny emoční či morální (pochvala, projev sympatie) mají často lepší efekt než odměny materiální. Přemíra materiálních odměn může u dítěte tlumit vnitřní motivaci, kterou je radost z činnosti, zvládnání překážek. Může způsobit to, že dítě bude pracovat jen kvůli odměně. Trestání je působení vychovatelů, které je spojeno s negativním jednáním dítěte. (Čáp, Mareš, 2007)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

V této práci se zabýváme spokojeností dětí v dětském domově. Teoretická část popisuje pojmy spokojenost a kvalita života dětí v dětském domově. Rozebíráme vliv prostředí na dítě a sociální mezilidské vztahy, které jsou pro děti nezbytnou součástí. V dětském domově je důležité se zaměřit na vztahy dětí s kamarády i s vychovateli.

V praktické části diplomové práce se zabýváme empirickým výzkumem. Nejprve si představíme výzkumný problém, poté se věnujeme popisu výzkumného cíle a výzkumných otázek. Popíšeme výběr výzkumného souboru a představíme si jednotlivé respondenty. Dále se věnujeme pojetí výzkumu, sběru dat a jejich analýze.

### Vymezení výzkumného problému

Výzkumný problém navazuje na výzkumný cíl. Jedná se o označení toho, čemu se budeme věnovat a potřebujeme o daném jevu získat více informací. (Švaříček, Šed'ová, 2010). Jako výzkumný problém naší práce jsme zvolili: Spokojenost dětí v dětském domově v souvislosti s přijímáním změn v jejich životě.

Dle našeho názoru je důležité zabývat se touto problematikou, jelikož z teorie plyne, že děti z dětských domovů to mají v životě, co se týče navazování vztahů a zakládání rodin, těžké.

### 4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je zjistit, jak jsou děti v dětském domově spokojené, tj. jak vnímají svůj dosavadní pobyt v dětském domově. Dílčí výzkumné cíle jsou pak:

Zjistit, jak se děti vyrovnávají se změnou prostředí a sociálních vztahů.

Zjistit, jak se adaptují na změnu vychovatele.

Zjistit, jak vychází s vychovateli.

Zjistit, jak vnímají odchod vychovatele nebo kamaráda.

Zjistit, jak budují vztahy s kamarády.

Výzkumné otázky jsou ve shodě s výzkumnými cíli a výzkumným problémem. Plní funkci ukazatele a pomáhají k dosažení stanovených cílů. (Švaříček, Šed'ová, 2010) Na výzkumné otázky se pokusíme najít odpovědi pomocí polo-strukturovaného rozhovoru s respondenty.

Vytyčili jsme tyto výzkumné otázky:

Hlavní výzkumná otázka:

Jak jsou děti spokojené, tj. jak vnímají svůj dosavadní pobyt v dětském domově?

Dílejší výzkumné otázky:

Jak se vyrovnávají se změnou prostředí a sociálních vztahů?

Jak se adaptují na změnu vychovatele?

Jak vychází s vychovateli?

Jak vnímají odchod vychovatele nebo kamaráda z dětského domova?

Jak budují vztahy s kamarády?

## 4.2 Pojetí výzkumu

Pojetí výzkumu je kvalitativním šetřením. Hlavním rysem kvalitativního výzkumu je získávání dat pozorováním nebo z rozhovorů. Jedná se tedy o práci se slovy a textem. Způsob, jakým jsou data analyzována. Data analyzujeme a řadíme do různých kategorií podle stanovených pravidel. Design kvalitativního výzkumu, tedy plán výzkumu, jedná se o přemýšlení nad základními podmínkami a realizací výzkumu. Nejdříve přemýšlíme o tom, co chceme zkoumat a poté rozhodneme, jakým způsobem, výzkum provedeme. V našem případě jsme zvolili metodu zakotvené teorie. Zakotvená teorie má několik postupů vedoucích k vytvoření nové teorie a zahrnuje vícero kódování – otevřené, axiální a selektivní. Následně jsou hledány spojitosti mezi různými kategoriemi a proměnnými. Základním postupem je sběr dat vedoucí k nasycenosti kódů pro novou teorii, kódování vedoucí k vytvoření kategorií a sestavení teorie jako souborů tvrzení o vztazích mezi kategoriemi. (Švaříček, Šedřová, 2010)

Kvalitativní výzkum formou rozhovoru umožní výzkumníkovi osobně se setkat s respondenty a lépe tak porozumět dané problematice. (Švaříček, Šedřová, 2010)

Rozhovor byl v našem případě veden polo-strukturovaným rozhovorem, kdy jsme měli předem připravené otázky.

## 4.3 Postup při získávání dat a rizika výzkumu

Náš rozhovor tvořilo celkem 27 otázek položených tak, abychom si s jejich pomocí odpověděli na výzkumné otázky. Použitím polo-strukturovaného rozhovoru bylo možné se respondentů doptat na potřebné a doplňující informace. Všichni respondenti byli před

začátkem rozhovoru seznámeni s jeho předpokládaným průběhem, byli informováni o naprosté anonymitě. Všechny rozhovory byly nahrávány a následně přepsány. Pokud byly v rozhovoru řečeny nějaké určité údaje, které by byly sto anonymitu porušit, byly smazány.

Rozhovory se uskutečnily ve jídelně dětského domova, ve které jsme s respondentem byli o samotě a nic nás nerušilo. Výhodou bylo, že rozhovory probíhaly ve známém prostředí respondentů a tak nebyli vystaveni stresu z cizího prostředí.

Připravili jsme si podklad pro polo-strukturovaný rozhovor, který se sestával ze základních a doplňujících otázek. Aby opadly úvodní zábrany respondentů, zařadili jsme v úvodu otázku ohledně zájmů respondentů a dále otázku týkající se jejich života před vstupem do dětského domova (týkající se rodičů). Pak byly respondentům pokládány otázky cílící ke zjištění spokojenosti dětí v dětském domově a na vztahy dětí s vychovateli, s kamarády a spolubydlícími, či spolužáky. Zajímaly nás pocity spojené se změnou vychovatele nebo odchodu kamaráda. Také pocity, když prvně přišly do dětského domova. Následovaly otázky spojené s prostředím domova, jaké mají děti povinnosti, jaké mají pozitivní a negativní zážitky spojené s pobytem v dětském domově. Jak se v dětském domově cítí, co jim nejvíce chybí a co by popřípadě změnilo, aby byly v domově spokojené.

Toto pojetí výzkumu jsme zvolili především pro jeho podrobný popis a pochopení při zkoumání jedinců. Další výhodou je zkoumání jedinců v přirozeném prostředí. Vzhledem ke zvolené metodologii však spatřujeme také jistá rizika či omezení výzkumu, kdy za hlavní omezení považujeme nemožnost zobecnění výsledků na širší populaci. Výsledky jsou platné pouze pro daný vzorek, na kterém byl výzkum proveden. Další riziko spatřujeme ve složení výzkumného souboru, který je tvořen dětmi/dospívající mládeží, jejichž kognitivní schopnosti a komunikační schopnosti mohou být do jisté míry ovlivněny nepříznivými podmínkami před vstupem do DD.

Přesto se však pokusíme proniknout do problematiky spokojenosti dětí v dětském domově a detailně popsat, jak vnímají své sociální vztahy a jak vnímají svůj život v prostředí dětského domova.

#### **4.4 Výzkumný soubor**

Výzkumný soubor u kvalitativního výzkumu je vybrán, tak aby představoval určitý problém, není zaměřen na celou populaci. Výběr výzkumného souboru se odvíjí stanoveného výzkumného problému a výzkumných otázek (Švaříček, Šed'ová, 2010). Výzkumný soubor

jsme vybrali záměrně tak, aby odpovídal námi stanovenému kritériu, a to umístění do ústavní výchovy, konkrétně dětského domova, po dobu minimálně 1 roku. Tuto dobu spatřujeme jako minimální k adaptaci v novém prostředí a získání nových zkušeností či k navázání sociálních vztahů. Vhodnost vybraných respondentů byla konzultována s ředitelem dětského domova. Celkem jsme do našeho výzkumu vybrali 6 respondentů, 2 chlapce a 4 dívky. Jedná se o děti/dospívající mládež ve věku od 10 do 18 let. Tyto děti navštěvují základní či střední školy. Mají možnost navštěvovat zájmové kroužky, stýkat se s rodinou a přáteli. Dětem jsme přiřadili vymyšlená jména, která nijak nesouvisí s osobou respondenta. U některých dětí se může projevat negativní/nežádoucí chování, které může a nemusí mít vliv na jejich prožívání mezilidských vztahů a spokojenost v DD. Nyní si respondenty krátce představíme: **Jolana** má 12 let, je v dětském domově 1 rok. Chodí do 6. třídy základní školy. V domově je sama, nemá zde žádné sourozence. Vídá se převážně s matkou. Navštěvuje kroužek keramiky a také gymnastiky. V chování se neprojevuje negativně.

**Týna** má 17 let, v dětském domově je 5 let. Studuje 2. ročník středního odborného učiliště, obor kadeřnice. Je v domově sama, sourozence nemá. Občas se vídá s matkou. Aktivně se nevěnuje žádnému zájmu. Ráda poslouchá hudbu, chodí ven s kamarády. V chování se projevuje negativně.

**Klára** má 18 let, v dětském domově je již 12 let. Studuje 3. ročník zdravotnické střední školy. V domově je i s mladšími sourozenci. S rodiči se nestýká, nezná je. Aktivně sportuje, věnuje se sportovní gymnastice. Ráda kreslí a tvoří. V chování se neprojevuje negativně.

**Mirka** má 16 let, v dětském domově je již 10 let. Studuje 1. ročník středního odborného učiliště, obor cukrářka. V domově je sama. Stýká se pravidelně jen s matkou. Ráda kreslí a peče. V chování se neprojevuje negativně.

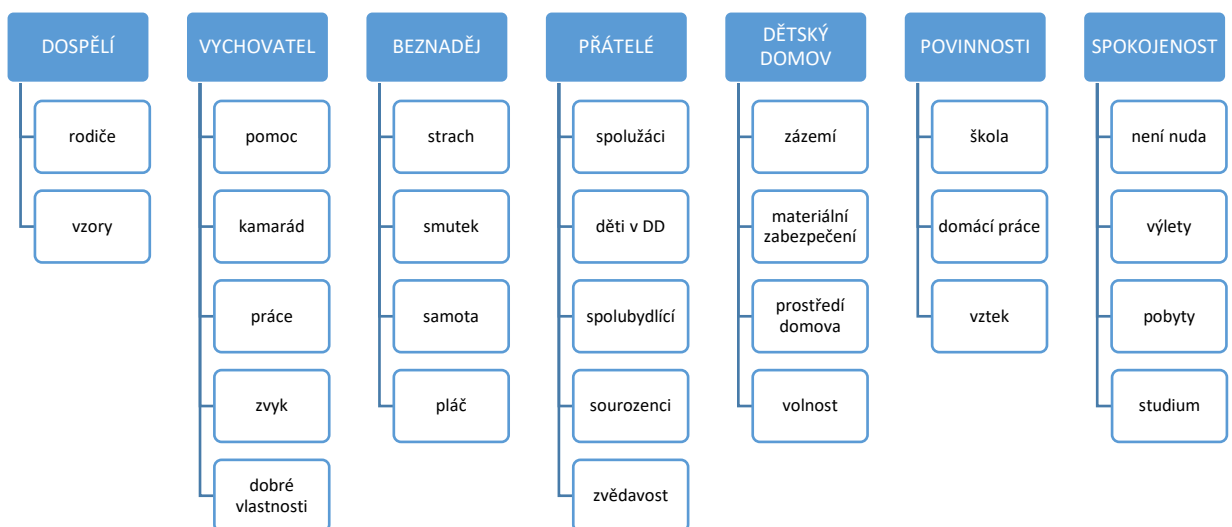
**Radim** má 15 let, v dětském domově je 2 roky. Chodí do 9. třídy základní školy. Sourozence nemá. Vídá se sporadicky s otcem. Mezi jeho zájmy patří hraní her na mobilu, občas jde ven na procházku. V chování se neprojevuje negativně.

**Milan** má 14 let, v dětském domově je 3 roky. Chodí do 8. třídy základní školy. Je v domově i se sourozencem. Vídá se s oběma rodiči i prarodiči. Hraje fotbal, jezdí na kole a rád hraje hry na počítači. V chování se projevuje negativně.

## 5 ANALÝZA VÝZKUMU

V této kapitole diplomové práce se věnujeme rozboru získaných dat prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovory byly nejdříve v přesném znění opsány a dále přetvořeny pomocí otevřeného kódování. V rámci otevřeného kódování jsme si v prepisu rozhovorů vyznačili důležitá témata či významové jednotky, které souvisí s námi stanovenými výzkumnými otázkami a nesou důležité informace pro oblast našeho zkoumání. Tato témata jsme následně seřadili do určitých kategorií, které jsou si významově podobné a odpovídají stejnému jevu.

Obrázek 1 Schéma kategorií a kódů



Kódy jsme rozdělili do sedmi kategorií dle podobnosti a spojitosti. Kategorie jsme nazvali: dospělí, vychovatel, beznaděj, přátelé, dětský domov, spokojenost a povinnosti. V následující části si jednotlivé kategorie i s kódy představíme. Uvedeme i citace odpovědí jednotlivých respondentů.

Kategorie - DOSPĚLÍ

Tato kategorie zahrnuje kódy: **rodiče a vzory**

Všechny děti, které se účastnily výzkumu, jsou v dětském domově kvůli selhání rodičů. Často s nimi nejsou v kontaktu nebo jen sporadicky.

Jolana v domově nejvíce postrádá svou matku. „*Mamku mám moc ráda, ale byla často v práci a já sama doma.*“ Má také ráda svou paní učitelku a jednou se jí možná stane. „*Chtěla bych umět gymnastiku jako naše teta, je v tom docela dobrá.*“

Klára své rodiče vůbec nezná, nestýká se s nimi a nepamatuje si je. Jako svou rodinu vnímá vychovatele. „*Z informací vím, že matka byla taky v dětském domově (...) moje teta má v pěstounské péči mou další mladší sestru (...) celkově je nás v domově 5 (...) Otec má svou rodinu v Německu.*“ Na otázku, zda má mezi dospělými nějaký vzor, odpověděla: „*Mým největším vzorem je má trenérka v gymnastice.*“ Klára se jí také svěřuje.

Týna vypověděla: „*S tatškou se vůbec nestýkám a mamka mě doma nechce.*“ Žádnou blízkou osobu ve svém okolí nevnímá jako vzor, pouze se jí líbí styl oblékání některých vychovatelek v domově.

Mirka se s otcem vůbec nestýká. „*Nikdy se moc nezajímal a já o něj taky ne.*“ S matkou je v kontaktu pravidelně, jak osobně, tak telefonicky. „*Je hodná (...) docela si rozumíme.*“ Jako vzor vnímá svoji vychovatelku „*...chci být taková maminka.*“

Milan řekl: „*Rodiče mám rád, ale často se hádají. Mají doma ještě moje mladší sourozence. Já jsem tady s bráchou (...)* Občas za námi přijedou.“ Jako svůj vzor vnímá trenéra fotbalu.

Radim na otázku jací jsou jeho rodiče odpověděl: „*...nerozumím si s nimi, už nejsou spolu (...)* *Tatka má přítelkyni, ale u nich doma mě nechcou, když není tatka doma (...)* *Mamka slibuje, že za mnou přijede, ale pak zavolá, že nemá peníze.*“ Neví, co chce dělat po odchodu z DD, ale říká „*vím, že nechci být jako můj tatka.*“

Kategorie - VYCHOVATEL

Do další kategorie jsme zařadili kódy: **zvyk, pomoc, kamarád, stará se, dobré vlastnosti, práce.** Po příchodu dítěte do dětského domova se vychovatel stává velmi důležitou osobou v jeho životě. Zabezpečuje dítěti všestranný rozvoj, dbá na jeho zdraví, prospěch ve škole. Celkově se o dítě stará po všech stránkách, v určitých věcech zastupuje roli rodiče, poradce a podpory. Měl by to být vztah založený na důvěře a vzájemném respektu. Děti o svých vychovatelích promlouvaly takto:

Jolana na otázku, jak vychází s vychovateli, odpověděla: „Dobře, často za nimi jdu, když potřebuji pomoci s úkoly do školy (...) Chodím si s nimi povídat, hrajeme hry (...) Pořád něco děláme (...) Vychovatelé jsou moc hodní, mám je všechny ráda.“ Dle Jolany by měl být správný vychovatel hodný a kamarád. Na otázku, jak vnímá odchod vychovatele, odpověděla: „Všechno se mění, musím si zvykat (...) chybí mi teta, která tu byla, když jsem přišla, ta mi chybí (...) musela odejít, protože čekala miminko.“ Po tetě se jí stýskalo. Do skupiny přišla nová teta, která je dle slov Jolany „taky hodná a navíc ji učí gymnastiku.“ Tety ji vždy vyslechnou a poradí jí, s čím potřebuje, nemá problém se jim svěřit.

Klára vypověděla, že vychovatelé: „jsou nejlepší ze všech, je to moje rodina a jsem šťastná, že je mám.“ Vychází s nimi dobře, jsou na ni hodní, a se vším jí pomáhají. Klára tvrdí, že její kmenové tety jsou: „laskavé, přátelské, a ochotné mi vždy pomoci.“ Klára má po celou dobu stejné kmenové vychovatelky. Ostatní vychovatelé se v domově střídali, ale nijak to nevnímala. „(...) to se stává, našli si jinou práci, nebo šly na mateřskou.“ „Je to asi normální, vždy si zvyknu na ty, co k nám přijdou, nebo že už tu prostě nejsou.“ Tety jí na domově vše ukázaly, vysvětlily a byly jí ve všem nápomocné. Kmenovým vychovatelkám se se vším svěřuje.

Týna řekla: „Moje kmenové jsou takové normální, umíme se domluvit.“ Vychází s nimi bez problému. „Když po nich něco potřebuju, tak mi pomůžou, nakoupí nebo vysvětlí.“ Týna má stále stejné kmenové vychovatelky. Tety, které se u ní na skupině střídají, už za tu dobu odešly tři, ale nijak to nevnímala, nebyly pro ni nijak důležité. Pouze s jednou vychovatelkou udržuje kontakt přes sociální síť. Po příchodu Týny do DD jí tety vše nakoupily a vysvětlovaly, byly jí nápomocné.

Mírka tvrdí, že s vychovateli nemá problém a se všemi vychází dobře. „Líbí se mi, když má teta čas a můžeme se spolu podívat na film, nebo jen tak pokecat.“ Dle ní by měl být vychovatel přátelský a přísný. Jako vzor vnímá svou vychovatelku, se kterou si povídá a svěřuje se: „Radí mi ve všech věcech.“ Mrzelo by ji, kdyby tato konkrétní vychovatelka odešla z DD, u jiných jí to nevadí. „Chvilku trvá, zvyknout si na někoho nového (...) nemám problém s nikým a vychovatelé se mnou.“

Milan: „Vychovatelé jsou na nás hodní (...) prostě jak já na ně, tak oni na mě. Snaží se se mnou mluvit jak rodiče, pomáhají mi se školou (...) jdou se mnou k zubaři nebo na třídní schůzky.“ Dle Milana by měl být vychovatel chytrý, měl by mít vystudovanou školu a měl by být kamarád. Ví, že se jim může svěřit s čímkoliv. Jedna teta mu neodešla přímo z domova, ale z rodinné skupiny, takže se s ní může dál stýkat. Nová teta, která přišla do jeho

rodinné skupiny, po chvíli odešla na mateřskou dovolenou. „*Tak jsem si ani nestihl zvyknout.*“ „*Měl jsem rád tetu noční, ta šla do důchodu. Asi je normální, že lidé odchází z práce.*“

Radim mluví o tetě, která je moderní a povídá si s ním o všem, děti ji také poslouchají. „*Ona nás má taky ráda.*“ Radimovi vadí, když mu odejde nějaký vychovatel „*Musíme si na sebe zvykat, ale zároveň to chápu, že to tak je, protože je to jejich zaměstnání. Nejsou to moji rodiče.*“ Pořád je tady pro něj teta, která je tu s ním od začátku, která ho chápala a všechno mu vysvětlila. Radim by byl v domově radši, kdyby tam bylo více mužů-vychovatelů. Rád by s nimi hrál fotbal nebo se bavil o mužských věcech.

### Kategorie – BEZNADEJ

Do této kategorie jsme zařadili pocity dětí, jako je **smutek, strach, pláč a samota**. Děti, které se ocitnou v dětském domově, mají často obavy z neznámého. Je jim smutno, stýská se jim po rodině nebo kamarádech. Děti, které jsou v dětském domově déle, mohou tesknit za vychovateli, či kamarády, kteří z domova odešli. Mohly se cítit samy v minulosti, nebo mají naopak pocit samoty nyní. Je důležité, aby měly oporu v přátelích nebo ve vychovatelích. Věnovaly se nějakým koníčkům a našly způsob, jak se vyrovnat se změnami, které v jejich životě nastaly.

Jolana byla doma často sama, v domově je stále obklopená jak dospělými, tak dětmi. Je jí stále smutno, stýská se jí po matce. Na otázku, zda si vzpomíná, jak se cítila, když byla v DD nová, odpověděla: „*Pořád jsem brečela, chtěla jsem být s mamkou.*“ Jolana si také v DD velmi oblíbila tetu, která odešla na mateřskou dovolenou, i po ní se jí stýskalo.

Klára na tutéž otázku odpověděla: „*Byla jsem vystrašená. Nevěděla jsem, co se bude dít.*“ V DD jí nikdo nechybí, má zde všechny sourozence. Od první chvíle se necítila sama. Má však strach z budoucnosti. Bojí se, co nastane, až bude muset dětský domov opustit.

Týna sdílela vzpomínku, když přišla prvně do DD: „*Pamatuji si, že to bylo těsně před prázdninami a snad všechny tety a děti byly na zahradě a já si připadala jako cvičená opice (smích), každý byl zvědavý a na něco se mě ptal. Pár dnů na to jsme jeli k moři, to bylo super.*“ Týna pokud měla nějaké negativní pocity, byly zahaleny zájezdem k moři. Vypověděla, že jí chybí přátelé z dřívějšíka. Mrzelo ji, když z DD odešla její starší kamarádka, která si našla práci, a musela DD opustit.

Mírka si vzpomíná: „*Vím, že jsem plakala a chtěla jsem za maminkou. Bála jsem se, ale nevybavuju si to už tolik. Nějak jsem si tady zvykla.*“ Chybí jí kamarádka, která s ní byla



v domově. „*Chápu, že už je dospělá a už má svůj život s přítelem.*“ Stále jsou však spolu v kontaktu, již ne tak často.

Milan si vzpomíná, jak se cítil prvně na DD: „*Nejvíce jsem se bál, že tam budou cizí lidi a nenajdu si žádné kamarády. To se ale nestalo, všichni byli na mě moc hodní.*“ Byl rád, že s ním do DD přišel také bratr: „*(...) byli jsme oba na jedné lodi.*“ Chybí mu kamarádi z dřívějšíka.

Radim popisuje svůj první den v DD: „*Ten den, si moc dobře pamatuju, protože jsem se snažil nebrečet, ale úplně mě to vzalo.*“ Tušil, že půjde do DD, přesto mu vadí, že k němu otec nebyl upřímný a dopředu nevěděl, kdy a zda se to opravdu stane. Je naštvaný, že se rodiče nijak nesnaží a nechtějí ho zpět doma. Svůj pobyt v domově bere jako zradu. Na otázku, co mu v domově nejvíce chybí, odpověděl: „*Chybí mi normální rodina.*“ V DD je mu často smutno, ale snaží se, aby to na něm nebylo poznat.

### Kategorie – PŘÁTELE

Do této kategorie spadají kódy jako: **spolužáci, děti v DD, spolubydlící, sourozenci.** Pro děti a dospívající mládež, nejen z dětského domova, je důležité patřit do vrstevnické skupiny. Mít partu, se kterou mohou sdílet své zájmy i trápení. Děti z dětského domova mají potíže najít si dlouhodobé vztahy. Pro některé je výhodou, že jsou v DD se sourozenci, rozumí si a mohou se vzájemně podpořit, nejsou na vše samy. Zároveň se v DD mohou setkat s někým, kdo je jim nesympatický, nebo je pro něj přímo obtížné zvyknout si na návyky druhých, musejí však spolu sdílet například pokoj.

Jolana si v DD našla nové kamarády, mezi její nejbližší patří dívka ze stejné rodinné skupiny. Jsou ve stejném věku, pokoji a jsou i spolužačky. S mladšími dětmi z domova si hraje, i když jí občas spíše překáží. „*Jeden kluk, co tady předtím byl, se mi posmíval, tak to se mi nelíbilo, ale řekla jsem to tetě a pak přestal. Navíc za pár dnů odešel do jiného domova, tak jsem byla ráda.*“ Občas se stýká i s kamarády z doby, kdy bydlela ještě u matky, vztahy však dle slov Jolany jsou divné. Nejspíš nejsou tak vřelé nebo se změnil okruh jejich zájmů. Ve škole má také kamarády. S některými se stýká i mimo školu, jiní jsou zvědaví, jaké to v domově je.

Kláře po příchodu do DD nejvíce pomáhaly ostatní děti, hned si mezi nimi našla kamarády. Oporu má také ve svých sourozencích. Ona sama se snažila být vždy nově příchozímu dítěti nápomocná. „*Během té doby, co jsem tu, odešlo spoustu dětí i dospělých. U dětí jsem to většinou brala tak, že je to normální. V rodině starší sourozenci přece odcházejí z domu, žijí svůj dospělý život.*“ Mezi její nejbližší přátelé patří holky a kluci z gymnastiky, tráví s nimi

skoro každý den. Tvrdí, že jí vždy rádi pomůžou. Svěřuje se jim. Také se přátelí se staršími dětmi z DD, které ji vyslechnou, když potřebuje. Ve škole nikdy neměla nouzi o kamarády jak v ZŠ, tak v SŠ. Dle Kláry se často zajímali o to, jak to v domově chodí, byli vždy zvědaví.

Týně od začátku byla nápomocná dívka stejného věku z DD. Seznámila ji s nepsanými pravidly DD a také se svými kamarády. Do rodinné skupiny jim nedávno přišla nová dívka, Týna si s ní občas popovídá, ale moc času s ní netráví, celkově se s mladšími dětmi nebaví. Veškerý svůj volný čas tráví se svým přítelem. Dle jejího mínění je velmi hodný, předchází si ji, vždy ji vyslechnou. Má v plánu s ním do budoucna i bydlet. Když Týně odešla jedna z kamarádek z DD, chvíli ji to mrzelo, ale zůstaly v kontaktu přes telefon. Nyní už v kontaktu vůbec nejsou. Týna si na SŠ našla jiný okruh přátel a její bývalá kamarádka z DD zřejmě taky. Spolužáci ze škol se jí ptají, jaké to v DD je. „*Zajímají se, proč nejsem doma u mamky. Jsou všichni zvědaví spíš.*“ Na DD jí také vadí jedna dívka, se kterou musí sdílet pokoj, je dle ní otravná.

Mírce byla největší oporou kamarádka, se kterou sdílela pokoj. K nově příchozím dětem se snaží chovat kamarádsky. „*Vím, že pro mě to taky nebylo lehké.*“ Stále má oporu v kamarádce, která již z domova odešla. Ve škole nevnímá nějak velký zájem o její pobyt v DD. Se spolužáky vychází „*Mám tak právě i kamarádku z naší party, s tou sedím v lavici (...) rozumíme si.*“

Milan se nově příchozímu dítěti jde vždy představit, snaží se mu vše ukázat a vysvětlit. V rodinné skupině má jen děvčata a malé děti, vůbec se s nimi nebaví. Nejbližší je mu tam bratr. „*Odešli kluci, co byli se mnou v rodinné skupině, ale nijak jsem se s nimi nebavil, vůbec mi nepřišlo, že tady ani nejsou.*“ „*Nejvíce si rozumím se spolužákem, co s ním hraju i fotbal, jsme spolu každý den.*“ Pro rady si chodí za staršími kluky z DD. Někteří spolužáci jsou jeho kamarádi, někteří jsou jen zvědaví, jak to u nich v domově chodí. Občas se stýká se spolužáky z bývalé školy, avšak jen sporadicky.

Radim je spíše samotář a společnost nejspíš moc nevyhledává. „*Moc kamarádů nemám, měl jsem je tam, kde jsem bydlel předtím, ale ty jsem ztratil, když jsem tady.*“ Občas jsou v kontaktu přes sociální sítě. Uvedl, že v DD má jednoho kamaráda, se kterým si povídá, mají totiž stejné problémy, ale přesto mu nesvěřuje úplně vše. O mladší děti v domově se vůbec nezajímá. Na otázku, zda se o něj zajímají spolužáci, jak se mu vede v DD, odpověděl: „*Ne, spolužáci o tom nemluví, možná se bojí mě zeptat a já o tom taky nechci mluvit.*“ Milan se během svého pobytu v DD setkal také s chlapcem, dle jeho slov, s postižením. Tvrdil, že ho otravuje a říká nesmysly. Přiznal, že venku by se s takovým klukem vůbec nebavil.

Kategorie – POVINNOSTI

Do této kategorie jsme zařadili kódy: **škola a domácí práce, vztek**. Děti v dětském domově mají povinnost vykonávat běžné domácí práce. Další jejich povinností je plnit povinnou školní docházku a samozřejmě domácí příprava na vyučování. Povinnosti, které by děti měly plnit, mohou mít vliv na jejich subjektivní vnímání spokojenosti v DD. Ačkoliv není nic špatného na tom, že děti mají povinnosti a tím se také učí zodpovědnosti, je však běžné, že projevují svou nevělu při plnění těch povinností, které nemají rády, ať školních nebo domácích. Ptali jsme se dětí, co je baví a co je naopak obtěžuje.

Jolana přiznala, že někdy se jí povinnosti nechtějí plnit a občas se vzteká. Vždy se, ale následně omluví. „*Líbí se mi, že můžu taky vařit, vařím ráda (...) vaříme o víkendech a někdy i večere, to mě hrozně baví. Nebaví mě uklízet nádobí, nebo vytírat podlahu v kuchyni, to nesnáším.*“ Jolana je ve škole chválená, protože má výborný prospěch. Když potřebuje pomoc s úkoly, nestydí se říci vychovatelům.

Klára tvrdí, že má ráda uklízení, ale někdy se jí nechce. Nebaví ji žehlení: „*Nejraději bych to jen poskládala do skříně a hotovo a to taky někdy dělám (smích).*“

Týna vypověděla, že ve škole nemá dobré známky a že někdy byla i za školou. „*Musím mít uklizeno v pokoji a pomáhat o víkendech s vařením (...) mýt nádobí. Koše vynáším každý večer, je to moje oblíbená činnost.*“ Myslí si, že doma u matky by nemusela nic z toho dělat, ani se učit.

Mirka vypověděla, že má v domově běžné domácí povinnosti jako je mytí nádobí, úklid pokoje a svých osobních věcí. „*Letos jsem si začala sama prát (...) nejvíce mě baví, když můžu večer vařit.*“ Hrozil jí reparát ve škole, ale s pomocí vychovatele se vše zvládla doučit, myslí si, že doma by to matka tolik neřešila.

Milan přiznal, že má problémy s chováním ve škole, dostal i napomenutí za nevhodné i důtku třídního učitele. „*Nemám moc rád školu, přitom známky mám docela dobré.*“ V domově musí pomáhat s mytím nádobí, občas musí zamést listí nebo odhrnout sněh před vchodem. Nemá rád vytírání schodiště. Na otázku, jaké by to bylo doma, odpověděl: „*Jaké by to bylo nevím, asi bych měl víc volnosti, nemusel bych nic dělat si myslím, ale nevím, už dlouho doma nejsem.*“

Radim řekl: „*Musím toho dělat mnohem více, než jsem dělal doma. To mi trochu vadí, protože na to nejsem zvyklý a nechci to dělat. Například furt dokola každý den úkoly do*

*školy, pořád něco někde uklízet, ale chápu, že se to musí udělat. Nejvíc nesnáším učit se do školy.*“

#### Kategorie – DĚTSKÝ DOMOV

V kategorii jsou zařazeny kódy: **zázemí, materiální zabezpečení, prostředí domova, volnost**. Děti popisují, jak se jim líbí prostředí DD, zda zde mají dobré zázemí a podmínky pro spokojený život. Hodnotí, co jim pobyt v DD přinesl. Děti také uvádějí, že se cítí dobře, když jsou materiálně zabezpečené.

Jolana je stále ve stejné rodinné skupině, má tedy stabilní zázemí. *„Domov je pěkný, vlastně pěknější než doma, je tu hodně hraček a je tu toho moc, všechno je fajn.“* *„Teta mi kupuje i hezké věci a oblečení, úplně zná můj vkus i velikost.“* Jolana byla také nadšená, že na Vánoce dostala spoustu dárků.

Klára: *„Domov je velký i se zahradou, moderní, barevný. Je to tam naše doma (dělá uvozovky).“* Klára je od prvního dne ve stejné rodinné skupině, ve stejném pokoji: *„Postel mám stále na stejném místě.“* Má tedy stabilní zázemí. *„Nikdo mi tu nechybí, mám tady všechny sourozence a lidi, co mě mají rádi. Vím to.“*

Týna je po celou dobu ve stejné rodinné skupině a tvrdí, že je ráda, už je tam zabydlená. Líbí se jí prostředí domova, má v koupelně na výběr sprchu i vanu. *„Mám velký pokoj, novou postel, co jsem dostala na Vánoce.“* Myslí si, že doma u matky by neměla takové oblečení a věci jako má teď. Přála by si více volnosti, delší vycházky.

Mirka je po celou dobu ve stejné RS: *„A jsem tady spokojená.“* Na otázku, jaké možnosti jí dal dětský domov, odpověděla: *„Určitě kroužky. Jako malá jsem chodila do tanečních, to bych určitě doma nechodila, nebo by na to nebyly peníze (...) také jsem chodila do malování.“* Prostor domova se jí také líbí: *„Mohla jsem si do pokoje na zeď dát fotky a světýlka.“* Líbilo by se jí, kdyby byly RS rozděleny na mladší a starší děti, myslí si, že by pak tety měly více času na ni a byl by v RS větší klid.

Milan je stále ve stejné rodinné skupině, přestěhoval se pouze do jiného pokoje. V pokoji má vlastní televizi, kterou dostal na Vánoce. Prostor se mu líbí, nic by nezměnil *„Je to tady dobré, hlavně, že máme wifi.“* Chtěl by možná více volnosti, delší vycházky. Na otázku, jak se v domově cítí, odpověděl: *„Dobře, nic mi tady nechybí, mám všechno, a když to nemám, můžu si to jít koupit.“*

Radim je překvapený, že zde má dostatek volnosti. Myslel si, že v dětském domově bude přísnější režim. „*Jsem rád, že tady nemusím řešit například to, že mi chybí nějaké oblečení, protože nejsou peníze. Tady všechno mám (...) Tady máme dokonce sponzory.*“ Líbí se mu, že je na zahradě bazén a v létě se může koupat. „*Je to tu hezké, líbí se mi, že jsme jakoby v takových samostatných bytech.*“

### Kategorie – SPOKOJENOST

V kategorii jsou zařazeny kódy: **není nuda, studium, výlety, pobyty**. Děti zde mluví o svých zážitcích z dětského domova. Odpovídají na otázku, zda jsou spokojené. Popisují, co se jim v dětském domově líbí a co by naopak rády změnily.

Jolaně se líbí, že je v domově stále co dělat, jezdí na různé výlety, byla s tetou v cukrárně. Na otázku, jak se v domově cítí, odpověděla: „*Dobře, nikdo mi tady neublíží, jsme tady dobrá parta. Mám se tady dobře.*“ Některá pravidla domova jí vadí, ale není to nic zásadního.

Klára na otázku, jaké možnosti jí dal dětský domov, odpověděla: „*Studovat, chtěla bych se hlásit na vysokou školu (...) Můžu sportovat, jezdit na závody. Taky na různé výlety (...) A taky jsem byla u moře.*“ Mezi její oblíbené zážitky patří táborové pobyty s vychovateli. „*Mám to tu jako doma, nic jiného neznám a jsem tu spokojená.*“ Chtěla by v dětském domově zůstat i po skončení nařízené ústavní výchovy a studovat.

Týně se nejvíce líbil pobyt u moře. Je ráda za možnost studia „*nemusím ještě chodit do práce nebo na pracák.*“ Je také ráda, že mohla zúčastnit různých výletů, mohla se učit lyžovat apod.

Mírka vnímá nejvíce pozitivních zážitků z doby, kdy s ní byla na pokoji kamarádka. „*Chybí mi ty časy s ní.*“ Za celý svůj pobyt v domově vnímá negativně pouze situaci, když ji vychovatelka viděla s cigaretou. Je ráda, že může chodit do školy a nemusí si zatím hledat práci. Plány do budoucna zatím nemá, je pro ni prioritou dokončit školu. Na otázku, jak se v domově cítíš, odpověděla: „*Už jsem tady dlouho, tak je to pro mě, jak to lepší doma. Kde mám dostatek všech věcí. Možná mi bude smutno, až odejdu.*“

Milan je rád za všechny tábory a výlety, kterých se mohl účastnit „*Můžu jezdit na různé akce, a to jsem třeba i omluvený ve škole, to je super.*“ „*Mohl jsem jet se školou na lyžák.*“

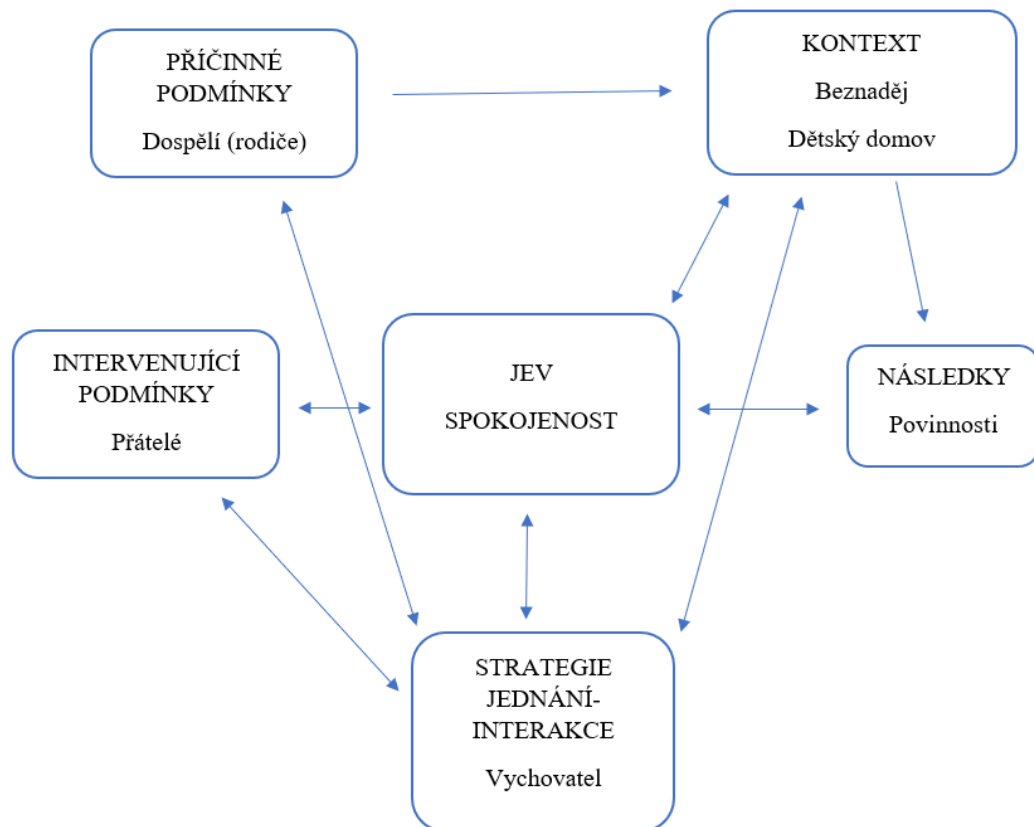
Radim je překvapený: „*Jsem rád, že tady není úplná nuda. (...) Pořád se něco děje, jezdíme na různé akce, cestujeme, to se mi líbí.*“

## 5.1 Axiální kódování

Axiální kódování je jako nástroj při třídění dat, jedná se o pokračování otevřeného kódování. Cílem je spojení kategorií a nalezení určitých souvislostí. Do paradigmatického modelu axiálního kódování spadá: jev, kontext, příčinné podmínky, intervenující podmínky, následky a strategie jednání, interakce. (Švaříček, Šedřová, 2010)

U axiálního kódování jsme jednotlivé kategorie kódů propojili a uvažovali nad jejich souvislostmi. Provedli jsme analýzu vztahů mezi kategoriemi a dospěli k níže uvedenému modelu.

Obrázek 2 Schéma paradigmatického modelu



Jev – základním jevem tohoto paradigmatického modelu je SPOKOJENOST v kontextu DĚTSKÉHO DOMOVA, který zabezpečuje dětem všestrannou výchovu, zázemí a dodává pocit bezpečí. Do kategorie spokojenost jsme zařadili kódy, které měly spojitost s pocitem spokojenosti, pohody a pozitivních zážitků dětí. Dětský domov ovlivňuje život a spokojenost dítěte. Příčinné podmínky – Samostatnému jevu předcházely skutečnosti jako nezájem či

neschopnost péče o dítě ze strany rodiče. Jedná se tedy o podmínku, která vede k umístění dítěte do dětského domova. Strategie jednání a interakce – Kategorie VYCHOVATEL je pro základní jev klíčová. Vychovatel pomáhá dětem v těžké životní situaci, stává se jejich blízkou osobou. Jedná se o velmi důležitý vztah. Vychovatel by měl být kompetentní k práci s dětmi, neboť hraje důležitou roli při pobytu dítěte v dětském domově. Snaží se mu být nápomocný a dbát na jeho kladný morální vývoj. Komunikuje se zákonnými zástupci a institucemi. Kontext - zahrnuje dvě kategorie a to DĚTSKÝ DOMOV a BEZNADĚJ. S dětským domovem souvisí řada skutečností, které ovlivňují pobyt dítěte. Nově přichozí dítě často nikoho nezná, teskní po rodině, je zklamané, má strach z nového prostředí i lidí. Tyto pocity jsou normální a je potřeba na ně brát ohledy. Vychovatel by měl mít při své činnosti na paměti možné důsledky těchto pocitů. Intervenující podmínka – Tato podmínka souvisí jak se strategií jednání a interakcí, tak se samotným jevem. Kategorie PŘÁTELÉ je zde zařazena s jistou skutečností, že děti a dospívající potřebují mít ve svém okolí přátele, se kterými mohou sdílet své pocity, trápení, zájmy apod. Přátele, spolužáci i jiné děti z DD mohou ovlivnit spokojenost dětí v dětském domově. Je také možné, že si děti nebudou rozumět se svými spolubydlícími či spolužáky a tady je opět důležitá role vychovatele jako mediátora a pomocníka. Následky – Za následek považujeme POVINNOSTI, které děti musí v rámci pobytu v dětském domově plnit. Často však děti nejsou zvyklé mít povinnosti, připravovat se do školy apod. Opět zde spatřujeme jistý vliv na jejich spokojenost v dětském domově.

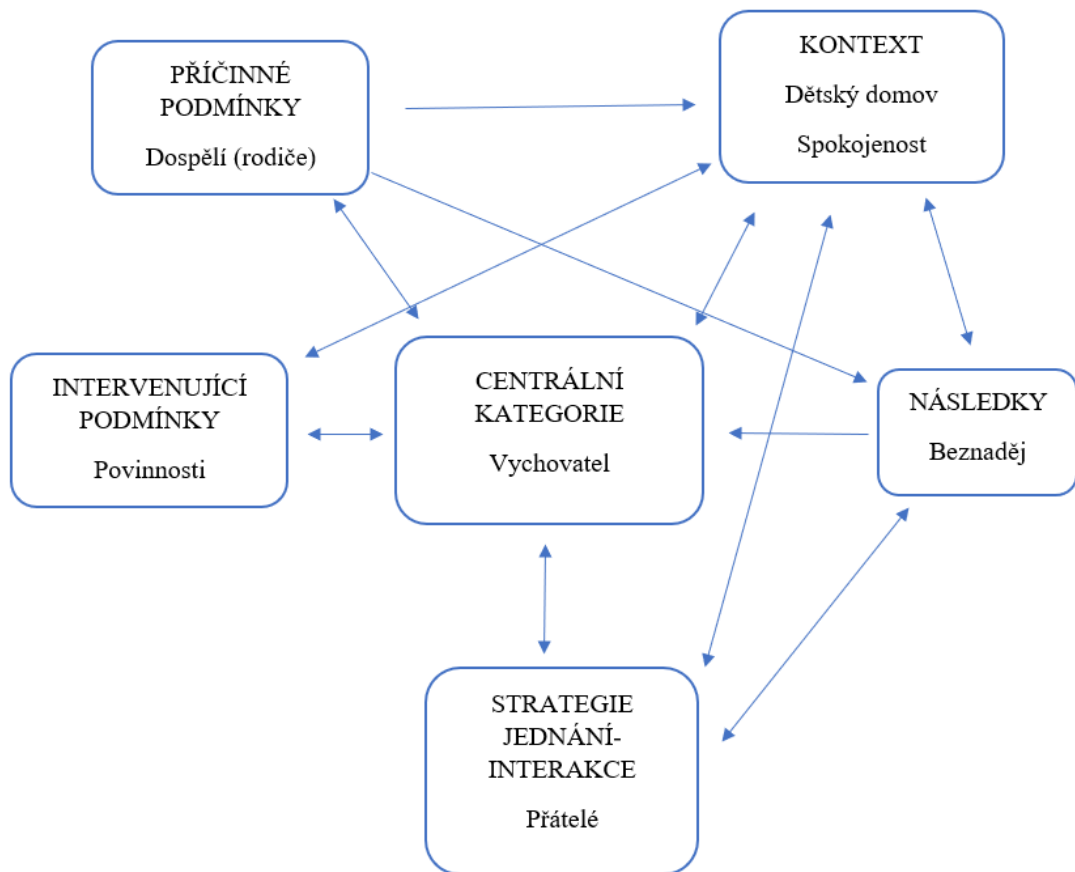
V grafickém znázornění paradigmatického modelu axiálního kódování můžeme vidět, že téměř všechny kategorie spolu vzájemně souvisí. Tyto kategorie jsou také pro dětský domov velmi důležité a podstatné pro spokojenost života dětí v něm.

## 5.2 Selektivní kódování

Závěrem jsme pak u selektivního kódování vyhledávali hlavní témata a kategorie, které se stávají základem pro novou teorii.

Klíčem k vytvoření teorie je najít centrální kategorii, k níž se vztahují ostatní kategorie. Centrální kategorie je ta s nejvíce spojnicemi v daném schématu. Centrální kategorie je datově dobře nasycená, spadá pod ní mnoho kódů.

Obrázek 3 Schéma paradigmatického modelu selektivního kódování



Ze schématu selektivního kódování a rozhovorů s respondenty nám vyplývá následující: Centrální kategorií s nejvíce spojnicemi je kategorie VYCHOVATEL, který je v kontextu DĚTSKÉHO DOMOVA a SPOKOJENOSTI dětí v něm, důležitou osobou, čili pracovníkem. Je dětem nápomocný v těžké životní situaci, stává se jejich blízkou osobou. Komunikuje se zákonnými zástupci a institucemi. Podílí se na výchově dítěte. Vychovatel, je osobou, na kterou se děti obrací se svými problémy a pocity beznaděje. Vychovatel je však i ten, který s dítětem sdílí radosti, úspěchy, zážitky a dítě na něj bude jednou vzpomínat buď v pozitivním nebo bohužel i negativním smyslu. Organizuje pro děti zajímavé aktivity a výlety, snaží se jim zpříjemnit všední dny i prostředí, ve kterém se dítě ocitá. Zajišťuje dětem smysluplné trávení volného času a zájmových kroužků. Je to osoba, která ukládá a zároveň kontroluje POVINNOSTI dětí, které jsou v tomto případě intervenující podmínkou. Jedná se o pomoc i kontrolu školních povinností. Nutná je také důslednost a kontrola při plnění domácích povinností dětí. Vychovatel je ten, který navrhuje dítěti jak



kladné, tak záporné opatření ve výchově. Příčinnou podmínkou, pro kterou se děti dostávají do dětského domova, je nezájem či neschopnost péče o dítě ze strany DOSPĚLÝCH, tedy rodičů. Jedná se o podmínku, která vede k umístění dítěte do dětského domova. Nezodpovědnost rodičů způsobuje následky jako je pocit BEZNADĚJE v kontextu toho, že se dítě ocitne v prostředí dětského domova. Dítě se může bát, stydět, může odmítat kolektiv nebo nerespektovat autority. I s těmito projevy chování způsobené negativním zážitkem, jako je odloučení od rodiny, se musí vychovatel vypořádat a snažit se být dítěti nápomocný, podporovat jej, najít si k němu cestu a podpořit v dítěti důvěru k dospělým. Strategie jednání – interakce z tohoto modelu vychází jako kategorie PŘÁTELÉ. Ti jsou pro děti z dětského domova důležitou součástí. Mají se na koho obrátit, s kým sdílet své zájmy, trápení i radosti. Mají možnost patřit do nějaké party či vrstevnické skupiny. Vychovatel by měl podporovat vztahy dětí, být jejich mediátorem a jít příkladem vzájemného respektování se. Kontext DĚTSKÝ DOMOV byl v tomto modelu zmíněn několikrát, jedná se o místo, kde děti plní své povinnosti, sdílí své starosti i radosti. Z tohoto selektivního schématu také vychází SPOKOJENOST jako kontext. Dětský domov dětem poskytuje všestranný rozvoj, materiální zabezpečení, pocit bezpečí, kvalitní péči, uspokojení všech základních potřeb, možnosti studia a seberealizace, to vše vede k pocitu štěstí, pohody a spokojenosti. Je důležité, aby se děti cítily dobře. Z výpovědí dětí vyplynulo, že jsou spokojené, jelikož mají dostatek materiálního zabezpečení. Může se jednat o sponzorské dary, vybavení dětského domova, zakoupení osobních věcí. Možnost navštěvovat zájmové kroužky, účastnit se různých pobytů a výletů, které podporují u dětí radost, štěstí a vytváří pozitivní vzpomínky. Pracovník v dětském domově by měl být dostatečně kompetentní, tolerantní, empatický, vše jsme již zmínili v teoretické části. Takový vychovatel bude dětem příkladem, oporou, důvěrníkem. Děti jej budou respektovat, bude mít přirozenou autoritu. Děti budou v něj mít důvěru a budou vědět, že se na něj mohou spolehnout a se vším se svěřit. Děti se naučí po jeho boku vycházet s lidmi, respektovat ostatní ve svém okolí. V případě, že vychovatel nenaváže s dětmi dobrý vztah, může to mít fatální důsledky pro jejich budoucí život ve smyslu neschopnosti jejich fungování ve společnosti a pozitivního budování mezilidských vztahů. Být vychovatelem je tedy nejen práce, ale také poslání.

## 6 INTERPRETACE DAT

Za pomoci přepisu rozhovorů a následného otevřeného kódování jsme získali seznam různých kódů. Kódy jsme rozřadili do jednotlivých kategorií. Některé z těchto kategorií se vzájemně prolínaly, a proto se nedaly oddělit. Každou z těchto kategorií jsme následně popsali a pro vzájemnou spojitost vztahů mezi kategoriemi jsme vytvořili paradigmatický model axiálního kódování. V selektivním kódování jsme vytvořili schéma s centrální kategorií a vypsalí výsledky výzkumu. V následující kapitole diplomové práce se věnujeme odpovědím na výzkumné otázky a snažíme se o jejich propojení s teoretickou částí. Dále interpretujeme výsledky výzkumu a věnujeme se také diskuzi.

### Hlavní výzkumná otázka:

Jak jsou děti spokojené, tj. jak vnímají svůj dosavadní pobyt v dětském domově?

Cílem výzkumu bylo dozvědět se o pocitech a emocích dětí spojených s pobytem v dětském domově a zaměřit se na jejich vztahy s vychovateli, přáteli a celkově s lidmi, kteří je obklopují.

Děti jsou v dětském domově dostatečně **materiálně zabezpečené** a v této oblasti nestrádají. Mají možnosti navštěvovat různé zájmové kroužky, čehož si děti dle svých výpovědí cení. Mohou se věnovat tomu, co je baví a naplňuje. Mohou tvořit, mají tedy možnost být **produktivní**. Děti jsou také rády za možnost volby studia a oceňují podporu při přípravě na budoucí povolání. Děti se v dětském domově cítí dobře. Mají zde zázemí, což jim dodává **pocit bezpečí**. Děti z dětského domova jsou součástí jisté **komunity**, mají kolem sebe **přátelé** a lidi, kteří se jim snaží pomáhat ve všem, co potřebují. Děti se dle výpovědí cítí v dětském domově dobře, mají většinou pozitivní zážitky z různých výletů, pobytů a akcí vedoucích k **emoční pohodě**. Dětem je také poskytována **zdravotní péče**. Všech těchto 7 výše vyjmenovaných oblastí vede k naplnění kvality života, tedy pocitu spokojenosti, jak jsme zmínili v teoretické části dle Cummins (1996) in Mareš (2006). Kvalitou života dětí v ústavní péči se zabývá Lukšík (2017), jehož návod zmiňujeme v kapitole 2.1.

### Díličí výzkumné otázky:

Jak se vyrovnávají se změnou prostředí a sociálních vztahů?

Všechny dotazované děti se po příchodu do dětského domova cítily nejistě. Měly strach, bylo jim smutno, chtělo se jim plakat a zároveň byly i našťvané a nešťastné, že jejich rodiče

dopustili, aby se dostaly do této situace. Tyto negativní pocity se po zabydlení v dětském domově obrátily k pozitivním, vlivem nových zážitků a možností. Dětem se také líbí prostředí domova a dle jejich slov si zvykly na nové bydlení. Každému dítěti se v domově líbí něco jiného. Někdo je nadšený z vybavení kuchyně, někdo je rád za dobře vybavenou koupelnu. Dětem se podařilo navázat vztahy s vychovateli, učiteli, novými spolužáky a dalšími dětmi z dětského domova. Částečně také udržují vztahy se svou rodinou i přáteli z dřívějšíka.

#### Jak se adaptují na změnu vychovatele?

Z rozhovorů s dětmi jsme zjistili, že děti vnímají vychovatele jako pracovní pozici. Je pro ně tedy běžné a normální, že vychovatelé odcházejí ze zaměstnání ať kvůli věku, či mateřské dovolené nebo z osobních důvodů. Děti samozřejmě po svém vychovateli, který jim byl blízký a odešel, teskní, ale zároveň tvrdí, že si zvyknou na každého dalšího, kdo na jeho místo nastoupí. Děti mají jistě oporu i v dalších pracovnících dětského domova. Některé děti mají stále stejného vychovatele a nikdy nemusely tuto situaci řešit. Jak bylo uvedeno v kapitole 2.3.1. Vychovatel vychovává svým příkladem, a pokud se rozhodne pro změnu práce, je přeci zásadní, co do té chvíle dětem předal a jak toho děti dokáží do budoucna využít. Vychovatel musí mít jisté kompetence, aby svou práci mohl vykonávat a byl dětem nápomocný ve všech směrech.

#### Jak vychází s vychovateli?

Z rozhovorů vyplynulo, že děti se svými vychovateli vychází dobře. Vzájemně si rozumí a umí se společně na věcech domluvit. Vychovatelé dětem vycházejí vstříc a jednají v jejich nejlepším zájmu, přičemž zohledňují konkrétní potřeby a možnosti každého jednotlivého dítěte. Děti s vychovateli řeší převážně finance, nákupy oblečení, osobních věcí, hygieny apod. Také školu a školní povinnosti. Dítě musí respektovat pravidla a požadavky vychovatele. Děti jsou se svými vychovateli spokojeny, mluvily o nich v pozitivěch a připisovaly jim samé kladné vlastnosti. Vnímají vychovatele jako oporu a důvěřují jim. Děti jsou si vědomy toho, že se na své vychovatele mohou s čímkoli obrátit a tito je vyslechnou, poradí jim a pomohou.

#### Jak vnímají odchod vychovatele nebo kamaráda z dětského domova?

Některým dětem, které se účastnily našeho výzkumu, se nestalo, že by jim odešel z domova vychovatel. Některým se stalo, že odešel pouze z jejich rodinné skupiny, ale stále mají možnost se potkávat a mají možnost sdílení informací a zážitků. Ty děti, kterým nějaký

vychovatel odešel, vypověděly, že byly smutné nebo cítily lítost. S některými však také mohou být v kontaktu. Všichni respondenti vnímají své kmenové vychovatele jako ty důležitější a ostatní vychovatele pro ně nejsou nijak zajímaví nebo výjimeční. Nejsou s nimi totiž v denním kontaktu nebo s nimi nemusí a nechtějí řešit své starosti ani radosti, proto se jich případný odchod někoho takového blíže nedotkne. Jak již bylo zmíněno výše, děti tvrdí, že je to zvyku.

Odchod kamaráda z dětského domova byl pro některé děti, které se účastnily výzkumu negativním zážitkem. V případě, že se jednalo o člověka, který s nimi byl od jejich prvních dnů v domově, nebo si rozuměli a měli stejné zájmy, děti tesknily a bylo jim to smutno. Necítily však zášť, naopak chápaly, že jejich kamarádi potřebovali naplnit svůj dospělý život, nebo se vrátili k rodinám či odešli do jiného zařízení. Rády vzpomínají na časy strávené spolu, ale nijak se k nim neupínají. Do jejich životů vstupují další lidé, kamarádi a přátelé, kteří zaplní prázdné místo. Jak již víme z teoretické části, vztahy dětí z dětského domova nemívají trvalejší charakter, což se také potvrdilo z výpovědí dětí, jelikož s některými svými přáteli již nejsou v kontaktu. S kamarády, kteří z dětského domova odešli, byly děti zpočátku v kontaktu, avšak tento kontakt se postupně vytrácí. Dětem se v průběhu jejich pobytu v domově mění okruh zájmů a s tím i přátel, spolu s přechodem do jiné školy nastává také změna spolužáků. Vztahy dětí z domova nejsou na celý život.

#### Jak budují vztahy s kamarády?

Děti často za kamaráda mohou vnímat svého sourozence, proto je nutné podporovat i sourozenecké vztahy, což také zmiňujeme dle Matouška (2010) v teoretické části. Výzkum ukázal, že se děti snaží být přátelské k nově přichozím dětem do dětského domova. Snaží se jim vše ukázat, vysvětlit, někdy je vezmou i do své party a představí je svým přátelům. Všechny děti tím získávají možnost se vypovídat a sdílet své zkušenosti s někým, kdo to vnímá podobně, jsou v obdobné situaci. Ve škole mají kamarády, se spolužáky se běžně stýkají a vychází spolu dobře. Děti mají také možnost se seznámit i na táborových pobytech. Tyto kamarádské vztahy jsou však jen dočasné a nemají budoucnost. Chvilí udržují kontakt přes sociální sítě, ale tento kontakt také časem zmizí.

Výzkum tak potvrzuje tezi uvedenou v teoretické části dle Matouška (2003), že děti, které byly vychovávány v dětských domovech a nepoznaly rodinné prostředí, nejsou dostatečně způsobilé navazovat vztahy a nacházet v nich radost a satisfakci.

## 6.1 Diskuze

Většina jiných výzkumů se zaměřuje spíše na připravenost dětí na odchod z dětského domova nebo na jejich finanční gramotnost. Dále zjišťujeme, že existuje velmi málo výzkumů týkajících se spokojenosti dětí nebo kvality života dětí. Většina výzkumníků se spíše věnuje kvalitě života seniorů, spokojenosti matek samoživitelek apod. Zaregistrovali jsme výzkum na téma životní příběhy mladých dospělých z dětského domova, jehož cílem bylo popsat životní příběhy dětí, popsat jejich dětství a zlomové události. Další výzkum se zabýval tematikou rizikového chování dospívajících z dětského domova. Zaznamenali jsme podobný výzkum na téma život dětí v dětském domově z roku 2008, jehož cílem bylo zjistit, jak děti vnímají svůj dosavadní pobyt v dětském domově a jak se mládež připravuje na odchod z dětského domova. Od respondentů se zjistilo, že se jim v dětském domově líbí a mají mnoho pozitivních zážitků. Z výzkumu však vyplynulo, že vychovatel neměl roli důvěrníka a většina respondentů uvedla, že se na odchod z dětského domova nijak sami nepřipravují.

Náš výzkum naopak ukázal, že v konkrétním dětském domově je vychovatel pro dítě důvěrníkem a mají mezi sebou dobré vztahy. Respondenti v našem výzkumu také vypověděli, že jsou v dětském domově spokojeni, líbí se jim prostředí a jsou rádi za výlety a možnosti, které jim dětský domov nabízí. V našem výzkumu jsme si také potvrdili jisté skutečnosti popsané v teoretické části a jejich návaznost zmiňujeme také v interpretaci dat a v nalezených odpovědích na výzkumné otázky.

## 6.2 Shrnutí a doporučení pro praxi

Zjistili jsme, že děti, které se výzkumu účastnily, jsou v dětském domově spokojené. Mají uspokojeny své základní potřeby. Je jim poskytována veškerá péče, kterou potřebují. Jsou materiálně velmi dobře zabezpečené. Mají možnosti účastnit se různorodých zájmových a atraktivních činností nebo výletů. Děti z dětského domova jsou schopné najít si kamarády, navázat vztahy s dalšími dětmi a spolužáky. Tyto vztahy však nemají dlouhodobý charakter. Děti velmi dobře vychází s vychovateli a dalšími pracovníky dětského domova. Chápu, jakou roli v jejich životě má vychovatel a vnímají ho jako oporou a zároveň berou na vědomí, že vychovatel je zaměstnání.

Doporučení pro praxi, které nám z výzkumu vyplynulo:

- Dětem by nadále měla být poskytnuta možnost a vlastní volba zájmových kroužků, kde se mohou rozvíjet, věnovat svůj volný čas smysluplné činnosti a také mají možnost stýkat se s dalšími lidmi a dětmi mimo dětský domov.
- Brát zřetel na výběr kompetentních vychovatelů, kteří budou důslední, laskaví, nápomocní, zodpovědní, budou mít rádi děti a snažit se jim předat své znalosti, zkušenosti a tím je povedou k lepší budoucnosti.
- Děti by měly mít po celou dobu svého pobytu pocit bezpečí. Měly by mít možnost si samy vyzdobit a vybavit pokoj tak, aby se v něm cítily dobře.
- Vychovatelé a celkově dětský domov by měl podporovat sociální vztahy děti jak s jejich spolužáky, tak s rodinou a kamarády.
- Brát v potaz umístění sourozenců do stejného zařízení (pokud je to v jejich zájmu a vzájemně se negativně neovlivňují). Sourozenci si mohou být nápomocí, vzájemně se podporovat a lépe tak zvládnout nelehkou rodinnou situaci. Děti nebudou trpět tak velkým pocitem samoty, neboť stále budou alespoň částečně se svou rodinou.

## ZÁVĚR

V diplomové práci se zabýváme spokojeností dětí v dětském domově v souvislosti s přijímáním změn v jejich životě.

V teoretické části se věnujeme popisu dětského domova. Zabýváme se pojmy jako spokojenost, resilience, sebepojetí a kvalita života dětí z dětských domovů. Zabýváme se sociálními vztahy dětí, jejich navazování a budování. Důležitou částí je také vliv prostředí a adaptace dítěte v dětském domově.

V praktické části popisujeme cíl výzkumu, což je: zjistit, jak jsou děti v dětském domově spokojené, tj. jak vnímají svůj dosavadní pobyt v dětském domově. Popisujeme výzkumný problém, a to spokojenost dětí v dětském domově v souvislosti s přijímáním změn v jejich životě. Dále vymezujeme druh výzkumu a metodu sběru dat. Výzkumný soubor, který tvořily děti z dětského domova, a to 4 dívky a 2 chlapci ve věku od 10 do 18 let. Poté jsme zde popsali přípravu a průběh výzkumu. Následně vyhodnocení samotného výzkumu pomocí otevřeného, axiálního a selektivního kódování. Z výsledků jsme vytvořili schéma axiálního kódování v němž je hlavní jev spokojenost, do něhož jsme zařadili kódy, které měly spojitost se spokojeností dětí. Schéma selektivního kódování, jehož centrální kategorií se stal vychovatel, které souvisí s jeho kompetencemi, charakterovými vlastnostmi apod. V interpretaci dat si odpovídáme na stanovené výzkumné otázky, diskutujeme nad výzkumem a v poslední části práce přikládáme možnosti doporučení pro praxi.

Zkoumali jsme spokojenost dětí v dětském domově a výsledkem našeho zkoumání je zjištění, že děti jsou v dětském domově spokojené a vnímají svůj pobyt v něm pozitivně. Dílčím zjištěním výzkumu je, že děti se se změnami vyrovnávají dobře. Na budování mezilidských vztahů má však pobyt v dětském domově fatální důsledky. Pro zlepšení této situace jsme nenašli žádné vhodné doporučení a domníváme se, že pravděpodobně neexistuje. Doporučení pro praxi není příliš obsáhle, jelikož celkově hodnotíme situaci v dětském domově jako uspokojivou.

Vzhledem k tomu, že pracuji jako vychovatel v jiném dětském domově, výsledek zkoumání mě potěšil, neboť mi přinesl pocit uspokojení a utvrzení v tom, že moje každodenní práce má hlubší smysl.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

ALBAŃSKI, Leszek a Stanislaw GOLA, 2013. *Wybrane zagadnienia z pedagogiki opieńkuczej*. Jelenie Góra: Karkonoska Państwowa Szkoła Wyzsa. ISBN 978-83-61955-30-6.

BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

BLATNÝ, Marek, 2010. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3434-7.

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.

GURKOVÁ, Elena, 2011. *Hodnocení kvality života: pro klinickou praxi a ošetrovatelský výzkum*. Praha: Grada. Sestra (Grada). ISBN 978-80-247-3625-9.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ, 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.

HARTL, Pavel, 2004. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-803-1.

HELUS, Zdeněk, 2003. *Psychologie pro střední školy*. Vyd. 3. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-876-2.

HEŘMANOVÁ, Eva, 2012. *Koncepty, teorie a měření kvality života*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7419-106-0.

HUTYROVÁ, Miluše, 2019. *Děti a problémy v chování: etopedie v praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1523-3.

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



JEDLIČKA, Richard, 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.

KALENDA, Soňa, Karla HRBÁČKOVÁ a Jakub HLADÍK, 2015. *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v institucionální péči*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-561-0.

KOHOUTEK, Rudolf, 2007. *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4434-0.

KOHOUTEK, Rudolf, 1996. *Základy pedagogické psychologie*. Brno: CERM. ISBN 80-85867-94-x.

KONEČNÁ, Věra, 2010. *Sebepojetí a sebehodnocení rozumově nadaných dětí*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5325-0.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.

LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK, 2011. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1983-5.

LUDÍKOVÁ, Libuše et al., 2013. *Kvalita života osob se speciálními potřebami*. Olomouc: Universita Palackého v Olomouci, s. 200. ISBN 978-80-244-3827-6.

LUKŠÍK, Ivan et al., 2017. *Kvalita života dětí a mladých lidí v ústavnej starostlivosti*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis. ISBN 978-80-568-0077-5.

MACEK, Petr, 2003. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál. ISBN 80-7178-747-7.

MACEK, Petr a Lenka LACINOVÁ, 2006. *Vztahy v dospívání*. Brno: Barister & Principal. ISBN 80-7364-034-1.

MAREŠ, Jiří, 2008. *Kvalita života u dětí a dospívajících*. Brno: MSD. ISBN 978-80-7392-076-0.

MAREŠ, Jiří, 2008. *Kvalita života u dětí a dospívajících*. Brno: MSD. ISBN 80-86633-65-9.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2012. *Po dobrém, nebo po zlém?*. Vyd. 7. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0133-5.

MATĚJČEK, Zdeněk, 2017. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-797-7.

MATĚJČEK, Zdeněk a Jarmila KLÉGROVÁ, 2011. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0000-0.

MATOUŠEK, Oldřich, 1999. *Ústavní péče*. Vyd. 2. přeprac. a rozš. Praha: Sociologické nakladatelství. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-76-1.

MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ, 2003. *Mládež a delikvence: [možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 80-7178-771-x.

MATOUŠEK, Oldřich, ed, 2017. *Dítě traumatizované v blízkých vztazích: manuál pro profesionály a rodiny*. Praha: Portál. ISBN 978-80-2621-242-3.

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

MYERS, David G, 2016. *Sociální psychologie*. Přeložil Helena VAĐUROVÁ, přeložil Zuzana PASEKOVÁ, přeložil Milena BILDOVÁ. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0871-4.

NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI, 2011. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.

NOVOTNÝ, Jan Sebastian, 2015. *Zdroje resilience a problémy s přizpůsobením u dospívajících*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7464-700-0.

OBEREIGNERŮ, Radko, 2017. *Sebepojetí dětí a adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5201-2.

OLÁH, Michal, Ján HUČÍK a Alena HUČÍKOVÁ, 2016. *Sociálna práca v praxi: (najčastejšie problémy praktickej sociálnej práce)*. Bratislava: Iris. ISBN 978-80-89726-58-5.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2002. *Pedagogika volného času : [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-711-6.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.

RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ, 2006. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-1475-9.

RÖHR, Heinz-Peter, 2018. *Sebeúcta u dětí: jak ji pěstovat a chránit*. Přeložil Petr BABKA. Praha: Portál. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-262-1381-9.

SEKERA, Ondřej, 2009. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-80-7368-728-1.

SLEZÁČKOVÁ, Alena, 2012. *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3507-8.

SYCHROVÁ, Adriana, 2014. *Ústavní péče v resocializačním kontextu*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7395-757-5.

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.

ŠKOVIERA, Albín, 2022. *Vychovatelství a výchova*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7560-416-3.

ŠOLCOVÁ, Iva, 2009. *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2947-3.

ŠTIKOVÁ, Gabriela, Dominika ŠENKOVÁ a Marcela BELICOVÁ, 2020. *Fenomén dítěte v systému, aneb, Teorie a praxe náhradní rodinné výchovy*. Ilustroval Václav RÁŽ. [Praha]: Yourchance. ISBN 978-80-906954-6-7.

TRAIN, Alan, 2001. *Nejčastější poruchy chování dětí: jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-503-2.

TRNKOVÁ, Lucie, 2018. *Náhradní péče o dítě*. Praha: Wolters Kluwer. Právo prakticky. ISBN 978-80-7552-864-3.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0841-3.

*Vnitřní řád dětského domova*, 2022.

### **Internetové zdroje**

ČESKO. Zákon č. 89/2012 Sb. Zákon občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2012. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

ČESKO. Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2002. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

MOTA, C.P. a P.M. MATOS, 2015. Adolescents in institutional care: Significant adults, resilience and well-being. *Child and Youth Care Forum* [online]. [cit. 2023-03-19]. Dostupné z: doi:<https://doi.org/10.1007/s10566-014-9278-6>

MOTA, C. P., GONÇALVES, T., CARVALHO, H., & COSTA, M. 2021. *Attachment, emotional regulation and perception of the institutional environment in adolescents in residential care context*. *Child and Adolescent Social Work Journal* [online]. [cit. 2023-03-02]. Dostupné z: doi:[10.1007/s10560-021-00763-y](https://doi.org/10.1007/s10560-021-00763-y)

O'HARA, Mary. *Dětské domovy jsou považovány za poslední možnost, ale mohou být bezpečným přístavem*. *The Guardian* [online]. [cit. 2023-03-20]. Dostupné z: <https://www.theguardian.com/social-care-network/2015/jun/02/childrens-care-homes-are-seen-as-a-last-resort-but-they-can-be> - bezpečné útočiště.

SELIGMAN, Martin, 2014. *Vzkvétání: Nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody* [online]. Jan Melvil Publishing s. r. .o. [cit. 2023-02-27]. ISBN 978-80-87270-91-2. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/vzkvetani-1199194/#>

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2010. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* [online]. [cit. 2023-03-19]. ISBN 978-80-262-0273-8. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/kvalitativni-vyzkum-v-pedagogickych-vedach-3165>

## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DD Dětský domov

RS Rodinná skupina

VŘ Vnitřní řád dětského domova

ADHD attention deficit hyperactivity disorder – **hyperkinetická porucha**, porucha pozornosti s hyperaktivitou

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

|  |    |
|--|----|
| Obrázek 1 Schéma kategorií a kódů .....                              | 45 |
| Obrázek 2 Schéma paradigmatického modelu.....                        | 54 |
| Obrázek 3 Schéma paradigmatického modelu selektivního kódování ..... | 56 |

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Ukázka přepsaného rozhovoru (KLÁRA)



## PŘÍLOHA P I: KLÁRA

1. Jak dlouho jsi v DD?

*V děcáku jsme už asi 12 let, přišla jsem tu ze ZDVOP, když mi bylo šest let, společně s mladší ségrou a bráchou.*

2. Jaké jsou Tvé zájmy a koníčky?

*Mezi mé zájmy patří sport, od malička chodím do sportovní gymnastiky. Taky mě baví společenské hry a ráda vyrábím. Pomáhám tetě s výzdobou domova. Ráda kreslím.*

3. Můžeš mi říct něco o tvých rodičích? Jací jsou?

*S rodiči a celkově s rodinou nejsem v kontaktu. Neznám je ... Z informací vím, že matka vyrůstala také v dětském domově. Otec o mě neměl vůbec zájem, když jsem byla malá, odstěhoval se do Německa, kde má svou novou rodinu. Vlastně občas si zavolám se s tetou, to je sestra mojí matky, která má v pěstounské péči mou další mladší sestru. Celkově je nás v dětském domově pět. Takže jediné co můžu říct je, že matka je a vždy byla velmi nezodpovědná.*

4. Řekni něco o tom, jací jsou vychovatelé tady v domově? Co se Ti na nich líbí a co se Ti na jejich chování nelíbí?

*Jsou nejlepší ze všech, je to moje „rodina“ (dělá uvozovky a směje se) a jsem šťastná, že jich mám. Jasný, že jsou věci, co mi vadí, nebo se mi nechce, ale oni to vše dělají pro nás.*

5. Jak s nimi vycházíš?

*Dobře, jsou na mě hodní, se vším mi pomáhají a já se snažím být taky taková. A já se snažím zase pomáhat jim. V čem? Třeba že už mi nemusí vše říkat 3x krát, vím, co mám dělat. Taky pomáhám s vařením, nebo dohlédnu na malou ségru, když jde teta třeba ke kopírce nebo tak.*

6. Jaké vlastnosti by podle Tebe měl mít dobrý vychovatel?

*Já mám v dětském domově dobré vychovatelky a jsou laskavé, přátelské a ochotné mi vždy pomoci. Vždy pro nás dělaly vše, co nám na očích viděly, často i když nemusely. Myslím, že jsou to přesně ty nejlepší vlastnosti, které by měl vychovatel mít. Ale je mi jasné, že ne každý to tak má a proto si o to vím, vážím těch, co mám já.*

7. Představuje pro Tebe některá osoba pracující v DD vzor? / Je Ti vzorem některá dospělá osoba, kterou znáš? Kdo a proč?

*V dětském domově vzor nemám. Mým největším vzorem je má trenérka v gymnastice.*

8. Jak to vnímáš, když odjede nějaký vychovatel a přijde místo něj nový?

*Nikdy jsem nezažila, že by odešla moje kmenová vychovatelka. Ostatní se střídali, ale já to moc nevnímala. S některými jsme v kontaktu, s některými ne. Je to asi normální, vždy si zvyknu, na ty co k nám přijdou nebo že už tu prostě nejsou.*

9. Vzpomeneš si, jak ses cítil/a, když si přišel/šla do DD?

*Už je to hodně dávno, byla jsem vystrašená, nevěděla jsem, co se bude dít. Pamatuju si jen, že se mi hrozně líbil pokoj, byli tam takové barevné kolečka na zdi a měla jsem nabarvenou skříň jako dveře, na růžovo, brácha zase na zeleno.*

10. Co nebo kdo Ti nejvíce pomáhal, když jsi byl/a v DD nový/á?

*Nejvíc mi pomáhaly ostatní děti, hned jsem měla kamarády a sourozenci nebyla jsem vůbec sama. Tety mi tady vše ukázaly a tak.*

11. Jak se Ty sám chováš k nově přichozímu dítěti?

*Do naší skupiny už nové děti nechodí, je nás 6 sourozenců a dva kluci, už několik let to je stejné. Jak jsem to měla dřív si nepomatuji, ale přicházeli jen moji mladší sourozenci a za to jsem byla vždy ráda, že můžeme být spolu. A celkově v ostatních skupinách vždycky jsem se snažila jim být kamarádka a půjčovat hračky nebo telefon na hry a tak.*

12. Odešel Ti z domova někdo blízký? (vychovatel, kamarád) Jak ses cítil?

*Během té doby co jsem tu odešlo spoustu dětí i dospělých. U dětí jsem to většinou brala tak, že je to normální. V rodině také starší „sourozenci“ (dělá uvozovky) přece odcházejí z domu, žijí svůj dospělý život. S těmi, s kterými chci, jsem stále v kontaktu. Odchod kmenových vychovatelek jsem nezažila, od příchodu mám stejné. Odešly třeba tety noční, nebo vychovatelky z jiných skupin, ale to se stává, našli si jinou práci nebo šly na mateřskou.*

13. Můžeš mi říct něco o tom, jací jsou Tví přátelé?

*Nejlepší na světě, hlavně holky a kluci z gymnastiky jsem s nimi skoro denně. Vždy mi rádi pomůžou. Byli i u mě na domově a tak.*

14. Je ve Tvé blízkosti, někdo komu se můžeš svěřit? Někdo, kdo Ti poradí a pomůže, když potřebuješ? Kdo to je?

*Moje tety kmenové, od malička vím, že pro mě udělají všechno. Trenérka, kamarádi a starší holky z děcáku.*

15. Jak se k Tobě chovají spolužáci ve škole/školce? Zajímá je, jak se Ti v DD vede?

*Ve škole jsem měla spoustu kamarádů, ať už na základní, tak teď na střední. Na základce se často zajímali, jak to v děcáku chodí, s věkem se to ale mění. Vždycky jim říkám, že stejně jako u nich doma. Někdy mám pocit, že mě litují, ale když jim pak říkám jak se mám v domově nebo co jsem vše zažila tak mám pocit, že lítost je pryč.*

16. Máš nějaké problémy s chováním? V domově nebo ve škole? Jaké?

*Ne nemám. Teta vždy jen říkala, ta tvoje puberta mě zabije (smích). Byla jsem asi trochu drzá (smích)*

17. Jsi od příchodu do DD ve stejném RS?

*Ano, jsem dokonce i ve stejném pokoji a mám postel pořád na stejném místě.*

18. Popiš prosím, jaké je prostředí domova? Co se Ti tu líbí a co bys změnil/a?

*Domov je velký i se zahradou, moderní, barevný. Je to tam naše „doma“ (dělá uvozovky)*

19. Doma to bylo jaké, lepší nebo horší, v čem?

*Nepamatuji si to a nechci vzpomínat.*

20. Co nebo kdo Ti nejvíce schází v DD?

*Nikdo mi nechybí, mám tady všechny sourozence a lidi co mě mají rádi. Vím to.*

21. Jaké povinnosti musíš v domově plnit? Které činnosti děláš rád/a, které nerad/a?

*Běžné domácí věci. Vaření, vysávání. Mytí nádobí, vynášení košů. Uklízení mám ráda, ale někdy se mi nechce. Nebaví mě žehlení, nejraději bych to jen poskládala do skříně a hotovo a to taky někdy dělám (smích)*

22. Jaké možnosti/příležitosti Ti dal dětský domov?

*Studovat, chtěla bych se i hlásit na vysokou školu, jestli se mi teda podaří odmaturovat (smích). Můžu sportovat a jezdit na závody. Taky na různé výlety a tak.*

23. Popiš své pozitivní zážitky v Dětském domově?

*Mám to tu jako doma, nic jiného neznám a jsem tu spokojená. Jsem moc ráda, že zde můžu být společně se všemi svými sourozenci. Mezi mé nejoblíbenější zážitky, patří táborové pobyty s tetama, nejlepší byl tábor Harry Potter. A taky jsem byla u moře, to byla hodně dobrý.*

24. Popiš své negativní zážitky v rámci pobytu v Dětském domově?

*Asi žádné, jsem zde spokojená*

25. Jaké máš plány po odchodu z DD? Máš představu, co budeš dělat, až dospěješ?

*Ještě nad tím nepřemýšlím, trochu z toho mám strach. Chci tady zůstat, na smlouvu a chodit ještě do školy. Teta mi už navrhla, že bych se mohla přestěhovat na skupinu pro „dospěláky“ (dělá uvozovky) a zkusit si to už tak trochu sama. Nakupovat si jídlo a starat se. Měla bych vlastní pokoj a víc klidu i na učení k maturitě.*

26. Jak se v domově cítíš?

*Dobře. Mám se fajn*

27. Existuje nějaká informace, na kterou jsem se nezeptala a o níž si myslíš, že bych ji měla vědět? Chtěl bys něco dodat?

*Ne*