

Běžné rodinné funkce a možnosti jejich simulace v dětském domově

Eva Rožnovská

Bakalářská práce
2025



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2024/2025

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Eva Rožnovská
Osobní číslo:	H21549
Studijní program:	B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Běžné rodinné funkce a možnosti jejich simulace v dětském domově

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti legislativy ústavní péče, výchovy dětí v dětském domově a běžných rodinných funkcí.

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

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.
- KRAUS, Blahoslav, 2008. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
- NOTÍŘOVÁ, Jana, 2012. Náhradní rodinná péče. Praha: Linde Praha. ISBN 978-80-8613191-7.
- SOBOTKOVÁ, Irena, 2012. Psychologie rodiny. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0217-2.

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

Datum zadání bakalářské práce: **13. ledna 2025**
Termín odevzdání bakalářské práce: **2. května 2025**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 13. ledna 2025

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb., v platném znění bez ohledu na výsledek obhajoby;
- bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému a bude dostupná k nahlédnutí;
- jedno vyhotovení bakalářské práce v listinné podobě bude ponecháno Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně k uložení;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- podle § 60 odst. 1 autorského zákona má Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá; neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji, že

- jsem na bakalářské práci pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem řádně citoval(a); v případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor;
- odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou obsahově totožné.

Ve Zlíně, dne

.....
podpis autora

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na zkoumání naplňování rodinných funkcí v prostředí dětských domovů z pohledu vychovatelů. Rodina je základní institucí, která zajišťuje celou řadu funkcí nezbytných pro zdravý vývoj dítěte – od sociálně-ekonomické až po emocionální. V případě dětí umístěných do institucionální péče tuto roli do určité míry přebírají vychovatelé. Cílem práce je zjistit, které rodinné funkce jsou v dětských domovech nejvíce a nejméně naplňovány, analyzovat případné nedostatky v jejich naplňování a posoudit, jakým způsobem se vychovatelé zaměřují na podporu dětí a jaké metody k tomu využívají. Výzkum je realizován kvantitativní metodou prostřednictvím dotazníkového šetření, jehož výsledky přináší vhled do konkrétní praxe vychovatelů a umožňují identifikovat oblasti, kterým by v rámci institucionální péče mohla být věnována větší pozornost. Hlavní výzkumná otázka se soustředí na to, jakými způsoby jsou jednotlivé rodinné funkce v dětských domovech naplňovány a které jejich složky jsou opomíjeny.

Klíčová slova: dětský domov, vychovatel, rodinné funkce, náhradní péče, kvantitativní výzkum, rodina, dítě mimo vlastní rodinu, pedagogický pracovník

ABSTRACT

This bachelor's thesis focuses on the extent to which family functions are fulfilled in children's homes from the perspective of educators. The family plays a crucial role in the development of every individual and ensures the satisfaction of basic needs through various functions, such as economic, protective, social-educational, and recreational. In institutional care, these roles are assumed by educators, who strive to create a substitute environment for children growing up outside their biological families. The aim of this study is to determine which family functions are most and least fulfilled in children's homes, to analyze whether some areas are insufficiently developed, and to identify any existing deficiencies. The research is based on a quantitative approach and was conducted using a questionnaire distributed to educators working in children's homes across the Czech Republic. The collected data were analyzed to answer the main research question: How and to what extent are individual family functions fulfilled by educators in children's homes, and which of these areas tend to be neglected? The results offer insight into the current state of substitute care and may contribute to the improvement of pedagogical practice within institutional facilities.

Keywords: children's home, educator, family functions, substitute care, quantitative research, family, child outside their biological family, pedagogical worker

„Zkušenost nás učí, že rodina je nejlepší formou pro udržení lidské civilizace na této planetě. Neznáme a ani historie nám neposkytuje informace o lepším způsobu soužití muže a ženy za účelem rozmnožování se, za účelem výchovy potomstva.“

(Grecmanová, 2003, s. 7)

OBSAH

ÚVOD.....	13
I TEORETICKÁ ČÁST	14
1 RODINA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE	15
1.1 VÝZNAM RODINY PRO ZDRAVÝ PSYCHICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE.....	15
1.2 TYPY RODIN	17
1.3 DYSFUNKČNÍ RODINA JAKO RIZIKOVÝ FAKTOR	18
1.4 RODINNÉ FUNKCE.....	18
2 VÝVOJOVÁ OBDOBÍ	21
2.1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	21
2.2 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	25
2.3 OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ – PUBESCENCE	27
2.4 ADOLESCENCE	30
3 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK JAKO VYCHOVATEL.....	32
3.1 KOMPETENCE VYCHOVATELE V DĚTSKÉM DOMOVĚ	33
3.2 NÁPLŇ PRÁCE VYCHOVATELE V DĚTSKÉM DOMOVĚ.....	33
3.3 SOUVISEJÍCÍ LEGISLATIVA	36
3.4 PŘEHLED ÚSTAVNÍCH ZAŘÍZENÍ ÚSTAVNÍ PÉČE	37
3.5 DŮVODY UMÍSTĚNÍ DĚTÍ V ÚSTAVNÍCH ZAŘÍZENÍCH	39
3.6 PRÁVA A POVINNOSTI DĚTÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ	39
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	42
4 VÝZKUM.....	43
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	44
4.2 VÝZKUMNÝ CÍL	44
4.2.1 Dílčí výzkumné cíle	44
4.3 VÝZKUMNÁ OTÁZKA	45
4.3.1 Dílčí výzkumné otázky	46
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	46
4.5 VÝZKUMNÁ METODA A TECHNIKA	47
4.6 METODA SBĚRU DAT	48
4.7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	49
4.7.1 Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována sociálně ekonomická funkce?.....	49
4.7.2 Jakým způsobem je u vychovatelů v DD naplňována ochranná funkce?	51

4.7.3	Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována sociálně výchovná funkce?	52
4.7.4	Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována rekreační, relaxační a zábavná funkce?	54
4.7.5	Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována emocionální funkce?	55
4.7.6	Jaké rodinné funkce jsou dle vychovatelů v DD nejvíce a nejméně naplňovány?	58
4.7.7	Jaké oblasti rodinných funkcí nejsou z pohledu vychovatelů v dětském domově dostatečně rozvíjeny?	59
5	ZÁVĚR	62
	PŘÍLOHY	64
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	83
	SEZNAM OBRÁZKŮ	87
	SEZNAM TABULEK	88
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	89

ÚVOD

Rodina představuje nejdůležitější prostředí pro zdravý vývoj dítěte. Právě v rodině, dítě získává základní životní zkušenosti, učí se sociálním normám, vytváří si hodnoty a formuje svou osobnost. V situacích, kdy rodina tuto roli z různých důvodů nemůže nebo nedokáže naplňovat, nastupuje systém náhradní péče. Jednou z forem této péče je institucionální výchova – konkrétně dětské domovy. Ty však nejsou schopny zcela nahradit všechny aspekty rodinného života. Tato bakalářská práce se zabývá problematikou naplňování rodinných funkcí v dětských domovech z pohledu vychovatelů, kteří zde hrají klíčovou roli. Vychovatelé představují důležitý prvek v náhradním výchovném systému a jejich úkolem je nejen zajištění potřeb dětí, ale i jejich výchova, podpora a poskytování bezpečného a stabilního prostředí. Téma bylo zvoleno na základě osobního zájmu o oblast institucionální péče a přesvědčení, že je důležité zkoumat, jak kvalitně a v jakém rozsahu jsou v dětských domovech naplňovány jednotlivé funkce, které by v ideálním případě plnila rodina. Tato problematika je stále aktuální a v odborných a praktických kruzích často diskutována, zejména z hlediska kvality péče a možnosti jejího zlepšení. Cílem této bakalářské práce je analyzovat, které rodinné funkce jsou v dětských domovech podle vychovatelů naplňovány nejvíce a které nejméně, a identifikovat případné nedostatky v jejich realizaci. Výzkumné šetření se zaměřuje na konkrétní oblasti jednotlivých funkcí a na to, jaké nástroje a metody vychovatelé využívají při své práci. Práce je rozdělena do dvou hlavních částí – teoretické a praktické. V teoretické části jsou vymezeny klíčové pojmy jako rodin, rodinné funkce, vývojová období dítěte, náhradní péče a úloha vychovatele. Praktická část je věnována kvantitativnímu výzkumu realizovanému prostřednictvím dotazníkového šetření mezi vychovateli dětských domovů. Výsledky výzkumu jsou následně interpretovány a slouží k formulaci závěrů.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE

Rodina je základní společenská a ekonomická jednotka, jejímiž hlavními funkcemi jsou reprodukce, výchova dětí, socializace a předávání kulturních hodnot. Z biologického pohledu je rodina úzce spjata s demografickými procesy, jako je narození, dospělost a smrt, které určují rodinný cyklus. I když někteří jedinci žijí mimo rodinu, právě rodina poskytuje nejlepší podmínky pro biologickou kontinuitu a zachování společnosti. Jejím klíčovým úkolem je péče o děti v období jejich závislosti, a to podle zavedených společenských vzorců. Rodina tak zajišťuje nejen samotnou reprodukci, ale i propojení biologických a sociálních procesů v životě jednotlivce (Sociologická encyklopedie, 2018).

1.1 Význam rodiny pro zdravý psychický vývoj dítěte

Prostředí

Význam prostředí, v němž dítě vyrůstá, se mění v závislosti na jeho věku. Lze jej rozdělit na dvě základní složky - materiální, která zahrnuje předměty, které dítě obklopují, jejich estetiku a barevnost, a na sociální složku, která je tvořena lidmi, kteří jsou součástí jeho světa, zejména v raném věku. V prvních letech života pro dítě není až tak podstatné, kde jeho matka žije, ale je pro něj podstatné, jak se matka k němu chová, jak jej drží, jak přijímá svou mateřskou roli a jak mu zprostředkovává okolní svět. Odborníci označují matku v prvních měsících po narození dítěte jako filtr mezi ní a vnějším prostředím, reguluje jeho teplotu, chrání ho před hlukem, ostrým světlem či nepříznivými podmínkami. Její hormonální nastavení jí navíc umožňuje lépe vnímat potřeby dítěte a citlivě na ně reagovat (Šance dětem, 2022).

Podle autora Spitze (1887-1974) jsme zjistili, že děti ošizené o svůj zdravý vztah s matkou, jsou ve svých vývojových, psychických a motorických oblastech zaostalejší než děti, které mají zdravý vztah s matkou. Zjistil také, že takové děti jsou častěji nemocné a jejich úmrtnost je vyšší než je obvyklé (Helus, 2009).

Prostředí, ve kterém se dítě pohybuje, jej může ovlivňovat pozitivně, ale bohužel i negativně. Může pro něj být překážkou či podporou. Prostředí může dítě přímo formovat, například prostřednictvím vyučovací třídy, a také dokáže dítě motivovat (Kraus, 2008).

Dítě v rodině žije v určitém prostředí, ve kterém se cítí dobře. Tato prostředí se nazývají mikroprostředí, mezoprostředí a makroprostředí. Mikroprostředí, jedno z nejbližších prostředí dítěte, obsahuje jeho rodinu, skupinu kamarádů, školní prostředí nebo také zájmové

či sportovní aktivity (Čáp, 1993). Mezoprostředí je takové prostředí, ve kterém se pohybuje; je to jeho okolí, místo jeho bydliště. Jedná se o obec, ve které žije, sídliště, ve kterém bydlí nebo také regiony s jejich ekonomickými, přírodními a kulturními podmínkami. Do tohoto prostředí spadá i pracoviště rodičů (Kraus, 1985).

Poslední prostředí dítěte je makroprostředí, které zahrnuje podmínky dané země a historického období. Zahrnuje široké přírodní a společensko-historické faktory, včetně kulturních, ekonomických a politických aspektů (Čáp, 1993).

Emocionální bezpečí a citová vazba

Rodičovská láska je klíčová pro zdravý vývoj dítěte, a to jak po psychické stránce, tak po sociální stránce. Tento vztah může být biologický i sociální, přičemž podstata rodičovství spočívá především v citové vazbě mezi rodičem a dítětem. Mateřská láska má biologický základ. Je řízena hormonálními mechanismy, například prolaktinem, a je podporována instinktivním vnímáním dětských rysů, které vyvolávají něhu a péči. Tato láska není jen výsledkem genetiky, ale dále se prohlubuje interakcí s dítětem. Zajišťuje nejen uspokojení základních potřeb dítěte, ale také jeho primární socializaci. Otcovská láska má odlišný charakter – zatím, co matka se většinou soustředí na přímou péči, otcové se s dětmi více zapojují do her a aktivit. Tento vztah ovlivňuje budoucí odolnost dětí vůči stresu a jejich sociální chování. Nedostatek otcovské lásky může mít negativní dopady na psychický vývoj dítěte, což se projevuje například větší agresivitou u chlapců nebo emoční nejistotou u dívek. Celkově je rodičovská láska nenahraditelným faktorem v životě dítěte. Pokud ji dítě nezažívá dostatečně, může dojít k citové deprivaci, která se projeví problémy ve vývoji osobnosti a vztazích v dospělosti. Společenské a historické okolnosti navíc ovlivňují, jak rodiče svou lásku vyjadřují, například moderní doba přináší výzvy spojené s nedostatkem času věnovaného dětem (Nekonečný, 2009).

Podle autora J. Bowlbyho (1969) se teorie attachmentu zaměřuje na význam raných citových vztahů mezi dítětem a jeho pečovateli. Podle této teorie je citová vazba vrozená a hraje roli ve vývoji psychických struktur dítěte. Bowlby tvrdí, že děti mají tendenci vytvářet citové vazby, jako součást přežití a ochrany před nebezpečím. Tyto vazby ovlivňují celoživotní schopnost jedince navazovat a udržovat vztahy (Bowlby, 1969). Vztahy představují živé vazby, které propojují členy rodiny. Zkoumáním různých aspektů těchto spojení můžete lépe porozumět systému, ve kterém fungujete, a přinést do společného úsilí novou energii a radost (Satir, 1994).

1.2 Typy rodin

Podle autora Barkera (2012) nelze jednoznačně určit, co představuje „normální“ rodina, protože takový univerzální model v podstatě neexistuje. Přesto lze hovořit o tom, co tvoří zdravě fungující rodinu. I mezi těmi, které jsou považovány za dobře fungující, existují značné rozdíly. Klíčovým kritériem je především míra, v jaké rodina dokáže naplňovat materiální, emocionální a duchovní potřeby svých členů. Přesto však může být složité přesně určit, kdy jsou tyto potřeby skutečně a přiměřeně naplněny (Barker, 2012).

Z hlediska typologie rodiny lze rodiny rozlišovat podle několika kritérií. Prvním z nich je velikost rodiny. V tomto kontextu mluvíme o *základní rodině*, kterou tvoří rodiče a děti – jedná se o takzvanou malou, moderní rodinu, která zahrnuje dvě generace. Dále existuje *rozšířená rodina*, kde spolu žijí nebo jsou v pravidelném kontaktu i další příbuzní, například prarodiče, tety či strýci. Specifickým typem je *vícegenerační rodina*, kde v jedné domácnosti žijí pohromadě prarodiče, rodiče a děti (Studijní svět, n.d.).

Z hlediska úplnosti dělíme rodiny na *úplné*, kdy spolu žijí oba rodiče a děti, a *neúplné*, kde chybí jeden z rodičů – například v důsledku rozvodu, úmrtí nebo nedobrovolného rodičovství bez partnera. Dále rozlišujeme *skryté neúplné rodiny*, kde sice formálně oba rodiče žijí spolu, ale jeden z nich se na chodu domácnosti nepodílí. Specifickým typem je *rekonstruovaná rodina*, kde po rozvodu vzniká nový vztah, a do rodinné struktury vstupuje nový partner. Moderní společnost zná *dvoukariérové rodiny*, kde jsou oba rodiče silně orientovaní na kariéru a péči o děti přenechávají například au - pair nebo hospodyně (Studijní svět, n.d.).

Z vývojového hlediska se rodina člení na *orientační (primární)*, tedy tu, do které se jedinec narodil, a *reprodukční (sekundární)*, což je rodina, kterou si sám zakládá a od níž se očekává zajištění potomstva. Do této skupiny spadá *sekundárně vzniklá rodina*, která vzniká například po rozvodu a novém sňatku (Studijní svět, n.d.).

Rodina má pro své členy nezastupitelný význam – poskytuje zázemí, bezpečí, důvěru, naplňuje základní potřeby a hraje významnou roli v socializaci. Zároveň je prostředím pro seberealizaci, hledání smyslu života a budování identity (Studijní svět, n.d.).

Z hlediska *funkčnosti* lze rodiny rozdělit na čtyři základní typy:

- Funkční rodina – plní všechny důležité funkce, je harmonická a potřeby všech členů jsou uspokojeny.
- Problémová rodina – prochází problémy, které však dokáže sama překonat, případně potřebuje krátkodobou pomoc, přičemž vývoj dítěte není zásadně ohrožen

- Disfunkční rodina – v této rodině jsou problémy tak závažné, že výrazně ohrožují nebo narušují zdravý vývoj dítěte. Mezi příklady patří rodiny zanedbávající, týrající či s přehnanými ambicemi.
- Afunkční rodina – zcela selhává ve své roli a je nutné, aby dítě bylo z takové rodiny odebráno (Studijní svět, n.d.).

Tato kategorizace napomáhá lépe porozumět tomu, v jakém prostředí dítě vyrůstá, a jaké intervence mohou být nezbytné ze strany odborníků.

1.3 Dysfunkční rodina jako rizikový faktor

Prvním autorem a odborníkem, který vymezil pojem dysfunkční rodina, je Salvador Minuchin. Tyto rodiny vykazují extrémní propojenost nebo naopak odcizení. Tyto rodinné struktury je spojuje s různými problémy v jejich fungování. Také rodinné prostředí může vést k psychickým poruchám, například závislostem či neurotickými obsesemi, které následně dále ovlivňují fungování rodiny (Sobotková, 2007).

Dnes je dysfunkční rodina chápána obecně. V dnešní době se jedná o systém, kde se vyskytuje maladaptivní chování, jako je popírání problémů, nedostatek intimity, rigidní role, potlačování individuality nebo nejasná komunikace (Sobotková, 2007).

1.4 Rodinné funkce

Rodinné funkce bývají definovány různými autory, přičemž většina z nich se shoduje na několika základních oblastech, které rodina plní. Mezi nejčastěji uváděné klíčové funkce patří biologicko-reprodukční, ekonomicko-zabezpečovací, emocionální a výchovná. Míra jejich naplnění je do značné míry ovlivněna aktuálními společenskými podmínkami a strukturou rodiny (Grecmanová, 2003).

Funkce rodiny jsou dále formovány širším společenským kontextem – například ekonomickou situací, politickým klimatem a kulturními hodnotami, které dohromady určují životní styl dané doby. Ten je dnes často charakterizován zrychleným tempem života a tlakem na výkon. Na fungování rodiny mají rovněž vliv vnitřní sociální vztahy mezi jejími členy, její velikostí a věkovým složením, vzděláním rodičů, rozložením zájmu i případná převaha určitého pohlaví v rodinné struktuře (Grecmanová, 2003).

Pro účely našeho výzkumu jsme se rozhodli vycházet z klasifikace autora Krause a autorky Poláčkové. Rozlišují tyto rodinné funkce: biologicko-reprodukční, sociálně-ekonomickou, ochrannou, sociálně-výchovnou, relaxační, rekreační, zábavnou a emocionální funkci.

Biologicko - reprodukční funkce

Rodina hraje zásadní roli v biologickém i demografickém vývoji společnosti. Její existence přispívá k regulaci reprodukce a zajištění stability populace. Společnost usiluje o dostatečný počet narozených dětí, které zajistí její budoucí rozvoj (Kraus, 2008). Rodina také ovlivňuje sexualitu a zdravý vývoj dětí a mládeže. Výchovné a vzdělávací instituce přizpůsobují své kapacity a metody demografickému vývoji, čímž reflektují změny ve společnosti (Kraus & Poláčková, 2014).

Sociálně - ekonomická funkce

Rodina má významný dopad na ekonomický systém společnosti. Její členové se zapojují do pracovního procesu, ať už v oblasti výroby nebo služeb, a zároveň se jako spotřebitelé podílejí na fungování trhu. Pokud rodina čelí ekonomickým problémům, například kvůli nezaměstnanosti nebo rostoucím nákladům, může dojít k narušení této funkce. V současnosti dochází k častému návratu k modelu rodiny jako ekonomické jednotky, například formou rodinných podniků (Kraus, 2008). V rámci rodinného systému se rozhoduje o využití finančních prostředků a investicích, přičemž rozdělování zdrojů mezi členy rodiny má výrazný sociální rozměr a podporuje solidaritu uvnitř rodiny (Kraus & Poláčková, 2014).

Ochranná funkce

Jednou ze základních funkcí je zajištění bezpečí a ochrany všem jejím členům. Rodina poskytuje nejen materiální zabezpečení, ale také psychickou oporu, která pomáhá jednotlivcům zvládat životní výzvy. Po roce 1990 se očekává od rodiny větší spoluúčast na této ochraně, což znamená, že její role v zabezpečení dětí a dalších členů domácnosti je ještě významnější než kdy dříve (Kraus, 2008).

Sociálně - výchovná funkce

Rodina je prvním a nejdůležitějším prostředím, ve kterém si dítě osvojuje základní sociální normy a způsoby chování. Je klíčová pro jeho přípravu na praktický život a budoucí začlenění do společnosti (Kraus, 2008). Socializace v rodině zahrnuje širokou škálu aspektů, včetně ekonomických, kulturních, mravních a zdravotních hodnot. Dítě se aktivně zapojuje do procesu osvojování informací, přičemž klíčovou roli hrají rodiče a starší sourozenci jako

vzory, a tento proces zároveň přispívá k formování budoucích rodičovských rolí a interakcí v dalších generacích (Kraus & Poláčková, 2014).

Rekreační, relaxační a zábavná funkce

Rodina by měla také zajišťovat prostor pro odpočinek, relaxaci a trávení volného času. Tyto aktivity se týkají všech jejích členů, přičemž u dětí hrají zásadní roli ve vývoji jejich osobnosti a emoční stability. Dostatek volnočasových aktivit přispívá ke zdravému duševnímu i fyzickému rozvoji dítěte (Kraus, 2008).

Emocionální funkce

Rodina je nenahraditelná v poskytování citové podpory, pocitu bezpečí a lásky. Žádná jiná instituce nedokáže plně nahradit emoční zázemí, které rodina vytváří. Tato funkce je zásadní pro psychickou pohodu jednotlivce a má dlouhodobý dopad na jeho schopnost navazovat a udržovat mezilidské vztahy (Kraus, 2008).

2 VÝVOJOVÁ OBDOBÍ

Vývojová období jsou jednotlivé etapy lidského života, kterými člověk postupně prochází od narození až po stáří. Každé období má své specifické, fyzické, psychické, emocionální i sociální charakteristiky a úkoly, které jsou důležité pro zdravý vývoj jedince. V dětských domovech se mohou ocitnout děti již od svých 3 let.

2.1 Předškolní věk

Předškolní věk dítěte řadíme do období od tří let do šesti let věku dítěte. Konečná fáze tohoto období není přesně stanovena, ale ve většině případů se ukončuje nástupem na základní školu. Jedním z charakteristických znaků tohoto věku je postupné uvolnění závislosti na rodině a rozvoj aktivity. Rozvojem aktivity myslíme to, že dítě je schopné určité aktivity vykonávat samo bez pomoci druhého, tudíž bez pomoci rodiny. Umožňuje dítěti, aby se samo prosadilo v kolektivu svých vrstevníků. Dítě si osvojí běžné normy chování, chápe svou roli ve společnosti a má přijatelnou úroveň své komunikace. Na druhou stranu je ale jeho dětské myšlení stále aktivní, je vždy vázáno na aktuální situační kontext, odvíjí se od konkrétní situace. Pokud dítě dokáže přepínat myšlení z dětského na úroveň předškolního myšlení, tak se můžeme bavit o jednom z významných úkolů předškolního období. Tento vývojový mezník je jedním z předpokladů pro nástup do školy (Vágnerová, 2000).

Představa a myšlení dětí

Podle autora J. Piageta (1970), který nazval způsob uvažování předškolních dětí názorným, intuitivním myšlením, se projevuje především ve vnímání nejbližších pravidel a světa, která v něm platí. Toto myšlení bývá málo flexibilní a nepřesné, což znamená, že nerespektuje zákony logiky, a jeho znaky lze názorně vysvětlit v několika bodech, jako je:

Egocentrismus - jedná se o myšlení, které zkresluje úsudky na základě subjektivních preferencí. Díky tomu dochází k nepřesnostem při poznávání. Jako příklad uvedl J. Langmeier (1991) dítě, které si zakrývá oči rukama v domněnku, že potom bude neviditelné a nikdo jej neuvidí.

Fenomenismus - dítě si představuje svět a určité situace podle své představy. Dítě si vytvořilo nějaký obraz reality, na který se zafixovalo a není schopné jej ve svých představách opustit. Dítě poté odmítá skutečnost, že delfin není ryba.

Magičnost - zkreslování reality, kdy si dítě v určitých situacích pomáhá magickými představami.

Absolutismus - je jen jedno řešení, jenom jedna pravda a přes to nejede vlak. Ve většině případů se pravda přiklání k úplně prvnímu tvrzení, které dítě slyšelo a to tak bude. Chápání dospělých při změně názorů je v tuto chvíli pro něj nepochopitelné.

Dítě sice už dávno chápe, jak funguje trvalost existence okolních objektů, ale nechápe, že jde o trvalost znaků, které závisí na proměnných vnějších podobách (Vágnerová, 2000).

Vnímání prostoru

Vnímání prostoru u dětí ovlivňuje egocentrická perspektiva. Děti často přeceňují velikost blízkých objektů a podceňují vzdálenější, protože jejich hodnocení je založeno na tom, jak je vnímají. Jejich schopnost správně rozlišit polohy nahoře či dole je už rozvinutá, ale schopnost rozlišit polohy vlevo nebo vpravo je stále nejistá. Dítě si svou pozici vůči objektům méně fixuje a při změně perspektivy, například otočení dítěte, může dojít ke zmatkům. Biologické zrání a lateralizace zde hrají také důležitou roli v rozvoji prostorového vnímání (Vágnerová, 2000).

Vnímání času

Pojem času se u dětí rozvíjí pomalu a je ovlivněn jejich egocentrismem a konkrétním způsobem vnímání světa. Děti měří čas na základě konkrétních událostí nebo situací. Soustředí se na přítomnost, tudíž se často ukazuje jejich sklon k prezentismu. Mají tendenci přeceňovat délku časových úseků a vzdálenosti. Události, které jsou pro ně aktuálně významné, mají vliv na jejich subjektivní vnímání času a jeho trvání. Pro děti není snadné plánovat budoucnost a mají potíže s pojmy, které se týkají minulosti či budoucnosti, protože přítomnost je pro ně klíčová. Události vzdálené v čase považují za nereálné a nezajímavé (Vágnerová, 2000).

Vnímání počtu

Děti mají přirozenou schopnost chápat počet, což je jednou ze základních kognitivních dovedností. Podle výzkumu začínají rozumět pojmům, jako jsou čísla a množství již v raném věku. U některých případů měly děti ve 3 letech problém označit počet puntíků na kartičce, tedy pokud se jednalo o malý rozdíl v počtu. Například měly problém určit, na které kartičce je víc puntíků, tedy pokud se jednalo o počet 5 nebo 6. Problém se ale neukázal, když na kartičce byly puntíky 2 nebo 6. Tento příklad již nepředstavoval problém pro děti, které měly 4 roky. Vývoj této schopnosti je však postupný. Menší děti často vnímají množství intuitivně, zatímco starší děti začínají používat konkrétnější strategie a pravidla pro porovnávání a počítání. V experimentu J. Piageta se potvrdilo, že čtyřleté děti správně

spočítaly řadu mincí. Avšak když se přidala druhá řada se stejným počtem mincí ale s jinak dlouhými mezerami, děti spočítali řadu správně, ale přikláněli se k tomu, že spodní řada, kde jsou větší mezery, je protáhlejší. To u nich vzbudilo pocit, že je v této řadě více mincí (Vágnerová, 2000).

Rozvoj dětské identity

Děti v předškolním věku začínají chápat sebe samu jako bytost, díky čemu poté vzniká vědomí vlastní identity.

Sebepojetí u mladších dětí zahrnuje různé informace o sobě, a to jak popisné, tak hodnotící. Patří sem například obraz o sobě, představa o sobě a hodnocení ostatních. Tělové schéma dítěte, tedy jeho představa o vlastním těle, je převážně vizuální – dítě ví, jak vypadá, pozná se v zrcadle a orientuje se ve svém vlastním těle. Dětské myšlení se vyznačuje zaměřením na nápadné nebo subjektivně významné rysy. Rozlišování mezi podstatnými a nepodstatnými vlastnostmi je pro děti předškolního věku obtížné. Tělesná identita zahrnuje vnímání těla a jeho ovládání, což přispívá k sebepojetí. Dítě se vnímá jako aktivní subjekt s různými schopnostmi. Vzhled je pro dítě významný pouze tehdy, pokud je nějakým způsobem zvláštní. Sebehodnocení v tomto věku je silně ovlivněno názory druhých, především rodičů, kteří ovlivňují dítě emocionálně, svými požadavky a reakcemi na jejich splnění, a také tím jakým způsobem dítě slovně hodnotí (Vágnerová, 2000).

Předškolní děti nekriticky přijímají názory dospělých o sobě, což se stává součástí jejich sebepojetí. Přemýšlejí o sobě v souladu se svou vývojovou úrovní. Egocentrismus jim pomáhá potvrdit vlastní důležitost a díky magickému myšlení a zkreslování reality si udržují pozitivní obraz sebe sama. Ve své fantazii mohou získat vše, co je jinak nedosažitelné. Tyto mechanismy mohou sloužit jako obrana, signalizovat strádání nebo nerovnováhu v citové jistotě či sebeprosazení (Vágnerová, 2000).

Nezralost sebepojetí se projevuje majetnickými sklony, kdy děti nechtějí půjčovat své věci. Dalším znakem je nekritičnost a přehnaný důraz na sebe sama, často doprovázený vychloubáním. Děti se chlubí vším možným, včetně lidí, s nimiž se ztotožňují a považují je za součást sebe sama. Identifikace s rodiči a blízkými autoritami posiluje jejich sebevědomí a pomáhá jim rozlišovat žádoucí a nežádoucí chování. Ztotožnění se v tomto věku projevuje také důrazem na vnější znaky, například touhou po podobném oblečení, jaké nosí obdivovaná osoba (Vágnerová, 2000).

Komunikace dětí předškolního věku

S dítětem v předškolním věku, se musíme bavit na úrovni jeho věku, řeč by měla být jasná a srozumitelná, věty bez zdrobnělin a bez takzvaných dětských slůvek. Toto pravidlo platí i v případě, kdy se s dítětem například mazlíme, šišláni by v této chvíli již nemělo nastat. Dítěti samotnému se šišláni může již zdát jako dětinské či trapné. Dítě se od prvních měsíců svého života snaží napodobovat naše slova. Naše řeč má určitý obsah, který vyjadřuje myšlení člověka, což potom vede k vyobrazení naší osobnosti. Správná výslovnost naší řeči je pro dítě také velmi důležitá, protože jakmile budeme špatně vyslovovat, dítě se to naučí špatně a jeho výslovnost bude později složitější opravit. Pokud dítě ve čtyřech letech nedokáže pečlivě vyslovovat, je potřeba, aby rodiče vyhledali pomoc odborníka, tedy logopeda, který včasné zakročí a dítě navede na správnou cestu výslovnosti. Při včasném zakročení se dají některé vady úplně odnaučit. Bohužel se ale setkáváme i s variantou, že je v některých případech vada až tak zákeřná, že si jí dítě ponese po zbytek svého života s pouhým zlepšením, anebo se pomocí dalších lékařů postupuje radikálnější způsobem (Matějček & Pokorná, 1998).

Mezi dalším závažným problémem při mluvě dítěte je také koktavost. Koktavost se řadí mezi nejobtížnější vady, kterých se špatně zbavuje. Je důležité, aby se s tímto problémem co nejdříve začal zabývat foniatr, dětský psycholog a v některých případech i neurolog. Častou příčinou, proč dítě mluví málo, je jeho obsahová stránka řeči, tedy pokud je slabá a nejasná. Mluvíme o poruše sluchu. Pokud dítě neslyší vůbec, nezačne mluvit. Existuje několik příčin oslabení sluchu, a jednou z nich je zvětšená nosní mandle, která, když se odstraní, sluch se vrátí v plné síle. Mimo jiné jsou další příčinou i vrozené vady dítěte (Matějček & Pokorná, 1998).

Sociální vztahy v předškolním věku

Ve vztazích s dospělými si dítě v předškolním věku vytváří citové vazby na dospělé, kteří mu poskytnou ochranu, bezpečí, pomoc a rady. Obzvlášť blízká citová vazba se prohlubuje s matkou dítěte a teprve poté se postupně propíná k otci. Dítě se k rodičům cítí připoutané, přičemž důvěřuje v jejich podporu a lásku. U cizích dospělých se může projevat buď sympatie, nebo antipatie. Dítě se v tomto věku snaží vytvářet vztah i s někým jiným, než je jeho rodina, snaží se o navázání vztahu s jeho vrstevníky (Končecová, 2014).

Dítě se od čtyř let snaží navazovat a aktivně hledat kontakt s vrstevníky, a to se mu nejvíce daří například při společných zálibách. Tyto vztahy jsou většinou krátkodobé a ovlivněné

vnějšími faktory. Dítě k některým vrstevníkům může cítit sympatie, přátelství, ale i apatii. Postupem času se dítě učí přizpůsobovat a spolupracovat s ostatními. Vznikají první přátelství, které bývají na základě společných znaků, jako jsou například společné zájmy či potřeby. Kamarádství v tomto věku je spíše nestálé a proměnlivé, protože dítě zkoumá, co chce od svých vztahů očekávat. Při výběru kamaráda například zohledňuje, zda mají nějaké společné aktivity, chování či vlastnosti toho druhého dítěte jako je například ochota, přátelskost nebo společné sdílení (Končecová, 2014).

2.2 Mladší školní věk

Mladší školní věk se charakterizuje věkem dítěte od šesti do desátého roku dítěte. Dítě se podle E. Eriksona ocitá ve fázi usilovnosti, snaživosti a iniciativy, ve které se dítě prosazuje hlavně svým výkonem a směřuje k potvrzení vlastních kompetencí (Končecová, 2014).

Vnímání dítěte

Vnímání dítěte mladšího školního věku se opírá, o čím dál tím více dokonalejší činnost analyzátorů o větší zkušenost dítěte. Bývá přesnější, ale i tak je stále subjektivně a citově ovlivňováno. Od sedmého roku dítěte se uplatňuje analytický charakter vnímání, postupně se zdokonaluje schopnost rozlišovat různě podobné předměty, je vyšší ostrost zraku a zvyšuje se citlivost na barvy (Končecová, 2014).

Vnímání prostoru

Objevují se zde stále chyby při rozhodování o odhadu vzdálenosti mezi předměty a problém dělá i rozpoznání předmětů, pokud se změní jejich obvyklá poloha. Dítě se ale již velmi dobře dokáže orientovat v prostoru či v celém městě a na konci období je schopné se orientovat i na mapě (Končecová, 2014).

Vnímání času

Podle M. Vágnerové (2002) si děti například v osmi letech, dokážou řadit různé události podle toho, kdy se staly, respektive jestli se něco stalo dříve, nebo se něco stane později. Ví, že čas plyne jen jedním směrem a že to, co už se stalo, je v minulosti. Děti chápou, že existuje nějaký kalendář, díky němuž také ví, že se střídají dny, týdny, měsíce a roky. Učí se postupem času poznávat hodiny a začínají chápat rozdíly v plynutí různých událostí, například, jak dlouho jim trvá cesta do školy. Na konci tohoto období je dítě schopné orientace v týdnu, kdy dny přirovnává k vyučovacím hodinám, avšak orientace v roce či v jednotlivých měsících je u většiny dětí ještě neúplná (Končecová, 2014).

Myšlení dítěte

V mladším školním věku se myšlení dětí odvíjí pod vlivem systematického vzdělávání. Na počátku tohoto období je myšlení konkrétní a názorné, což znamená, že dítě si představuje reálné předměty či jejich zobrazení. Po sedmém roce života začíná dítě využívat logické pojmy a postupně rozvíjí abstraktní a slovně-logické myšlení. Podle J. Piageta (1966) je toto období charakterizováno jako fáze konkrétních logických operací – dítě chápe konkrétní realitu a základní principy logiky. Umí třídit předměty, chápat příčinné vztahy a princip zachování množství. Začíná chápat princip přelítí stejného objemu tekutiny do jiné nádoby, chápe, že se změnila pouze nádoba, ale objem tekutiny zůstává stále stejný (Končecová, 2014).

Rozvoj myšlenkových operací neboli procesů, jako jsou analýza a syntéza se nejprve rozvíjejí v konkrétní rovině a později přecházejí na abstraktní úroveň. Dítě se učí rozpoznávat celky a jejich jednotlivé části, což je vyšší forma poznávání. Postupně se zdokonaluje také schopnost abstrakce, zobecnění a konkretizace. Dítě totiž dokáže abstraktně uvažovat nejen na základě reálných objektů, ale i na základě svých vlastních představ. Schopnost zobecnění zahrnuje aplikaci obecných pojmů na konkrétní případy a definování pojmů na základě jejich obecného významu. Naproti tomu konkretizace se projevuje tím, že dítě dokáže aplikovat teoretické znalosti v praxi – buď při řešení úkolů nebo prostřednictvím konkrétních příkladů (Končecová, 2014).

Myšlení dítěte mladšího školního věku se projevuje ve formách, jako jsou pojmy, soudy a úsudky. Pojmy jsou zpočátku velmi nejasné a nestálé. Děti je definují na základě viditelných vlastností, účelu nebo činností. Postupně se pojmy zpřesňují a získávají charakter vědeckých pojmů. Soudy a úsudky jsou často neúplné a nepřesné. Na počátku se děti při uvažování opírají o analogie, ale ke konci tohoto období se objevují základy hypoteticko-deduktivního uvažování (Končecová, 2014).

Celkové myšlení v mladším školním věku prochází velkým významným rozvojem od konkrétních představ až po abstraktní uvažování (Končecová, 2014).

Komunikace dítěte

V mladším školním věku se stále rozvíjí slovní zásoba. Ve věku kolem šesti let se slovní zásoba rozšiřuje zhruba z 3000-4000 slov až na 8000-10000 slov. Děti již ovládají základní gramatiku, jako například skloňování, časování, stupňování a tvorba vět. I když mohou přetrvávat drobné problémy s výslovností, artikulace se postupně zlepšuje. Často se

používají nespisovné výrazy, včetně vulgárních. Do šesti let dítě vnímá jazyk především sluchově díky mluvenému slovu a během dalších let se dítě učí vnímat jazyk i zrakově – osvojuje si čtení a psaní. Při čtení se učí rozpoznávat písmena, spojovat je a převádět viděná slova do mluvené podoby. Zpočátku čte bez porozumění významu, ale postupně začíná chápat obsah textu a při psaní se učí správné tvary písmen a jejich spojování. Tento vývoj umožňuje dětem plynule přecházet od základního osvojování řeči k jejímu aktivnímu používání při čtení a psaní (Končecová, 2014).

Sociální vztahy v mladším školním věku

V mladším školním věku zůstává vztah dítěte k rodičům velmi silný, i když se postupně mění. Šestileté děti cítí k rodičům lásku a obdiv a často se s nimi chtějí ztotožnit. Do osmi let potřebují intenzivní kontakt s rodiči, jejich podporu a uznání. Postupem času se však začínají osamostatňovat a přestávají být tolik závislé na rodině. Desetiletí chlapci už odmítají dodržovat rodinné zvyklosti, nepřejí si být mazleni nebo oslovováni zdvořilostmi, zejména před vrstevníky. Dívky jsou naopak přizpůsobivější, méně vzdorují požadavkům dospělých, a ti k nim bývají často tolerantnější než k chlapcům (Končecová, 2014).

Role matky zůstává klíčová, protože zajišťuje fyzické i psychické potřeby dítěte. Pro dívky je vzorem budoucí ženské role, zatímco pro chlapce je symbolem jistoty a bezpečí. Role otce získává větší význam již dříve. Představuje alternativní model bezpečí a bezpečného vztahu, což pomáhá dítěti odpoutat se od matky. Otec bývá zdrojem odlišných zkušeností, autoritou a vzorem mužské role, jak pro syny, tak pro dcery (Končecová, 2014).

Rodina hraje velmi zásadní roli, protože uspokojuje většinu potřeb dítěte. Funkční vztah mezi rodiči a dítětem je možný pouze tehdy, když rodiče aktivně věnují dítěti svůj čas a zájem. Rozpad rodiny proto představuje pro dítě obrovskou zátěž a dítě tak ztrácí pocit jistoty a orientace. Dítě neví, komu může důvěřovat a mění se jeho vztah k oběma rodičům. Obvykle to bývá tak, že s rodičem, se kterým dítě nežije, se jejich vztah zpevňuje, zatímco s rodičem, se kterým žije, mohou nastat komplikace ve vztahu, kvůli neustálému kontaktu. Problémem jsou i nevlastní rodiče, kteří mohou narušit stabilitu rodiny (Končecová, 2014).

2.3 Období dospívání – pubescence

Dospívání představuje přechodné období mezi dětstvím a dospělostí, které obvykle začíná kolem 11. roku a končí dosažením dospělosti přibližně ve 20 letech. První fáze je označována jako pubescence, která se většinou odehrává mezi 11. až 15. rokem, přičemž zde

existují individuální rozdíly ovlivněné především geneticky. Toto období je charakteristické zásadními změnami v tělesném, psychickém a sociálním vývoji dospívajícího. Nejvíce viditelnou změnou je tělesný růst, který je spojený s pohlavním dozráváním, což vede ke změnám ve vzhledu a ovlivňuje sebepojetí jedince (Vágnerová, 2000).

V průběhu dospívání se mění i způsob myšlení, což znamená, že dospívající začíná uvažovat abstraktně a zvažuje různé možnosti, které se ještě nerealizovali. Dochází k osamostatňování od rodičů a roste význam vrstevníků, kteří se stávají důležitými partnery v procesu identifikace. Toto období také zahrnuje ukončení povinné školní docházky a volbu budoucího povolání, což má vliv na další sociální postavení jedince. Dospívání je rovněž dobou prvních partnerských vztahů a lásek, které mají významný emocionální dopad (Vágnerová, 2000).

Změny v tomto období jsou primárně biologické, ale jejich průběh a dopad jsou silně ovlivněny psychologickými a sociálními faktory, které se vzájemně ovlivňují (Vágnerová, 2000).

S. Freud označil dospívání jako genitální stádium, kde se sexualita objevuje na nové úrovni. Sexualita už není zaměřená na rodinné příslušníky, ale směřuje ven. Dospívající se stává méně egocentrickým a ve vztazích hledá nejen uspokojení ale i možnost dávat (Vágnerová, 2000).

Tělesné dospívání, zahrnující růst a rozvoj sekundárních pohlavních znaků, může pro dospívajícího představovat zátěž, kterou zvládá jen tehdy, jakmile je na ni dostatečně připraven. Biologické změny se doplňují vývojem sociálních kompetencí, které umožňují emancipaci od rodiny a zajišťují rozvoj samostatnosti (Vágnerová, 2000).

Sociálním milníkem je ukončení základního vzdělání a volba profesní dráhy kolem 15. roku. Tato událost představuje přechod k větší nezávislosti. S procesem se však pojí ztráta starých jistot a potřeba najít stabilitu v nových podmínkách. Emancipace snižuje závislost na rodině, což může vést k určitému pocitu nejistoty. Tento proces je ale nezbytný pro další vývoj dospívajícího, který získává nové kompetence a sebevědomí (Vágnerová, 2000).

Další důležitou potřebou je citová akceptace a nalezení přijatelného místa ve světě, což má v dospívání odlišný charakter než v raném dětství (Vágnerová, 2000).

Myšlení pubescenta

Během puberty se myšlení kvalitativně zlepšuje. To zahrnuje všechny myšlenkové operace, zejména abstrakci a zobecňování, a různé formy myšlení. Na začátku tohoto období dospívající definuje pojmy podle užitku, cíle a použití věcí. Postupně se tak snaží určit základní vlastnosti věcí nebo jevů a najít nadřazený a obecnější pojem, čímž je správně definuje. Na konci tohoto období je pubescent schopen správně vysvětlovat i abstraktní pojmy (Končecová, 2014).

V pubertě dochází k přechodu od konkrétního myšlení k abstraktnímu myšlení, které je vzdálené od přímé smyslové zkušenosti. První podmínkou je zdokonalení analytického vnímání, které umožňuje rozlišovat i nejmenší detaily. Druhou podmínkou je, aby se dítě naučilo rozlišovat základní vlastnosti od vedlejších, náhodných a proměnlivých. Jakmile jsou tyto podmínky splněny, je dospívající schopen abstraktně myslet. To však neznamená, že konkrétní myšlení úplně zmizí. Pubescenti stále používají konkrétní pojmy, i když jsou pro ně abstraktní pojmy stále srozumitelnější. Ve věku 13-14 let nemusí mít dospívající názorné představy, aby pochopilo, co slyší a říká. Chápe význam pojmů jako dospělý, aniž by se musel opírat o názorné představy. Myšlení je v tomto období relativně nezávislé na představách a je pohyblivější, což umožňuje rychlejší přechod mezi různými předměty a širší rozsah myšlení (Končecová, 2014).

Pubescent je schopen uvažovat abstraktně, hypoteticky, a nezávisle na konkrétním vymezení problému. Je schopen uvažovat o různých možnostech, včetně těch, které ve skutečnosti neexistují. Předmětem abstraktního uvažování pubescenta se může stát i člověk (Končecová, 2014).

Sociální vztahy v období dospívání – pubescence

Sociální vývoj dospívajícího je ovlivněn rozvojem nových dovedností, které formují reakce na různé sociální podněty. V tomto období se mění pohled dospívajících na ostatní lidi, stejně jako jejich sociální role. Pubescenti často odmítají podřízené postavení, a tato potřeba ovlivňuje jejich komunikaci s dospělými. Postoj ke škole se rovněž proměňuje. Dobrý prospěch už není vnímán jako konečný cíl, ale spíše jako prostředek k dosažení jiných záměrů. Stabilizuje se osobní norma, která ovlivňuje míru úsilí, které dospívající věnují svým cílům. Vztah k učitelům se také změnil. Učitelé už u dospívajících nejsou automaticky uznáváni jako autority na základě své formální pozice., ale pouze tehdy, pokud svým chováním nebo schopnostmi zaujmou a získají respekt dospívajících (Vágnerová, 2000).

Jednou z klíčových potřeb dospívajícího je postupné odpoutání se od rodiny. Tento proces neznamena zánik citové vazby k rodičům, ale její proměnu. Dospívající se snaží odlišit od svých rodičů a přestává je považovat za dokonalé či vševědoucí autority. Kriticky přistupuje k jejich názorům a odmítá formální rodičovskou autoritu (Vágnerová, 2000).

Vrstevnické skupiny hrají v této fázi významnou roli, protože poskytují dospívajícímu potřebnou oporu. Skupinová identita představuje přechodný krok při formování individuální identity. Vrstevníci si vytvářejí své vlastní standardy a normy, jejichž dodržování přísně vyžadují. Tito vrstevníci se stávají neformálními autoritami s velkým vlivem na dospívající (Vágnerová, 2000).

2.4 Adolescence

V předchozí kapitole o období dospívání jsme zmiňovali, že se tato část dospívání rozděluje na dvě části, první byla pubescence, která je od 11 roku přibližně do 15 let. Druhou částí dospívání je adolescence, která je zařazena od patnáctého roku dítěte do dvacátého roku. Ovšem tohle vymezení je pouze orientační, protože záleží na několika různých faktorech, jak je dítě schopno dospět a jaké má k tomu předpoklady.

Adolescence začíná biologicky pohlavním dozráním, ale jde především o období hlubokých psychosociálních proměn. Během tohoto období se mění osobnost dospívajícího i jeho postavení ve společnosti. Mladý člověk získává nové role spojené s vyšší prestiží, vztahy s rodiči se stabilizují a vrstevníci nabývají ještě většího významu než dříve. Partnerské vztahy jsou v tomto období obvykle zralejší (Vágnerová, 2000).

Autorka M. Vágnerová (2000) vymezila období adolescence do tří skupin klíčových změn:

První pohlavní styk - často nastává právě v tomto období. V některých případech však může dojít i předčasněho početí dítěte.

Sociální mezníky - adolescence je ohraničená ukončením povinné školní docházky a nástupem do zaměstnání. Ekonomická samostatnost se stává důkazem dospělosti.

Plnoletost - ta není pouze právní záležitostí, je i sociálním mezníkem. Od 18 let je člověk plně zodpovědný za své jednání, může uzavírat manželství apod (Vágnerová, 2000).

Tělo a identita

Tělo hraje klíčovou roli v utváření identity adolescenta. Zevnějšek se stává prostředkem k dosažení sociálního postavení a často podléhá vlivu vzorů, krásy a uniformity. Fyzická zdatnost, výška a síla mohou výrazně ovlivnit sebevědomí, zvláště pokud jedinec není úspěšný v jiných oblastech (Vágnerová, 2000).

Myšlení a motivace

Adolescenti myslí flexibilně a nejsou zatíženi zkušenostmi, což je někdy vede k radikálním úvahám. Přijetí na školu, která reprezentuje budoucí profesní dráhu, potvrzuje jejich kompetence, avšak motivace k lepším výkonům bývá slabá, pokud studium není vnímáno jako důležité. Pokud však adolescentům na něčem záleží, dokáží se nadchnout a usilovně pracovat (Vágnerová, 2000).

Role

Během adolescence se dotváří identita, často spíše přejímáním modelů od sociálních skupin než samostatným hledáním. Významnou složkou identity je také rozvoj mužské a ženské role. Součástí identity jsou i vztahy s ostatními, které určují, kam jedinec patří. Pro mnoho adolescentů není dospělost lákavá, neboť ji spojují s odpovědností a omezením. Potřeba oddálit dospělost se projevuje tzv. moratoriem (Vágnerová, 2000).

Sociální, vrstevnické a vztahové role

Adolescenti jsou postupně přijímáni jako dospělí, přesto se od nich stále očekává odpovídající chování. Už neodmítají automaticky hodnoty dospělých, ale přemýšlejí o nich a často zaujímají vlastní, někdy radikálnější postoje. Sociální role se mění zejména v profesní oblasti a ve vztahu k dospělým, jako jsou rodiče a učitelé. Tento proces zahrnuje i postupnou separaci od rodiny. Vrstevníci hrají klíčovou roli při uspokojování emočních a sociálních potřeb adolescentů. Emoční oporu často představuje blízký přítel se stejnými hodnotami a zájmy. Partnerské vztahy v tomto období bývají založeny na zamilovanosti a romantické lásce, která často není dostatečně stabilní a zralá pro trvalý vztah (Vágnerová, 2000).

Dospělost a zaměstnání

Nástup do zaměstnání je jedním z kroků institucionalizace dospělosti. Role zaměstnance může být z počátku náročná kvůli nízkému sociálnímu statusu a rozdílu mezi očekáváním a skutečností. Ekonomická samostatnost přináší větší svobodu, ale i zvýšenou odpovědnost a různá omezení spojená s pracovními povinnostmi (Vágnerová, 2000).

3 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK JAKO VYCHOVATEL

Povolání vychovatele je v České republice právně vymezeno zákonem č. 563/2004 Sb., o *pedagogických pracovnících*, který stanovuje podmínky pro výkon jejich profese i pravidla dalšího profesního vzdělávání. Tento zákon definuje pedagogického pracovníka jako osobu, která vykonává činnost přímo spojenou s výchovou, výukou nebo speciálně-pedagogickými a pedagogicko-psychologickými aktivitami (Zákon č. 563/2004).

Úkolem vychovatele je podporovat u dětí rozvoj hodnot, postojů a vlastností, které přispívají nejen k jejich vlastnímu růstu, ale také k harmonickému soužití ve společnosti. Vychovatelská profese zahrnuje péči a výchovu dětí, mladistvých a v některých případech i dospělých mimo rámec běžné školní výuky. Vychovatelé se věnují aktivitám různého zaměření – tělesným, duševním, výtvarným, hudebním či řemeslným – s cílem podpořit schopnosti a talenty dětí a tím napomoci celkovému rozvoji jejich osobnosti. Součástí práce vychovatele je rovněž organizace výletů a kulturních, vzdělávacích či společenských akcí. Sledují a hodnotí chování, postoje, názory dětí a pracují jak se skupinou jako celkem, tak individuálně s jednotlivci, kterým věnují specifický přístup (Bendl, 2015).

U vychovatelů v dětských domovech není žádoucí, aby zaujíмали pasivní postoj, tedy aby nebyli schopni prosazovat své požadavky, působili nejistě, měli slabou autoritu a jejich přístup k dětem byl až příliš liberální, kdy dětem chybí jasné hranice a mohou si dělat, co chtějí. Takový styl výchovy vede často k problémům s kázní, nízké oblíbenosti a nespokojenosti vychovatele s vlastní profesí. Stejně nevhodný je i extrémně přísný, autoritativní či dokonce agresivní přístup, který dětem omezuje osobní svobodu, nedává jim prostor k vlastnímu rozhodování a klade na ně přehnané požadavky. V takovém prostředí nejsou respektovány názory dětí a v případě nesouhlasu bývají trestány, což je v rozporu se zásadami kvalitní výchovy. Za efektivní výchovné působení se považuje přístup, kdy vychovatel klade přiměřené nároky, naslouchá dětem a podporuje jejich sebevyjádření a umožňuje jim sdílet své názory, nápady i přání bez obav z negativní reakce (Hájek et al., 2008).

Profese vychovatele je sice atraktivní, ale zároveň velmi náročná. Klade na své pracovníky stále vyšší nároky a konfrontuje je s řadou různorodých výzev. Tyto výzvy vyžadují schopnost nahlížet na ně s profesionálním odstupem a zároveň propojit teoretické poznatky z oblasti pedagogiky a psychologie s praktickými situacemi každodenní výchovné práce (Bendl, 2015).

3.1 Kompetence vychovatele v dětském domově

Vychovatel v dětském domově musí disponovat řadou konkrétních kompetencí, které jsou nezbytné pro výkon této profese. Kompetence vychovatele představují určitou způsobilost – schopnost něco znát, něco umět a splňovat očekávání, která jsou s touto rolí běžně spojována. Dle autorky Vašutové (2009) mezi klíčové kompetence vychovatele především patří psychická odolnost a fyzická zdatnost, empatie a tolerance, osobní postoje a hodnotová orientace, schopnost řešit problémy, krizové myšlení a také osobní vlastnosti, jako jsou zodpovědnost, přesnost a důslednost (Vašutová 2004).

Následně autor Határ (2007) vymezuje další kompetence, které jsou více do hloubky. Jedná se zejména o kompetence:

- Edukační a reedukační kompetence
- Poradenské a komunikační kompetence
- Diagnostické a prognostické kompetence
- Kompetence sociálně – výchovné prevence a intervence, sociálně a výchovně-rehabilitační kompetence
- Organizačně manažerské, evaluační, administrativní a kooperační kompetence
- Sociální a (re)socializační kompetence
- Aktivizující, stabilizující a usměrňující kompetence
- Vědecko – výzkumná kompetence
- Kompetence sociálně – pedagogického výcviku (Határ, 2007).

3.2 Náplň práce vychovatele v dětském domově

Za nejdůležitější cíl pedagogických pracovníků v dětském domově lze považovat vytvoření a výchování osobnosti, která se dokáže samostatně projevovat stejně, když již není pod neustálým dohledem (Kohoutek et al., 1998).

Je nutné podotknout, že ale vychovatel působící v zařízení náhradní výchovy, nemá suplovat roli rodičů. Jeho úkolem je především vytvářet a organizovat prostředí skupinového soužití, ve kterém je třeba najít rovnováhu mezi potřebami skupiny a individuálními potřebami každého dítěte – včetně pochopení jeho životního příběhu a případných zranění z minulosti. Pokud vychovatelé neporozumí vnitřnímu světu dítěte nebo dění uvnitř výchovné skupiny, jejich práce zůstává pouze na povrchu (Škoviera, 2007).

Práce vychovatele s sebou nese značnou míru osobní zodpovědnosti za svěřené děti. V rámci nepřímé pedagogické činnosti vykonávají vychovatelé celou řadu dalších povinností, jako jsou doprovody k lékařům, účast na třídních schůzkách, komunikace s pedagogy, zajištění volnočasových aktivit, nákup oblečení a další. Přímá pedagogická činnost pak zahrnuje každodenní činnosti, jako pomoc s přípravou do školy, udržování pořádku, plnění domácích povinností atd.

Vychovatel nese zodpovědnost nejen za kvalitu, ale i obsah výchovně-vzdělávacího procesu. Součástí jeho práce je plánování aktivit jak pro jednotlivé děti, tak pro celou skupinu. V rámci své činnosti často zastává role, které se překrývají s náplní práce speciálního či sociálního pedagoga. Jelikož s dětmi tráví nejvíce času ze všech pracovníků, bývá jimi vnímán jako klíčová zprostředkující osoba. Tento vztah má pak vliv na volbu, hloubku i intenzitu aktivit, které s dětmi realizuje (Sekera, 2009).

Autor Bendl (2015) vymezuje činnosti vychovatele do několika oblastí:

- Administrativní činnost- vedení záznamů o docházce, průběhu výchovné práce a hodnocení výsledků dětí.
- Organizační činnost- zajištění chodu denního režimu, jeho kontrola a plánování aktivit dětí ve volném čase, včetně organizace výletů, kulturních, sportovních, společenských a vzdělávacích akcí.
- Koordinační činnost- řízení a sjednocování aktivit v oblasti prevence rizikového chování, zejména protidrogové prevence.
- Metodická činnost- tvorba výchovných a vzdělávacích plánů, nástrojů k evaluaci a preventivních programů.
- Diagnostická činnost- hodnocení individuálních potřeb a specifík jednotlivých dětí umístěných v zařízení.
- Přímá výchovná a vzdělávací činnost- podpora rozvoje osobnosti dítěte prostřednictvím různorodých činností (tělesné, psychické, výtvarné, hudební, řemeslné a další). Vedení k hodnotám, vzájemné spolupráci a toleranci (Bendl, 2015).

Vychovatel ve své profesi vykonává různé pozice, které popisuje autor Řezníček (2000):

- Poradenské nebo terapeutické role spočívá v tom, že vychovatel pomáhá dětem porozumět jejich emocím, postojům a chováním s cílem podpořit jejich osobnostní rozvoj
- Role pečovatele či asistenta znamená poskytování každodenní pomoci dětem v oblastech, které nezvládají samy kvůli zdravotnímu postižení, nemoci nebo jiné oslabené schopnosti
- Sociální změno-tvůrce je vychovatel, který aktivně přispívá k odhalování a řešení problémů ve společnosti
- Učitel sociální adaptace pomáhá dětem přizpůsobit své chování tak, aby si dokázali lépe poradit v různých situacích. Působí jako průvodce při osvojování sociálních a adaptačních dovedností (Řezníček, 2000).

Dětský domov

Dětský domov neposkytuje stejnou úroveň výchovného prostředí jako běžný domov, ve kterém dítě obvykle vyrůstá (Matoušek & Pazlarová, 2010). Podle 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* je dětský domov školské zařízení určené pro děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Plní výchovnou, vzdělávací a sociální funkci a péče je poskytována podle individuálních potřeb dětí (Zákon č. 109/2002 Sb.). Tyto děti navštěvují běžné školy mimo dětský domov. Pokud nejsou umístěny v dětském domově spojeném ze školou (Národní pedagogický institut, 2024).

Obvykle jsou do zařízení přijímány děti ve věku od 3 do 18 let. Přičemž mohou zůstat do ukončení studia, maximálně však do věku 26 let. Dětské domovy také přijímají nezletilé matky s jejich dětmi. Dítě je do dětského domova umístěno, pokud jeho rodina není schopná zajistit odpovídající výchovu a podmínky pro zdravý vývoj, případně pokud je jeho vývoj ohrožen. Soud nařizuje ústavní výchovu tehdy, když jiná opatření selhala. Vždy se však nejprve zvažuje možnost svěření dítěte do péče blízkého příbuzného (Národní pedagogický institut, 2024).

V dětském domově děti žijí v tzv. rodinných skupinkách, kde je 6 až 8 dětí různého věku a pohlaví. Sourozenci jsou obvykle umístěni společně, pokud to výchovné důvody nevyžadují jinak. V jednom dětském domově může být 2 až 6 rodinných skupin, které mohou být umístěny v jedné nebo více budovách (Národní pedagogický institut, 2024).

O děti se starají pedagogičtí a nepedagogičtí pracovníci. Mezi pedagogy patří vychovatelé, učitelé, speciální pedagogové či psychologové. Nepedagogičtí pracovníci zahrnují například sociální pracovníky, účetní, kuchaře nebo údržbáře. Jejich cílem je zajistit dětem kvalitní výchovu, podporovat jejich sebedůvěru a rozvoj osobnosti a umožnit jim aktivní zapojení do společnosti (Národní pedagogický institut, 2024).

Dětské domovy se snaží, pokud je to možné, spolupracovat s rodinami dětí. Cílem této spolupráce je zlepšit podmínky v rodině tak, aby se dítě mohlo vrátit zpět do svého původního prostředí (Národní pedagogický institut, 2024).

3.3 Související legislativa

Veškerá výchovná a ústavní zařízení nesociálního a nezdravotního charakteru spadají pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. To odpovídá také za prevenci ve školství, provoz pedagogicko-psychologických poraden, středisek výchovné péče a ústavních či ochranných zařízení. Poskytování služeb v těchto zařízeních je právně upraveno v různých legislativních předpisech, přičemž základním je 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*. Kromě MŠMT se na této legislativě podílejí i Ministerstvo spravedlnosti, Ministerstvo práce a sociálních věcí a Ministerstvo zdravotnictví (Národní pedagogický institut, 2024).

MPSV je hlavním orgánem odpovědným za péči o rodiny a děti. Pod něj spadá sociálně právní ochrana dětí, kterou zajišťují orgány sociálně-právní ochrany dětí. OSPOD. Jejich úkolem je chránit práva dětí a pomáhat s jejich výchovou, případě obnovovat narušené rodinné vztahy. OSPOD spolupracuje se školami, školskými zařízeními, soudy, Policií ČR a dalšími institucemi. Na rozdíl od výchovných zařízení má přímý přístup do rodin a může prostřednictvím soudu upravit kontakt dítěte s rodinou. OSPOD se také podílí na organizaci případových konferencí, které mají za cíl zajistit vhodnou péči o dítě, aby nemuselo jít do ústavní výchovy, nebo aby se mohlo co nejdříve vrátit do rodiny (Národní pedagogický institut, 2024).

O umístění dítěte do ústavní výchovy rozhoduje soud, obvykle v situacích, kdy selhala jiná výchovná opatření. Nejčastěji se jedná o děti, o něž se rodiče nemohou postarat, ale nejsou umístěny do pěstounské péče. Ústavní výchova by měla být brána vždy jako poslední možnost, pokud nejsou možné jiné alternativy, například pěstounská péče (Kimplová et al., 2023). Rozhodovací lhůty soudu bývají však často nepřiměřeně dlouhé, což negativně

ovlivňuje pobyt dětí v diagnostických ústavech, kde by měli setrvávat maximálně osm týdnů až tři měsíce. Dětské domovy nejsou přímými účastníky soudních řízení o umístění dítěte, ale mohou se proti rozhodnutí odvolat (Národní pedagogický institut, 2024).

MS se podílí na péči o mladistvé delikventy a do jeho kompetence spadá také správa zařízení zabezpečovací detence prostřednictvím vězeňské služby. Tento resort ovlivňuje využívání alternativních trestů, resocializaci a aplikaci ústavní či ochranné výchovy u mladistvých pachatelů trestné činnosti. Důležitou roli zde hraje také státní zastupitelství, které dohlíží na dodržování právních předpisů v ústavních a výchovných zařízeních. Tento dohled probíhá zpravidla čtvrtletně (Národní pedagogický institut, 2024).

Ústavní zařízení po určitou dobu supluje rodinné zázemí dětí, což s sebou nese i potřebu zajištění zdravotní péče. Mnoho dětí v institucionální výchově má zdravotní problémy, proto je nutná úzká spolupráce s MZ a zejména s pedopsychiatri. Problémem však zůstává nedostatek odborného personálu a zařízení, přičemž výchovná zařízení nesmí v současnosti zaměstnávat zdravotnický personál (Národní pedagogický institut, 2024).

3.4 Přehled ústavních zařízení ústavní péče

Zařízení pro ústavní výchovu a ochrannou výchovu a střediska výchovné péče musí zajistit právo dítěte na výchovu a vzdělávání v souladu s mezinárodními smlouvami a ústavními principy. Podporují sebedůvěru dítěte, jeho emoční vývoj a zapojení do společnosti (§ 1 odst. 1. zákona č. 109/2002 Sb.). Hlavním cílem zařízení je poskytnout dětem ve věku 4-18 (výjimečně 26) let náhradní výchovnou péči na základě rozhodnutí soudu. Spolupracují s rodinami, pomáhají s rodičovskými dovednostmi a usnadňují návrat dítěte do rodiny nebo jeho přechod do náhradní péče (§ 1 odst. 2 zákona č. 109/2002 Sb.). Střediska výchovné péče se zaměřují na prevenci a řešení problémového chování, podporují zdravý vývoj dítěte a pomáhají rodičům či jiným pečovatelům s výchovou a vzděláváním. Cílem je zachování rodinných vazeb a prevence odloučení dítěte od rodiny (§ 1 odst. 3 zákona č. 109/2002 Sb.). Zařízení a střediska úzce spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí dle individuálních plánů ochrany dítěte (§ 1 odst. 4 zákona č. 109/2002 Sb.).

Mezi zařízení ústavní výchovy v České republice dle zákona řadíme tyto instituce:

- Diagnostický ústav
- Dětský domov
- Dětský domov se školou

- Výchovný ústav

Diagnostický ústav

Diagnostické ústavy provádějí komplexní vyšetření dětí pomocí pedagogických a psychologických metod a sestavují individuální program rozvoje. Cílem je zajistit případné poruchy chování a určit vhodný výchovný režim. Děti jsou přijímány na základě rozhodnutí soudu, obvykle na osm týdnů. Pokud není diagnostika nutná, jsou rovnou umístěny do dětského domova. Pokud se potřeba vyšetření objeví později, provede jej ústav dodatečně. Ústavy také vedou evidenci dětí v ústavní péči a informují OSPOD o dětech vhodných k osvojení nebo pěstounské péči (Trnková, 2018, s. 112; srov. vyhláška č. 438/ 2006 Sb.).

Dětský domov

Dětské domovy poskytují péči dětem ve věku od 4 do 18 let, které mají nařízenou ústavní výchovu a zároveň netrpí závažnými poruchami chování. Hlavním cílem je zajistit dětem bezpečné prostředí, kde mohou vyrůstat, a podporovat jejich výchovu a vzdělání. Na rozdíl od jiných zařízení nejsou součástí dětských domovů školy, takže děti docházejí do běžných škol v okolí. Specifickou skupinou, která může být v dětských domovech umístěna, tvoří nezletilé matky, kterým je umožněno zde pobývat i se svými dětmi. Samozřejmě se jedná o každé dítě, které potřebuje pro svůj vývoj bezpečné prostředí a podporu pro jejich výchovu a vzdělání (Trnková, 2018, s. 112; srov. vyhláška č. 438/2006 Sb.).

Dětský domov se školou

Tato zařízení jsou určena pro děti ve věku od 6 let až do ukončení základního vzdělání, které mají nařízenou ústavní výchovu a zároveň vykazují závažné poruchy chování nebo trpí duševními poruchami vyžadujícími speciální výchovnou a léčebnou péči. Do dětských domovů se školou se umísťují také děti, kterým byla soudem uložena ochranná výchova, ale jejich stav neodpovídá podmínkám pro umístění do výchovného ústavu, součástí těchto zařízení bývá škola, která zohledňuje specifické vzdělávací potřeby dětí a přizpůsobuje výuku jejich individuálním možnostem (Trnková, 2018, s. 112; srov. vyhláška č. 438/2006 Sb.).

Výchovný ústav

Výchovné ústavy jsou specializovaná zařízení zaměřená na péči o děti starší 15 let, které mají nařízenou ústavní výchovnou nebo uloženou ochrannou výchovu a zároveň trpí vážnými poruchami chování. Pokud se však u dítěte staršího 12 let, kterému byla soudem

uložena ochranná výchova, projeví natolik závažné chování, že není možné jeho umístění do dětského domova se školou, může být přeřazeno rovnou do výchovného ústavu, i když ještě nedosáhlo 15 let. Ve výjimečných případech mohou být do těchto zařízení umístěny i děti s ústavní výchovou starší 12 let, pokud mají extrémně vážné poruchy chování. Výchovné ústavy tak slouží jako poslední možnost pro děti s nejzávažnějšími výchovnými problémy, které vyžadují přísnější režim a intenzivnější péči (Trnková, 2018, s. 114; srov. vyhláška č. 438/2006 Sb.).

3.5 Důvody umístění dětí v ústavních zařízeních

Ohrožené dítě

Dítě, u něhož nejsou zajištěny základní životní potřeby nebo jejich naplňování není dostatečné, lze považovat za ohrožené. V českém kontextu se jedná zejména o děti, které čelí nevhodnému zacházení, žijí v prostředí s nedostatkem podnětů – často v sociálně vyloučených oblastech, případě vyrůstají mimo svou biologickou rodinu. Do této skupiny spadají také děti, které se potýkají s poruchami chování (Matoušek & Pazlarová, 2016).

Dítěti poskytuje nejlepší podmínky pro zdravý vývoj stabilní a fungující rodinná rodina. Ne vždy je však možné, aby dítě v takovém prostředí vyrůstalo. Pokud dojde k vážným událostem, jako je úmrtí, vážné onemocnění či úraz rodičů, nebo pokud rodina dlouhodobě selhává ve svých výchovných a pečujících funkcích, čímž ohrožuje zdravý vývoj dítěte, je nezbytné, aby do situace vstoupil orgán sociálně-právní ochrany dětí. Ten má povinnost posoudit aktuální stav a v případě potřeby podat návrh soudu na odebrání dítěte z rodiny. Soud následně rozhoduje o tom, zda bude dítě umístěno do některé z forem náhradní rodinné péče (např. pěstounská péče, poručenství), nebo zda je nezbytné umístit dítě do institucionálního zařízení jako je například diagnostický ústav či dětský domov. Návrh na ústavní výchovu však nemusí podávat pouze OSPOD – může tak učinit i zákonný zástupce dítěte. K tomu dochází v situacích, kdy je výchova dítěte dlouhodobě a vážně ohrožena, předchozí výchovná opatření nebyla účinná, nebo pokud rodiče z objektivních důvodů (např. zdravotních, psychických či sociálních) nejsou schopni, nebo nechťejí zajistit péči o své dítě.

3.6 Práva a povinnosti dětí v dětském domově

Práva a povinnosti dětí umístěných v dětském domově vycházejí ze zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních. Tento zákon stanovuje nejen základní práva dětí, ale i rámec, ve kterém se realizuje jejich každodenní život, včetně

způsobu hodnocení, možnosti volného pohybu, kontaktů s blízkými, podávání stížností či spolupodílení se na chodu zařízení. Děti mají právo na plné přímé zaopatření, na rozvíjení svých schopností, lidskou důstojnost, vzdělání, osobní rozvoj i kontakt s rodinou a blízkými osobami. Součástí práv je i možnost se vyjadřovat ke všem krokům, které se jich dotýkají, být hodnoceny a odměňovány, účastnit se života v zařízení, a v případě potřeby obracet se s žádostmi, stížnostmi či návrhy na příslušné pracovníky nebo orgány. Vedle práv mají děti také povinnosti – např. dodržovat vnitřní řád zařízení, respektovat bezpečnostní pravidla, spolupracovat s pedagogy a chránit majetek zařízení. Za porušení povinností může být dítěti na základě návrhu pedagoga uděleno výchovné opatření, jako je odnětí výhody, omezení vycházek, snížení kapesného či zákaz návštěv. Naopak, za příkladné chování a snahu může být dítě odměněno zvýšením kapesného, věcnou odměnou nebo mimořádnou návštěvou kulturní akce. Hodnocení dětí probíhá zpravidla denně formou slovního zhodnocení během komunitního večerního sezení. Hlavním cílem tohoto systému je podpora pozitivního chování a individuální přístup. Děti mají právo se k hodnocení vyjádřit a v případě nesouhlasu se obrátit na ředitele zařízení. Každé hodnocení je zaznamenáváno do osobního spisu dítěte. Co se týče kapesného, jeho výše je odstupňována podle věku dítěte a pohybuje se od 40 Kč do 450 Kč měsíčně. Část kapesného je stanovena jako motivační a může být upravena v závislosti na chování dítěte. Kromě toho mají děti nárok na osobní dary – například k narozeninám, Vánocům nebo při významných životních událostech – jejichž hodnota je rovněž určena legislativou. Při odchodu z domova mohou zletilé osoby získat věcnou pomoc až do výše 25 000 Kč, zejména při přechodu do samostatného života. Dětský domov se snaží přiblížit režimem dne modelu fungující rodiny. Děti se podílí na chodu zařízení, zapojují se do úklidu, přípravy jídla a dalších každodenních činností. Mají možnost samostatných vycházek a kontaktu s rodinou – jak písemně, tak telefonicky nebo osobně. Používání mobilního telefonu a přístup na internet jsou umožněny za dodržení pravidel vnitřního řádu a bezpečnostních opatření. Důležitou součástí života v domově je také spolupodílení se na správě dětí. Ta funguje na principu demokraticky volených zástupců jednotlivých skupin, kteří tlumočí potřeby, připomínky a návrhy ostatních dětí pracovníkům nebo přímo řediteli. Pravidelná setkání této spolusprávy umožňují dětem aktivně se zapojovat do dění v zařízení a cítit se jako důležitá součást komunity. V neposlední řadě mají děti možnost podávat žádosti, stížnosti či návrhy buď ústně, písemně prostřednictvím „knihy návrhů“, schránky důvěry nebo formou externí korespondence. Ředitel je povinen těmito podněty se zabývat, odpovídat na ně a vyhodnocovat je. Souhrnně lze říci, že práva a povinnosti dětí jsou koncipovány tak, aby podporovaly jejich osobnostní růst, chránily jejich

důstojnost a zároveň je vedly k odpovědnosti za své chování. Výchovný systém v dětském domově se snaží kombinovat respektující přístup s jasně nastavenými pravidly, jejichž cílem je vytvořit bezpečné a rozvíjející prostředí (Dětský domov Bojkovice, 2023).

II PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Tento výzkum se zaměřuje na problematiku naplňování rodinných funkcí v dětských domovech z pohledu vychovatelů. Rodina hraje v životě každého jedince nezastupitelnou roli a plní řadu klíčových funkcí, jako jsou sociálně-ekonomická, ochranná, sociálně-výchovná, rekreační a emocionální. U dětí vyrůstajících v dětských domovech však tyto role přebírají vychovatelé, přičemž není vždy zřejmé, do jaké míry se jim daří jednotlivé funkce naplňovat.

Výzkum se zaměřuje na analýzu toho, které rodinné funkce jsou v dětských domovech nejvíce a nejméně naplňovány, a zda některé oblasti nejsou dostatečně rozvíjeny.

Cílem tohoto výzkumu je kvantitativně analyzovat, do jaké míry jsou rodinné funkce v dětských domovech naplňovány, a identifikovat oblasti, kterým se dostává menší pozornosti. Realizace výzkumu probíhá prostřednictvím dotazníkového šetření mezi vychovateli dětských domovů.

Hlavní výzkumná otázka zní: Jakými způsoby jsou jednotlivé rodinné funkce naplňovány vychovateli v dětských domovech a které jejich oblasti jsou opomíjeny? Tato otázka je dále rozdělena na dílčí výzkumných otázek, které se zaměřují na jednotlivé rodinné funkce – sociálně-ekonomickou, ochrannou, sociálně-výchovnou, rekreační a emocionální – a jejich naplňování v prostředí dětského domova.

Výzkumný soubor tvoří pedagogičtí pracovníci dětských domovů, kteří zajišťují přímou péči o děti a mládež. Tito pracovníci hrají klíčovou roli ve výchově, vzdělávání a sociálním rozvoji dětí. Jejich úkolem je nejen zajistit základní potřeby dětí, ale také jim poskytnout podporu a bezpečné prostředí, které by se co nejvíce přiblížilo rodinnému zázemí.

Metodologický je výzkum založen na kvantitativním přístupu, přičemž sběr dat probíhá prostřednictvím dotazníkového šetření. Dotazník je navržen tak, aby umožnil srovnání různých aspektů naplňování rodinných funkcí. Obsahuje kombinaci uzavřených a bodovacích otázek, které poskytují jak statisticky zpracovatelné údaje, tak i hlubší vhled do postojů respondentů. Výhodou této metody je možnost oslovit širší vzorek respondentů a zajistit anonymitu jejich odpovědí, což přispívá k otevřenosti a pravdivosti jejich vyjádření.

Pro vyhodnocení získaných dat bude použita kvantitativní analýza odpovědí z dotazníku. Data budou analyzována s cílem identifikovat nejvíce a nejméně naplňované funkce.

Tento výzkum přinese cenné poznatky o tom, jakým způsobem se v dětských domovech nahrazují jednotlivé rodinné funkce. Výsledky mohou být využity ke zkvalitnění péče v dětských domovech a k podpoře vychovatelů v jejich každodenní práci s dětmi.

4.1 Výzkumný problém

Rodina plní v životě jedince nezastupitelnou roli a, dle autorů Krause a autorky Poláčkové (2001) zajišťuje řadu klíčových funkcí, jako jsou sociálně-ekonomická, ochranná, sociálně-výchovná, rekreační a emocionální funkce. U dětí vyrůstajících v dětských domovech však přebírají tyto role vychovatelé, přičemž není vždy zřejmé, do jaké míry se jim daří jednotlivé funkce naplňovat.

Za významný problém považujeme nerovnoměrné naplňování jednotlivých rodinných funkcí, kdy některé z nich mohou být v praxi plněny pouze omezeně nebo zcela opomíjeny.

Tato studie se proto zaměřuje na kvantitativní analýzu naplňování rodinných funkcí v dětských domovech z pohledu vychovatelů, s cílem identifikovat případné nedostatky.

4.2 Výzkumný cíl

Hlavním cílem výzkumu je kvantitativně analyzovat naplňování rodinných funkcí v dětských domovech z pohledu vychovatelů a identifikovat oblasti, kterým je věnována menší pozornost.

Tato studie je realizována prostřednictvím kvantitativního výzkumu, konkrétně pomocí dotazníkového šetření mezi vychovateli dětských domovů. Výsledky výzkumu umožní lépe porozumět tomu, jakým způsobem jsou jednotlivé funkce naplňovány.

4.2.1 Dílčí výzkumné cíle

1. Zjistit, které rodinné funkce jsou v dětských domovech nejvíce a nejméně naplňovány.
2. Analyzovat, zda některé oblasti funkcí nejsou dostatečně rozvíjeny a identifikovat případné nedostatky.
3. Posoudit, do jaké míry se vychovatelé zaměřují na emocionální podporu dětí a jaké nástroje k tomu využívají.

4.3 Výzkumná otázka

Jako hlavní výzkumnou otázkou naší bakalářské práce jsme si zvolili: Jakými způsoby jsou jednotlivé rodinné funkce naplňovány vychovateli v dětských domovech, a které jejich oblasti jsou opomíjeny? Výzkumné otázky budou zkoumány z pohledu vychovatelů působících v dětských domovech.

Rodinné funkce, které tvoří teoretický základ této práce, jsme vymezili podle pojetí Krause (2008) a Poláckové (2001). Tito autoři uvádějí klíčové oblasti fungování rodiny, mezi něž řadí sociálně-ekonomickou, ochrannou, sociálně-výchovnou, rekreační, relaxační a zábavnou funkci, a také funkci emocionální.

Sociálně-ekonomická funkce je podle výše uvedených autorů jednou z hlavních oblastí, skrze kterou rodina ovlivňuje ekonomické struktury společnosti. Členové rodiny se podílejí na pracovním životě buď jako výrobci, nebo jako poskytovatelé služeb, přičemž zároveň vystupují v roli spotřebitelů, čímž podporují tržní dynamiku. V případech, kdy rodina čelí ekonomickým potížím (například z důvodu nezaměstnanosti či rostoucích životních nákladů), může být tato funkce významně oslabena. Kraus (2008) dále upozorňuje na současný trend návratu k rodině jako ekonomické jednotce, např. v podobě rodinných podniků. Rozhodování o hospodaření s financemi a investicemi v rodině má navíc i sociální aspekt, neboť podporuje solidaritu mezi jejími členy (Kraus & Polácková, 2001).

Ochranná funkce rodiny je podle Krause (2008) základní a nezastupitelnou součástí jejího působení. Zahrnuje jak materiální zabezpečení, tak poskytování psychického zázemí, jež napomáhá jednotlivcům lépe zvládat náročné životní situace. Po roce 1990 se podle autora zvyšují očekávání vůči rodině v oblasti ochrany svých členů, především dětí, čímž se její role v této oblasti ještě více akcentuje.

Sociálně-výchovná funkce hraje zásadní roli zejména v počátečním období vývoje jedince. Rodina zde vystupuje jako primární prostředí socializace, kde si dítě osvojuje základní normy a společenské vzorce chování. Tato funkce připravuje dítě na samostatný život a integraci do společnosti (Kraus, 2008). Podle Krause a Poláckové (2001) zahrnuje socializační proces v rodině nejen kulturní, ekonomické, mravní a zdravotní hodnoty, ale také aktivní přebírání vzorců od rodičů a starších sourozenců. Tímto způsobem se v dítěti formují budoucí rodičovské role a mezigenerační vztahy.

Rekreační, relaxační a zábavná funkce je neméně důležitou součástí rodinného života. Jak uvádí Kraus (2008), rodina by měla vytvářet prostor pro odpočinek, regeneraci a smysluplné

trávení volného času. Tyto aktivity mají pozitivní vliv nejen na celkové rodinné klima, ale u dětí významně přispívají k formování jejich osobnosti a emocionální stability. Adekvátní nabídka volnočasových činností podporuje rovněž zdravý tělesný a duševní vývoj dítěte.

Emocionální funkce, jak ji popisuje Kraus (2008), představuje základní pilíř rodinného života. Rodina poskytuje nezastupitelnou emoční oporu, zajišťuje prostředí bezpečí a lásky, které je nenahraditelné žádnou jinou institucí. Tato citová vazba a důvěra mezi členy rodiny jsou nezbytné pro psychickou pohodu dítěte a mají zásadní význam pro jeho budoucí schopnost budovat kvalitní mezilidské vztahy.

4.3.1 Dílčí výzkumné otázky

1. Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována sociálně-ekonomická funkce?
2. Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována ochranná funkce?
3. Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována sociálně-výchovná funkce?
4. Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována rekreační, relaxační a zábavná funkce?
5. Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována emocionální funkce?
6. Jaké rodinné funkce jsou dle vychovatelů v DD nejvíce naplňovány?
5. Jaké rodinné funkce jsou dle vychovatelů v DD nejméně naplňovány?
7. Jaké oblasti funkcí nejsou dle vychovatelů v DD dostatečně rozvíjeny?

4.4 Výzkumný soubor

V bakalářské práci se zaměříme na náhradní výchovnou péči, kterou poskytují institucionální zařízení pro děti vyrůstající mimo vlastní rodinu. Mezi tato zařízení patří především dětské domovy, ale také diagnostické a výchovné ústavy, či zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Na rozdíl od náhradní rodinné péče, do které spadá pěstounská péče, osvojení nebo poručenství, dětské domovy neposkytují dětem rodinné prostředí, ale institucionální formu péče.

V této práci se budeme soustředit zejména na dětské domovy, do kterých jsou děti umísťovány z různých důvodů, například kvůli zanedbání, týrání, užívání návykových látek rodiči, domácímu násilí nebo finanční a bytové krizi v rodině. Dalším faktorem mohou být

psychické či zdravotní potíže rodičů, které jim znemožňují postarat se o dítě. Zjednodušeně řečeno, dětský domov je instituce, kde dítě vyrůstá mimo vlastní rodinu.

Do dětského domova jsou děti umístěny na delší dobu, proto jsou pedagogičtí pracovníci v téhle instituci s dětmi nepřetržitě. Dle našeho názoru by se pedagogičtí pracovníci měli snažit dětem předávat stejnou lásku a porozumění jako u svých vlastních dětí. Děti by z nich měly vycítit pocit bezpečí a lásky, které nenašly u svých vlastních rodičů.

Naším souborem respondentů jsou pedagogičtí pracovníci dětského domova, kteří zajišťují přímou péči o děti a mládež. Tito pracovníci plní výchovné, vzdělávací a sociální funkce, přičemž jejich úkolem je podporovat děti v jejich osobním rozvoji, pomáhat jim s přípravou na samostatný život a zprostředkovávat jim bezpečné a stabilní prostředí. Podle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy, patří mezi hlavní činnosti pedagogických pracovníků vytváření podmínek pro zdravý psychický, fyzický a sociální vývoj dětí, poskytování výchovné péče a příprava na jejich integraci do společnosti. Pedagogičtí pracovníci tedy nenahrazují biologickou rodinu, ale zajišťují dětem podporu v oblastech, které jim v rodinném prostředí chyběly. Cílem našeho výzkumu je zjistit, do jaké míry jsou v dětském domově naplňovány různé funkce rodiny prostřednictvím pedagogických pracovníků. Tuto skutečnost budeme zjišťovat prostřednictvím dotazníkového šetření realizovaného s vychovateli dětského domova.

4.5 Výzkumná metoda a technika

Do našeho výzkumu, jsme si vybrali jako metodu sběru dat dotazník, který je považován za jednu z nejpoužívanějších metod sběru dat u kvantitativního výzkumu. Dotazník je metodou, která je zaměřená na hromadné a také rychlé zjištění informací o názorech a postojích vybraných respondentů (Gavora, 2012).

Pro dosažení požadovaného cíle jsme využili kombinovaný dotazník, který obsahuje různé typy otázek, jako jsou polytomické položky, polouzavřené položky a škálové otázky (Chrástka, 2007). Otázky byly formulovány tak, aby umožnily kvantitativní vyhodnocení předem stanovených cílů. Jedná se o kvantitativní metodu dotazníkového šetření, která je zaměřena na vychovatele v dětských domovech. Výhodou této metody je možnost oslovit širší vzorek respondentů a zároveň snazší srovnání získaných dat. Dotazníkové šetření má také významnou výhodu, což často přispívá k větší otevřenosti a pravdivosti odpovědí, i když to samozřejmě nelze považovat za pravidlo.

4.6 Metoda sběru dat

Předvýzkum

Před zahájením hlavního sběru dat byl realizován předvýzkum, jehož cílem bylo ověřit srozumitelnost a funkčnost navrženého dotazníku. Předvýzkumu se zúčastnilo 5 vychovatelů, kteří poskytli zpětnou vazbu k formulaci otázek, délce dotazníku i jeho celkové struktuře. Na základě této zpětné vazby byly některé otázky upraveny tak, aby lépe odpovídaly v praxi v dětských domovech a byly pro respondenty jednodušší k pochopení a zodpovězení. Předvýzkum přispěl ke zvýšení validity nástroje, a tedy i ke kvalitnějším výstupům samostatného výzkumu. Zároveň umožnil identifikovat potenciální technické či obsahové nedostatky dotazníku ještě před jeho odesláním většímu počtu respondentů.

Dotazníkové šetření bylo realizováno prostřednictvím elektronické distribuce – konkrétně formou e-mailu, který obsahoval odkaz na online dotazník. Osloveno bylo celkem 50 dětských domovů napříč Českou republikou. Dotazník byl určen pro vychovatelky a vychovatele, kteří působí přímo v těchto zařízeních a mají každodenní kontakt s dětmi.

V e-mailu byli respondenti zároveň seznámeni s cílem výzkumu a bylo jim zdůrazněno, že účast na šetření je zcela dobrovolná. Vyplnění dotazníku tak záviselo výhradně na jejich osobním rozhodnutí.

Z celkového počtu 37 respondentů bylo 30 dotazníků vyplněno v dostatečném rozsahu, aby mohly být použity pro analytické účely výzkumu. Dotazník byl zcela anonymní, což přispělo k větší otevřenosti odpovědí a eliminaci obav z možného hodnocení práce respondentů. Vyplnění dotazníku trvalo přibližně 10 až 15 minut.

Výzkumný nástroj nesl název „Běžné rodinné funkce a možnosti jejich simulace v dětském domově“ a byl zaměřen na zjištění, jakým způsobem jsou jednotlivé rodinné funkce naplňovány v prostředí dětských domovů. Dotazník obsahoval několik částí zaměřených na konkrétní oblasti – od vnímání jednotlivých funkcí, přes jejich důležitost až po míru jejich naplnění v praxi.

Demografické údaje: Úvodní otázky zjišťují základní informace o respondentech, jako jsou pohlaví, věk, nejvyšší dosažené vzdělání a délka praxe v dětském domově.

Vnímání role dětského domova: Tato část se zaměřuje na názory respondentů na to, jak dobře dětský domov dokáže plně nahradit funkce rodiny a na jejich vlastní roli v tomto procesu.

Hodnocení důležitosti rodinných funkcí: Respondenti mají za úkol rozdělit celkem 30 bodů mezi různé rodinné funkce (např. sociálně-ekonomickou, ochrannou, sociálně-výchovnou, rekreační, relaxační, zábavnou a emocionální), čímž vyjadřují jejich subjektivní důležitost.

Naplnění složek jednotlivých funkcí: Podobným způsobem jako v předchozí části respondenti hodnotí míru naplnění jednotlivých složek specifických funkcí, například složky sociálně-ekonomické či ochranné funkce.

Konkrétní opatření a aktivity: Závěrečné otázky se zaměřují na to, do jaké míry se dětský domov podílí na konkrétních aspektech péče, jako je zajištění fyzického bezpečí dítěte, pomoc při zvládání stresu či podpora při začleňování do kulturních a sportovních aktivit.

Dotazník využívá kombinaci uzavřených a bodovacích otázek, což umožňuje získat nejen kvantitativní data, ale i hlubší vhled do názorů a zkušeností respondentů.

4.7 Výsledky výzkumného šetření

V této kapitole se budeme věnovat analýze výsledků dotazníkového šetření. Pro dosažení výzkumných cílů budeme postupovat podle struktury stanovených výzkumných otázek. Získaná data budou prezentována deskriptivním způsobem na základě odpovědí respondentů. Každou výzkumnou otázku postupně a systematicky vyhodnotíme, abychom získali relevantní odpovědi.

4.7.1 Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována sociálně ekonomická funkce?

Na tuto výzkumnou otázku hledáme odpověď prostřednictvím tří položek našeho dotazníku, konkrétně položek č. 8, 9 a 10.

V položce č. 8, která se zaměřovala na konkrétní oblasti sociálně-ekonomické funkce, uvedlo nejvíce respondentů (31,4%, což odpovídá 9,4 z celkových 30 respondentů), že při naplňování této funkce nejčastěji využívají ekonomické myšlení a spotřebitelské chování, které se snaží dětem předávat. V položce č. 9 jsme zjišťovali, zda se dětský domov podílí na finanční podpoře a materiálním zabezpečení dětí. Odpověď „rozhodně ano“ zvolilo 46,7% respondentů, tedy 14 vychovatelů. Třetí sledovanou oblastí byla položka č. 10, kde jsme se ptali, zda se dětský domov podílí na rozhodování o výdajích dětí. Nejčastější odpovědi zde bylo „spíše ano“, kterou označilo 40% respondentů, což odpovídá 12 osobám.

Tabulky pro lepší přehlednost:

Tabulka č. 1- získaná data z otázky číslo 8

POLOŽKA	ODPOVĚĎ	ABSOLUTNÍ HODNOTA	RELATIVNÍ ČETNOST
8: Ohodnoťte následující oblasti...	Ekonomické a spotřebitelské myšlení	9,4	31,4%

U položky č. 8, zaměřené na oblasti sociálně-ekonomické funkce, byla finanční gramotnost a hospodaření s penězi vyhodnocena jako významná 26,8% respondentů, což odpovídá 8 osobám. Podnikavost a samostatnost v ekonomické sféře označilo jako důležitou 21,1% respondentů, což odpovídá 6,3 osobám. Pracovní návyky a přípravu na budoucí povolání označilo 20,7%, tedy 6,2 osoby.

Tabulka č. 2- získaná data z otázek 9, 10

POLOŽKA	Vůbec ne	Spíše ne	Neutrálně	Spíše ano	Rozhodně ano
9: Podílí se DD...	3,3% AH: 1	0% AH: 0	20% AH: 6	30% AH: 9	46,7% AH: 14
10: Podílí se DD...	3,3% AH: 1	6,7% AH: 2	26,7% AH: 8	40% AH: 12	23,3% AH: 7

V položce č. 9, kde jsme se ptali na podíl dětského domova na finanční podpoře a materiálním zabezpečení dětí, odpovědělo 30% respondentů (9 osob) variantou „spíše ano“. Dalších 20% (6 respondentů) zvolilo neutrální odpověď. Odpověď „vůbec ne“ uvedla 1 osoba (3,3%), zatímco „spíše ne“ nezvolila žádná z osob.

Položka č. 10 zjišťovala, zda se dětský domov podílí na rozhodování o výdajích dětí. Odpověď „rozhodně ano“ označilo 23,3% respondentů, tedy 7 osob. Neutrální odpověď zvolilo 26,7% (8 respondentů). Možnost „spíše ne“ uvedli 2 respondenti (6,7%) a „vůbec ne“ vybral 1 respondent (3,3%).

4.7.2 Jakým způsobem je u vychovatelů v DD naplňována ochranná funkce?

Výzkumná otázka byla v dotazníku ověřována prostřednictvím položek č. 11, 12, 13 a 14.

V rámci položky č. 11 uvedlo 33,4% respondentů (tedy 10 osob), že ochrannou funkci naplňují především rozvojem prevence a snahou naučit děti reagovat na ohrožení. V položce č. 12 jsme zjišťovali, zda se dětské domovy aktivně podílejí na zajištění fyzického bezpečí dětí – 60% respondentů (tedy 18 osob) na tuto otázku odpovědělo „rozhodně ano“. V položce č. 13, která se zaměřovala na to, zda dětské domovy pomáhají dětem vyrovnávat se s různými zdroji stresu, uvedlo 56,7% dotázaných (17 osob) odpověď „spíše ano“. V poslední položce této oblasti (č. 14) jsme se ptali, zda se dětské domovy podílejí na ochraně dítěte před negativními sociálními jevy. Možnost „spíše ano“ zde zvolilo 46,7% respondentů, což odpovídá 14 osobám.

Tabulky pro lepší přehlednost:

Tabulka č. 3- získaná data z otázky 11

POLOŽKA	ODPOVĚĎ	ABSOLUTNÍ HODNOTA	RELATIVNÍ ČETNOST
11: Ohodnoťte následující oblasti...	Rozvoj prevence a schopnosti reagovat na ohrožení	10	33,40%

V rámci položky č. 11, týkající se ochranné funkce, uvedlo 22,6% respondentů (6,8 osoby), oblast prevenci rizikového chování a krizovou intervenci. Shodné hodnocení získaly také oblast bezpečnosti ve virtuálním i reálném světě a oblast fyzické a psychické ochrany dětí, které označilo shodně 22% respondentů (6,6 osoby)

Tabulka č. 4- získaná data z otázek 12, 13, 14

POLOŽKA	Vůbec ne	Spíše ne	Neutrálně	Spíše ano	Rozhodně ano
12: Podílí se DD...	0% AH: 0	0% AH: 0	10% AH: 3	30% AH: 9	60% AH: 18

13: Podílí se DD...	0% AH: 0	6,7% AH: 2	0% AH: 0	56,7% AH: 17	36,7% AH: 11
14: Podílí se DD...	0% AH: 0	0% AH: 0	13,3% AH: 4	46,7% AH: 14	40% AH: 12

U položky č. 12, zaměřené na zajištění fyzického bezpečí dětí, odpovědělo 30% respondentů (9 osob) „spíše ano“ a dalších 10% (3 osoby) zvolilo neutrální odpověď. Žádný respondent neoznačil odpověď „spíše ne“ ani „vůbec ne“.

V položce č. 13, která se zaměřovala na podporu při zvládání stresu, zvolilo „rozhodně ano“ 36,7% respondentů, což představuje 11 osob. Neutrální odpověď nevybral nikdo, zatímco 6,7% respondentů (2 osoby) uvedlo „spíše ne“. Odpověď „vůbec ne“ nebyla zvolena.

U položky č. 14, zkoumající ochranu dětí před negativními jevy, odpovědělo 40% respondentů (12 osob) „rozhodně ano“. Neutrální postoj zaujalo 13,3% (4 osoby). Odpovědi „spíše ne“ a „vůbec ne“ nezvolil žádný z respondentů.

4.7.3 Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována sociálně výchovná funkce?

Odpověď na tuto výzkumnou otázku byla zjišťována prostřednictvím tří položek dotazníku – konkrétně otázek č. 15, 16 a 17. V položce č. 15, která se zaměřovala na to, jaké oblasti jsou v rámci sociálně-výchovné funkce vnímány jako nejdůležitější, označilo 27,8% respondentů (8,3 osoby) vzdělávání a intelektuální rozvoj jako nejvýznamnější oblast. V otázce č. 16 jsme zjišťovali, zda se dětský domov podílí na osvojování správných hodnot svými svěřenci. Možnost „spíše ano“ zvolilo 46,7% respondentů (14 osob). V položce č. 17, kde jsme se ptali, zda dětský domov napomáhá začleňování dětí do sociálně zdravých skupin, odpovědělo 40% respondentů (12 osob) „spíše ano“.

Tabulky pro lepší přehlednost:

Tabulka č. 5- získaná data z otázky 15

POLOŽKA	ODPOVĚĎ	ABSOLUTNÍ HODNOTA	RELATIVNÍ ČETNOST
15: Ohodnoťte následující oblasti...	Vzdělávání a intelektuální rozvoj	8,3	27,8%

U položky č. 15, kde jsme zjišťovali, jaké oblasti sociálně výchovné funkce mají největší význam při plnění, tak 25,6% respondentů (7,7 osoby) upřednostnilo přípravu na budoucí život a samostatnost. Oblast socializace a komunikačních schopností označilo 24,9% respondentů (7,5 osoby) a osobnostní a morální vývoj získal 21,8% (6,5 osoby).

Tabulka č. 6- získaná data z otázek 16, 17

POLOŽKA	Vůbec ne	Spíše ne	Neutrálně	Spíše ano	Rozhodně ano
16: Podílí se DD...	0% AH: 0	6,7% AH: 2	10% AH: 3	46,7% AH: 14	36,7% AH: 11
17: Podporuje DD začleňování...	0% AH: 0	3,3% AH: 1	20% AH: 6	40% AH: 12	36,7% AH: 11

U položky č. 16, kde jsme zjišťovali, zdali se DD podílí na osvojování správných hodnot v životě svěřenců, tak 36,7% (11 osob) uvedlo „rozhodně ano“. Neutrální postoj zaujalo 10% respondentů (3 osoby) a 6,7% (2 osoby) označilo odpověď „spíše ne“. Možnost „vůbec ne“ nezvolil žádný respondent.

U položky č. 17, kde zjišťujeme, zdali DD začleňuje své svěřence do sociálně zdravých skupin, uvedlo 36,7% (11 osob) „rozhodně ano“. Neutrálně se vyjádřilo 20% respondentů (6 osob) a pouze 3,3% (1 osoba) zvolila možnost „spíše ne“. Ani v tomto případě nikdo nezvolil odpověď „vůbec ne“.

4.7.4 Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována rekreační, relaxační a zábavná funkce?

Rekreační, relaxační a zábavná funkce byla v dotazníku zjišťována pomocí čtyř položek. U položky č. 18 respondenti hodnotili, která oblast této funkce je dle jejich názoru nejvíce naplňována. Nejčastěji byla označena sociální interakce a týmová spolupráce, kterou vybralo 29% respondentů (8,7 osob) jako nejvíce naplněnou. Položka č. 19 zjišťovala, zda se dětský domov podílí na naplňování volného času svých svěřenců. Zde odpovědělo 46,7% (14 osob) respondentů, že „spíše ano“. V položce č. 20 jsme se dále ptali, zda jsou děti zapojovány do různých kulturních a sportovních aktivit. Účast na kulturních akcích označilo 46,7% (14 osob) respondentů jako „spíše ano“. Pokud jde o sportovní akce, souhrnně 46,7% (14 osob) respondentů odpovědělo „rozhodně ano“ nebo „spíše ano“.

Tabulky pro lepší přehlednost:

Tabulka č. 7- získaná data z otázky 18

POLOŽKA	ODPOVĚĎ	ABSOLUTNÍ HODNOTA	RELATIVNÍ ČETNOST
18: Ohodnoťte následující oblasti...	Sociální interakce a týmová spolupráce	8,7	29%

U položky č. 18, zaměřenou na oblasti rekreační, relaxační a zábavné funkce, označilo 25,4% respondentů (7,6 osoby) za nejvíce naplňovanou oblast fyzickou aktivitu a pohyb. Volnočasové a herní aktivity byly zvoleny 23,3% respondentů (7 osob) a kulturní a umělecké aktivity získaly 22,2% (6,7 osoby).

Tabulka č. 8- získaná data z otázek 19, 20, 21

POLOŽKA	Vůbec ne	Spíše ne	Neutrálně	Spíše ano	Rozhodně ano
19: Podílí se DD...	0% AH: 0	0% AH: 0	16,7% AH: 5	46,7% AH: 14	36,7% AH: 11
20: Podílí se DD...	0% AH: 0	0% AH: 0	10% AH: 3	46,7% AH: 14	43,3% AH: 13

21: Podílí se DD...	0% AH: 0	0% AH: 0	6,7% AH: 2	46,7% AH: 14	46,7% AH: 14
------------------------	-------------	-------------	---------------	-----------------	-----------------

U položky č. 19 odpovědělo 36,7% respondentů (11 osob) „rozhodně ano“ a 16,7 % (5 osob) zvolilo neutrální odpověď. Odpovědi „vůbec ne“ ani „spíše ne“ nebyly zaznamenány.

V položce č. 20 odpovědělo „rozhodně ano“ 43,3% respondentů (13 osob). Neutrální postoj vyjádřilo 10% (3 osoby) dotázaných, přičemž ani zde se neobjevily odpovědi „spíše ne“ nebo „vůbec ne“.

U položky č. 21 označilo 6,7% respondentů (2 osoby) odpověď „neutrálně“. Odpovědi „vůbec ne“ a „spíše ne“ nebyly zaznamenány.

4.7.5 Jakým způsobem je z pohledu vychovatelů v DD naplňována emocionální funkce?

Na naplňování emocionální funkce jsme se v dotazníku zaměřili prostřednictvím otázek č. 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28 a 29.

V položce č. 22 jsme zjišťovali, která oblast emocionální funkce je podle respondentů nejvíce naplňována. Nejčastěji uváděnou oblastí byla emoční podpora a citové zázemí, kterou označilo 30,2% respondentů, tedy přibližně 9,1 osoby. V otázce č. 23, zaměřené na to, zda dětský domov pomáhá dětem překonávat selhání a neúspěchy, odpovědělo 43,3% respondentů (13 osob) „spíše ano“. V položce č. 24 jsme zjišťovali, zda je v dětském domově zřízena funkce terapeuta nebo psychologa. Kladně odpovědělo 60% respondentů, což odpovídá 18 osobám. V otázce č. 25 jsme se dotazovali, zda vychovatelé absolvovali školení nebo byli seznámeni s vhodnými postupy pro poskytování emocionální podpory. Možnost „ano“ označilo 80 % respondentů, tedy 24 osob. Položka č. 26 se věnovala tomu, zda vychovatelé pravidelně sledují emocionální stav dětí. Odpověď „rozhodně ano“ zvolilo 53,3% respondentů, což představuje 16 osob. V otázce č. 27 uvedlo 50% respondentů (15 osob), že emocionální stav dětí pravidelně konzultují. Na otázku č. 28, zda děti vychovatele samy vyhledávají s prosbou o radu, odpovědělo 53,3% respondentů (16 osob) „spíše ano“. V závěrečné otázce č. 29 jsme zjišťovali, jaké metody nebo strategie vychovatelé nejčastěji využívají pro poskytování emocionální podpory. Nejčastěji uváděnými odpověďmi byly individuální pohovory, které označilo 96,7% respondentů (29 osob), a dále skupinové aktivity, které uvedlo 60% respondentů (18 osob).

Tabulky pro lepší přehlednost:

Tabulka č. 9- získaná data z otázky 22

POLOŽKA	ODPOVĚĎ	ABSOLUTNÍ HODNOTA	RELATIVNÍ ČETNOST
22: Ohodnoťte následující oblasti...	Emocionální podpora a citové zázemí	9,1	30,2%

V rámci položky číslo 22 byla hodnocena oblast vztahové a sociální stability, kterou označilo 25,2% respondentů (7, 5 osoby) a rozvoj emoční inteligence označilo 24,6% respondentů (7,3 osoby) a oblast budování sebedůvěry a osobního rozvoje označilo 20% respondentů (6 osob)

Tabulka č. 10- získaná data z otázek 23, 26, 27, 28

POLOŽKA	Vůbec ne	Spíše ne	Neutrálně	Spíše ano	Rozhodně ano
23: Pomáhá DD svým...	0% AH: 0	0% AH: 0	20% AH: 6	43,3% AH: 13	36,7% AH: 11
26: Sledujete pravidelně...	0% AH: 0	0% AH: 0	3,3% AH: 1	43,3% AH: 13	53,3% AH: 16
27: Konzultujete s dětmi	0% AH: 0	0% AH: 0	3,3% AH: 1	46,7% AH: 14	50% AH: 15
28: vyhledávají Vás děti...	0% AH: 0	3,3% AH: 1	10% AH: 3	53,3% AH: 16	33,3% AH: 10

U položky číslo 23 odpovědělo 36,7% respondentů, tedy 11 osob „rozhodně ano“ a žádný respondent nezvolil možnost „vůbec ne“ ani „spíše ne“. Neutrálně se vyjádřilo 20% respondentů (6 osob).

V položce číslo 26 odpovědělo 43,3% respondentů (13 osob) „spíše ano“, zatímco pouze 3,3%, tedy 1 osoba, zvolila neutrální možnost. Ani v tomto případě nikdo nezvolil odpovědi „vůbec ne“ nebo „spíše ne“.

V položce číslo 27 bylo označeno „spíše ano“ 46,7% respondenty (14 osob), pouze 3,3% respondentů (1 osoba) odpovědělo neutrálně a žádný respondent nezvolil záporné možnosti.

V položce číslo 28 uvedlo odpověď „rozhodně ano“ 33,3% respondentů (10 osob), zatímco 10 % (3 osoby) se vyjádřilo neutrálně. Pouze 3,3% respondentů (1 osoba) odpovědělo „spíše ne“ a žádný z nich nezvolil odpověď „vůbec ne“.

Tabulka č. 11- získaná data z otázek 24, 25

POLOŽKA	ANO	NE
24: Je ve Vašem zařízení...	60% AH: 18	40% AH: 12
25: Absolvovali jste školení....	80% AH: 24	20% AH: 6

V položce číslo 24 odpovědělo 40% respondentů (12 osob) „ne“ a v následující položce číslo 25 odpovědělo 20% respondentů (6 osob) taktéž „ne“.

Tabulka č. 12- získaná data z otázky 29

POLOŽKA	Individuální pohovory	Skupinové aktivity	Relaxační techniky	Žádné	Jiné
29: Jaké konkrétní metody...	96,7% AH: 29	60% AH: 18	40% AH: 12	0% AH: 0	0% AH: 0

V položce číslo 29 odpovědělo zbylých 40% respondentů (12 osob) relaxační techniky. Odpověď „žádné“ či „jiné“ nezvolil ani jeden z respondentů.

4.7.6 Jaké rodinné funkce jsou dle vychovatelů v DD nejvíce a nejméně naplňovány?

Na tuto výzkumnou otázku jsme získali odpovědi prostřednictvím položky č. 7 v dotazníku, ve které měli respondenti za úkol rozdělit 30 bodů, které byly předem určené (1, 3, 5, 8, 13) mezi jednotlivé rodinné funkce podle míry jejich naplnění v prostředí dětského domova. Čím více bodů funkci přidělili, tím více ji vnímali jako naplňovanou.

Podle vychovatelů je nejvíce naplňovanou rodinnou funkcí sociálně-ekonomická funkce, kterou označilo 22,1% respondentů, což představuje přibližně 6,6 osoby. Naopak nejméně naplňovanou byla sociálně-výchovná funkce s hodnocením 18,6%, tedy zhruba 5,5 osoby.

Další funkce byly hodnoceny takto:

- Ochranná funkce byla jako naplněná označena 18,8% respondentů, tedy také přibližně 5,6 osoby.
- Emocionální funkci označilo za naplňovanou 19,2% respondentů, což odpovídá 5,8 osoby.
- Rekreační, relaxační a zábavná funkce získala 21,3%, tedy přibližně 6,4 osoby.

Tabulky lepší přehlednost:

Tabulka č. 13- získaná data z otázky 7

POLOŽKA	ODPOVĚD	ABSOLUTNÍ HODNOTA	RELATIVNÍ ČETNOST
7: Ohodnoťte jednotlivé rodinné funkce...	Sociálně ekonomická funkce	6,6	22,1%
	Ochranná funkce	5,6	18,8%
	Sociálně výchovná funkce	5,5	18,6%
	Rekreační, relaxační a zábavná funkce	6,4	21,3%

	Emocionální funkce	5,8	19,2%
--	--------------------	-----	-------

4.7.7 Jaké oblasti rodinných funkcí nejsou z pohledu vychovatelů v dětském domově dostatečně rozvíjeny?

Na uvedenou výzkumnou otázku odpovídáme prostřednictvím položek č. 8, 11, 15, 18 a 22. Každá z těchto otázek se zaměřovala na konkrétní oblasti příslušných rodinných funkcí a respondenti (vychovatelé z dětských domovů) měli za úkol rozdělit předem stanovený počet bodů mezi nabízené možnosti podle toho, jak jsou podle nich jednotlivé oblasti naplňovány. Oblast s nejvyšším počtem bodů označovala tu, kterou považují za nejlépe naplňovanou, a naopak oblast s nejnižším počtem bodů reprezentovala oblast vnímanou jako nejméně naplněnou. Tato metoda umožnila identifikovat konkrétní složky rodinných funkcí, které jsou v praxi nejvýrazněji zastoupeny. V rámci položky č. 8, zaměřené na sociálně-ekonomickou funkci, byla oblast pracovních návyků a přípravy na budoucí povolání ohodnocena 20,7% respondentů, což odpovídá 6,2 osobám z celkového počtu 30. U položky č. 11, která se věnovala ochranné funkci, byly nejčastěji označeny dvě oblasti – fyzická a psychická ochrana dětí a bezpečnost ve virtuálním i reálném světě, každá získala 22%, tedy shodně 6,6 respondentů. V otázce č. 15, týkající se sociálně-výchovné funkce, byla nejlépe hodnocena oblast osobnostního a morálního vývoje s podílem 21,8%, což představuje přibližně 6,5 respondentů. Položka č. 18, která se zaměřovala na rekreační, relaxační a zábavnou funkci, ukázala, že respondenti nejčastěji označili jako nejlépe naplňovanou oblast kulturních a uměleckých aktivit, a to v 22,2% případů, tedy rovněž 6,7 respondentů. V rámci této sady otázek získala oblast budování sebedůvěry a osobního rozvoje (položka č. 22, emocionální funkce), kterou jako nejvíce naplňovanou označilo pouze 20% respondentů, což odpovídá 6 osobám.

Tabulka pro lepší přehlednost:

Tabulka č. 14- získaná data z otázek 8, 11, 15, 18, 22

POLOŽKA	FUNKCE	ODPOVĚĎ	ABSOLUTNÍ HODNOTA	RELATIVNÍ ČETNOST
8: Ohodnoťte následující oblasti funkce...	Sociálně ekonomická funkce	Pracovní návyky a příprava na budoucí povolání	6,2	20,7%
11: Ohodnoťte následující oblasti funkce...	Ochranná funkce	Fyzická a psychická ochrana dětí	6,6	22%
11: Ohodnoťte následující oblasti funkce...	Ochranná funkce	Bezpečnost ve virtuálním a reálném světě	6,6	22%
15: Ohodnoťte následující oblasti funkce...	Sociálně výchovná funkce	Osobnostní a morální vývoj	6,5	21,8%
18: Ohodnoťte následující oblasti funkce...	Rekreační, relaxační a zábavná funkce	Kulturní a umělecké aktivity	6,7	22,2%
22: Ohodnoťte následující oblasti funkce...	Emocionální funkce	Budování sebedůvěry a osobního rozvoje	6	20%

U položky č. 8, která se zaměřovala na oblasti sociálně-ekonomické funkce, označilo oblast ekonomického myšlení a spotřebitelského chování 31,4% respondentů, což představuje 10 osob. Následovala finanční gramotnost a hospodaření s penězi, kterou vybralo 26,8%, tedy 8 respondentů. Oblast podnikavosti a samostatnosti v ekonomické sféře získala 21,1%, což odpovídá přibližně 6,3 osoby.

V rámci položky č. 11, zaměřené na ochrannou funkci, označilo možnost rozvoj prevence a schopnosti reagovat na ohrožení 33,4% respondentů, tedy 10 osob. Oblast prevence rizikového chování a krizové intervence uvedlo 22,6% respondentů, což odpovídá přibližně 6,8 osoby.

U položky č. 15, týkající se sociálně-výchovné funkce, označilo oblast vzdělávání a intelektuální rozvoj 27,8% respondentů, tedy přibližně 8,3 osob. Oblast přípravy na budoucí život a samostatnost vybralo 25,6% respondentů, což odpovídá 7,7 osoby, a socializaci a komunikační dovednosti označilo 24,9%, tedy také přibližně 7,5 osoby.

V položce č. 18, která sledovala oblasti rekreační, relaxační a zábavné funkce, označilo oblast sociální interakce a týmové spolupráce 29% respondentů, což odpovídá 8,7 osoby. Následovala oblast fyzické aktivity a pohybu s 25,4% (7,6 respondentů) a oblast volnočasových a herních aktivit, kterou označilo 23,3% respondentů (7 osob).

U položky č. 22, zaměřené na emocionální funkci, označilo oblast emoční podpory a citového zázemí 30% respondentů, tedy 9,1 osoby. Oblast vztahové a sociální stability vybralo 25,2%, což představuje 7,6 osoby, a oblast rozvoje emoční inteligence označilo 24,6%, tedy 7,4 osoby.

5 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zaměřila na zkoumání míry naplňování běžných rodinných funkcí v prostředí dětských domovů. Hlavními cíli výzkumu bylo zjistit, které funkce jsou z pohledu vychovatelů nejlépe a nejméně naplňovány, identifikovat oblasti s potencionálními nedostatky a blíže analyzovat, jakým způsobem se vychovatelé podílejí na poskytování emocionální podpory svěřeným dětem. Výzkum probíhal prostřednictvím kvantitativního dotazníkového šetření, kterého se zúčastnilo 30 respondentů z různých dětských domovů napříč Českou republikou. Z odpovědí vychovatelů vyplynulo, že za nejvíce naplňovanou funkci považují funkci sociálně-ekonomickou, zatímco nejméně naplňovanou se jeví funkce sociálně-výchovná. Tento výsledek naznačuje, že v každodenní praxi vychovatelů převažuje důraz na praktické a životně nezbytné dovednosti související s hospodařením, samostatností a přípravou dětí na budoucí uplatnění. Zatímco oblasti týkající se hlubšího osobnostního rozvoje či výchovného vedení mohou být částečně opomíjeny nebo nedostatečně metodicky ukotveny. Konkrétně v oblasti sociálně-ekonomické funkce (položka č. 8) respondenti nejčastěji označili jako klíčové „ekonomické myšlení a spotřebitelské chování“ (31,4% tedy cca 9 respondentů), dále „finanční gramotnost a hospodaření s penězi“ (26,8%, cca 8 respondentů), následovanou „podnikavostí a samostatností v ekonomické oblasti“ (21,1%, cca 6 respondentů) a „pracovními návyky a přípravou na budoucí povolání“ (20,7%, cca 6 respondentů). Výsledky tak ukazují, že tato funkce je vnímána jako důležitá a prakticky rozvíjená v každodenní práci s dětmi, což potvrzuje i důraz na připravenost na samostatný život po odchodu z ústavní péče. V rámci ochranné funkce (položka č. 11) byl nejčastěji uváděn „rozvoj prevence a schopnosti reagovat na ohrožení“ (33,4%, cca 10 respondentů), dále „prevence rizikového chování a krizová intervence“ (22,6%, cca 7 respondentů), „bezpečnost ve virtuálním a reálném světě“ (22%, cca 7 respondentů) a „fyzická a psychická ochrana dětí“ (22%, cca 7 respondentů). Tyto výsledky naznačují, že ochranná složka je u vychovatelů pevně zakotvena a tvoří podstatnou část jejich každodenní praxe, a to nejen z hlediska vnější bezpečnosti, ale také jako součást preventivního působení a práce se stresem a krizí. V oblasti sociálně-výchovné funkce (položka č. 15) získala nejvyšší hodnocení „vzdělávání a intelektuální rozvoj“ (27,8%, cca 8 respondentů), následovaná „přípravou na budoucí život a samostatnost“ (25,6%, cca 8 respondentů), „socializací a komunikačními dovednostmi“ (24,9%, cca 7 respondentů) a „osobnostním a morálním vývojem“ (21,8%, 7 cca respondentů). Nižší výsledky těchto oblastí naznačují, že právě tato funkce může být

častěji opomíjena nebo narážet na limity dané prostředím institucionální péče – zejména pokud jde o dlouhodobou systematickou práci s hodnotami, postojovými vzorci a mezilidskými vztahy. V případě rekreační, relaxační a zábavné funkce (položka č. 18) respondenti nejčastěji volili „sociální interakci a týmovou spolupráci“ (29%, cca 9 respondentů), dále „fyzickou aktivitu a pohyb“ (25,4%, cca 8 respondentů), „volnočasové herní aktivity“ (23,3%, cca 7 respondentů) a „kulturní a umělecké aktivity“ (22,2%, cca 6 respondentů). Tyto výsledky ukazují, že vychovatelé kladou důraz na podnětné trávení volného času a vytvářejí prostředí pro rozvoj dětí mimo školní a formální rámec. Z hlediska rozvoje měkkých dovedností a sociálních vazeb se tato funkce ukazuje jako důležitá a relativně dobře naplňovaná. U emocionální funkce (položka č. 22) dominovala oblast „emocionální podpory a citového zázemí“ (30%, cca 9 respondentů), dále „vztahová a sociální stabilita“ (25,2%, cca 8 respondentů), „rozvoj emoční inteligence“ (24,6%, cca 7 respondentů) a „budování sebedůvěry a osobního rozvoje“ (20%, cca 6 respondentů). Přestože byla emocionální podpora obecně vyhodnocena jako významná, právě její dílčí aspekty se někdy ukazují jako méně systematicky naplňované, což může souviset s nedostatečným odborným zázemím či absencí dlouhodobějšího terapeutického přístupu.

Z hlediska celkového srovnání tedy výzkum potvrzuje, že dětské domovy úspěšně naplňují funkce spojené s materiálním zabezpečením, bezpečností a volnočasovým programem. Slabší zastoupení mají funkce, které vyžadují individuální přístup a hlubší rozvoj osobnostních a sociálních kompetencí dítěte, což může být jedním z klíčových směrů pro další zlepšování kvality institucionální péče.

Získané výsledky mohou sloužit jako výchozí podklad pro další pedagogickou praxi i metodickou podporu pracovníků v oblasti náhradní institucionální výchovy. Důraz by měl být kladen na posilování emocionální a sociálně-výchovné dimenze péče, a to prostřednictvím systematické odborné přípravy vychovatelů, metodického vedení a rozšiřování nástrojů pro individuální práci s dětmi.

PŘÍLOHY

Dotazník:

Vážený pane řediteli/ Vážená paní ředitelko

obracím se na Vás s prosbou o spolupráci v rámci mého výzkumu Bakalářské práce zaměřeného na naplňování funkcí rodiny v dětských domovech. Cílem mé práce je získat cenné poznatky o tom, jakým způsobem jsou tyto funkce zajišťovány a jaké aspekty výchovy a péče mají na děti největší vliv. Ráda bych požádala o vyplnění krátkého anonymního dotazníku, který je určen vychovatelkám nebo vychovatelům Vašeho dětského domova, který zabere přibližně **15 minut**.

Vaše odpovědi mi pomohou lépe pochopit, jak dětské domovy podporují děti v různých oblastech života.

Děkuji za Váš čas a ochotu pomoci!

S úctou a poděkováním,

Eva Rožnovská, studentka 3. ročníku oboru Sociální pedagogika fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati.

Běžné rodinné funkce a možnosti jejich simulace v dětském domově.

Dobrý den, věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku.

Začít

 Zabezpečeno

© Survio · Vytvořit dotazník

Obrázek č. 1- titulní strana dotazníku

Běžné Rodinné Funkce a Možnosti Jejich Simulace v Dětském Domově

1

Prosím zaškrtněte Vaše pohlaví*

☐ Žena

☐ Muž

☐ Jiné

2

Uveďte prosím Váš věk*

Použijte pouze číslice

Napište číslo...

3

Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?*

Vyberte jednu odpověď

☐ Středoškolské

☐ Vyšší odborné

☐ Vysokoškolské

4

Kolik let již pracujete v dětském domově?*

Vyberte jednu odpověď

☐ Méně než 1 rok

☐ 1 - 5 let

☐ 6 - 10 let

☐ Více než 10 let

Obrázek č. 2- položky v dotazníku č. 1-4

5

Myslíte si, že je možné, aby dětský domov plně nahradil funkce rodiny?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

6

Jak vnímáte svou roli při nahrazování rodinných funkcí?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Jako plně nahrazující rodinné prostředí
- ☐ Jako částečnou náhradu, ale s omezením
- ☐ Jako podporu, ale nejsme rodina
- ☐ Jiná (prosím uveďte)

Obrázek č. 3- položky v dotazníku č. 5, 6

7

Ohodnoťte jednotlivé rodinné funkce podle míry jejich naplnění. Rozdělte mezi ně body 1, 3, 5, 8 a 13 – čím vyšší číslo funkci přidělíte, tím více ji považujete za naplněnou.*

Rozdělte 30 bodů

Sociálně ekonomická funkce



Ochranná funkce



Sociálně výchovná funkce



Rekreační, relaxační a zábavná funkce



Emocionální funkce



Obrázek č. 4- položka v dotazníku č. 7

8

Ohodnoťte následující oblasti podle jejich významu při plnění sociálně ekonomické funkce. Rozdělte body 2, 5, 8 a 15 tak, aby vyšší počet bodů odpovídal častějšímu využití dané oblasti.

*

Rozdělte 30 bodů

Finanční gramotnost a hospodaření s penězi- výuka hospodaření s penězi, rozdělování a správa rodinného rozpočtu, zodpovědnost za osobní finance



Ekonomické myšlení a spotřebitelské chování- spotřebitelské chování: rozlišování potřeb a přání, pochopení ekonomických principů, vztah mezi ekonomikou rodiny a širší společností



Pracovní návyky a příprava na budoucí povolání- pracovní návyky a příprava na budoucí povolání, úloha zaměstnání a kariérní rozvoj v životě člověka, možnosti vzdělání a jeho vliv na finanční stabilitu



Podnikavost a samostatnost v ekonomické oblasti- učení základů podnikavosti, rozvoj schopností pro samostatné finanční rozhodování



Obrázek č. 5- položka v dotazníku č. 8

9

Podílí se DD nějakým způsobem na finanční podpoře a materiálním zajištění svých dětských svěřenců? (státní příspěvky, dotace, granty, benefiční akce, základní potřeby) *

Vyberte jednu odpověď

☐ Vůbec ne

☐ Spíše ne

☐ Neutrálně

☐ Spíše ano

☐ Rozhodně ano

10

Podílí se DD na společném hospodaření s příjmy dítěte, podílí se na rozhodování o výdajích a o způsobu uspokojování základních potřeb dítěte? *

Vyberte jednu odpověď

☐ Vůbec ne

☐ Spíše ne

☐ Neutrálně

☐ Spíše ano

☐ Rozhodně ano

Obrázek č. 6- položky v dotazníku č. 9-11

11

Ohodnoťte následující oblasti podle jejich významu při plnění ochranné funkce. Rozdělte body 2, 5, 8 a 15 tak, aby vyšší počet bodů odpovídal častějšímu využití dané oblasti.

*

Rozdělte 30 bodů

Fyzická a psychická ochrana dětí- prevence úrazů, bezpečnostní opatření, prevence stresu, úzkosti a traumatu, prevence zanedbávání a násilí, vytváření bezpečného a stabilního prostředí



Prevence rizikového chování a krizová intervence- prevence šikany, ochrana před negativními sociálními vlivy, poskytování krizové intervence a podpory v obtížných situacích



Bezpečnost ve virtuálním i reálném světě- kyberšikana, sociální sítě, učení dětí, jak se chránit v neznámém prostředí



Rozvoj prevence a schopnosti reagovat na ohrožení- posilování schopnosti dětí rozpoznat rizikové situace a adekvátně reagovat



Obrázek č. 7- položka v dotazníku č. 11

12

Podílí se DD na zajištění fyzického bezpečí dítěte?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

13

Pomáhá DD svým svěřencům vyrovnávat se s různými zdroji stresu?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

14

Podílí se DD na ochraně dítěte před sociálně negativními jevy?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

Obrázek č. 8- položky v dotazníku č. 12-14

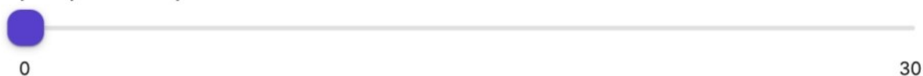
15

Ohodnoťte následující oblasti podle jejich významu při plnění sociálně výchovné funkce. Rozdělte body 2, 5, 8 a 15 tak, aby vyšší počet bodů odpovídal častějšímu využití dané oblasti.

*

Rozdělte 30 bodů

Socializace a komunikační dovednosti- socializace a osvojení základních sociálních pravidel, rozvoj komunikačních dovedností, podpora respektu a tolerance k odlišnostem



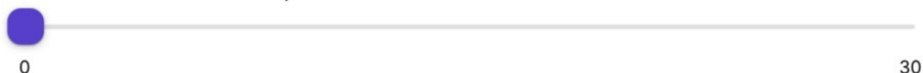
Osobnostní a morální rozvoj- učení morálních hodnot etických principů, podpora zdravého sebevědomí a sebehodnocení, nácvik řešení konfliktů a krizových situací



Příprava na budoucí život a samostatnost- příprava na samostatný život a odpovědnost za vlastní rozhodnutí, rozvoj schopnosti plánovat budoucnost a stanovit si cíle, rozvoj pracovních návyků a schopnost spolupracovat



Vzdělávání a intelektuální rozvoj



Obrázek č. 9- položka v dotazníku č. 15

16

Podílí se DD na osvojování správných hodnot v životě svých svěřenců? *

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

17

Podporuje DD začleňování svých svěřenců do sociálně zdravých skupin? *

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

Obrázek č. 10- položky v dotazníku č. 16, 17

18

Ohodnoťte následující oblasti podle jejich významu při plnění rekreační, relaxační a zábavné funkce. Rozdělte body 2, 5, 8 a 15 tak, aby vyšší počet bodů odpovídal častějšímu využití dané oblasti.

*

Rozdělte 30 bodů

Fyzická aktivita a pohyb- sporty, pohybové aktivity, společní výlety, relaxační aktivity- meditace, jóga, odpočinek



Kulturní a umělecké aktivity- možnost účasti na kulturních akcích, podpora tvořivosti a uměleckých aktivit



Volnočasové a herní aktivity- možnost trávit individuálně volný čas, dle zájmu dětí, herní aktivity rozvíjející spolupráci a strategické myšlení, podpora čtení a vzdělávací hry



Sociální interakce a týmová spolupráce- podpora neformálních sociálních interakcí a kamarádství, posilování týmového ducha či skupinové aktivity



Obrázek č. 11- položka v dotazníku č. 18

19

Podílí se DD nějakým způsobem v naplňování volného času svých svěřenců?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

20

Podílí se DD na začleňování svých svěřenců do různých kulturních akcí?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

21

Podílí se DD na začleňování svých svěřenců do různých sportovních aktivit?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

22

Ohodnoťte následující oblasti podle jejich významu při plnění emocionální funkce. Rozdělte body 2, 5, 8 a 15 tak, aby vyšší počet bodů odpovídal častějšímu využití dané oblasti.

*

Rozdělte 30 bodů

Emocionální podpora a citové zázemí- poskytování lásky, podpory a citového zázemí, vytváření stabilních a bezpečných vztahů s vychovateli, podpora v náročných životních obdobích a krizových situacích



Rozvoj emoční inteligence- pomoc dětem se zvládáním emocí, učení empatie a porozumění druhých, povzbuzování k otevřenému sdílení pocitů a emocí



Budování sebedůvěry a osobního rozvoje- budování zdravého sebevědomí, a pocitu vlastní hodnoty, pomoc dětem s identifikací vlastních stránek a talentů, motivace a pozitivní podpora při překonávání překážek



Vztahová a sociální stabilita- posilování důvěry ve vztazích s dospělými i vrstevníky



Obrázek č. 13- položka v dotazníku č. 22

23

Pomáhá DD svým svěřencům překonávat různá selhání a neúspěchy v životě? *

Vyberte jednu odpověď

☐ Vůbec ne

☐ Spíše ne

☐ Neutrálně

☐ Spíše ano

☐ Rozhodně ano

24

Je ve Vašem zařízení zřízena funkce terapeuta či psychologa? *

Vyberte jednu odpověď

☐ Ano

☐ Ne

25

Absolvovali jste školení emocionální podpory pro děti? (Případně byli jste seznámeni s vhodnými postupy – dokumenty, edukační materiály týkající se problematiky emocionální podpory dětí?) *

Vyberte jednu odpověď

☐ Ano

☐ Ne

Obrázek č. 14- položky v dotazníku 23-25

26

Sledujete pravidelně u dětí jejich emocionální stav?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

27

Konzultujete s dětmi jejich emoční stav?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

28

Vyhledávají Vás děti s prosbou o radu?*

Vyberte jednu odpověď

- ☐ Vůbec ne
- ☐ Spíše ne
- ☐ Neutrálně
- ☐ Spíše ano
- ☐ Rozhodně ano

29

Jaké konkrétní metody nebo strategie používáte pro poskytování emocionální podpory dětem?*

Vyberte jednu nebo více odpovědí

☐ Individuální pohovory

☐ Skupinové aktivity

☐ Relaxační techniky

☐ Žádné

☐ Jiná (prosím uveďte)

30

Myslíte si, že jsou výše uvedené funkce řádně podchyceny ve výchovně vzdělávacích programech?*

Vyberte jednu odpověď

☐ Vůbec ne

☐ Spíše ne

☐ Neutrálně

☐ Spíše ano

☐ Rozhodně ano

31

Myslíte si, že některé funkce jsou dětským domovem omezovány?*

☐ Vůbec ne

☐ Spíše ne

☐ Neutrálně

☐ Spíše ano

☐ Rozhodně ano

☐ Pokud ano, prosím, uveďte:

Obrázek č. 16- položky v dotazníku 29-31

32

Co by podle Vás pomohlo k lepšímu naplňování funkcí rodiny v dětském domově? *

Vyberte jednu nebo více odpovědí

- ☐ Zvýšení počtu vychovatelů
- ☐ Lepší materiální zabezpečení
- ☐ Větší důraz na emocionální podporu
- ☐ Změny v legislativě
- ☐ Jiná (prosím uveďte)

Odeslat

[Vytvořit dotazník ↗](#)

 Vytvořeno v Surviu

... < >

Obrázek č. 17- položka v dotazníku č. 32

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Barker, P. (2012). *Rodinná terapie*. Triton.
2. Bendl, S. (2015). *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Grada
3. Bowlby, J. (1979). The bowlby-ainsworth attachment theory. *Behavioral and brain sciences*, 2(4), 637-638.
4. Čáp, J. (1997). *Psychologie výchovy a vyučování*. Univerzita Karlova.
5. Dětský domov Bojkovice. (2023). *Vnitřní řád DD Bojkovice* [Interní dokument].
<https://www.ddbojkovice.cz/dokumenty.html>
6. Gavora, P. (2012). *Tvorba výskumného nástroja pre pedagogické bádanie*. Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
7. GRECMANOVÁ, H. (2003). *Obecná pedagogika II*. 2. vyd., dotisk. Olomouc: Hanex.
8. Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. (2008). *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Portál.
9. Határ, C. (2007). *Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga*. *Vychovávateľ*, 54(5), 35-36.
10. Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče* (2., přeprac. a rozš. vyd). Portál.
11. Chráška, M. (2007). *Metody pedagogického výzkumu: vědecký výzkum a analyzování, statistické metody, výhody a nevýhody kvantitativního přístupu, měření v pedagogickém výzkumu, metody zpracování výsledků, sběr dat : základy kvantitativního výzkumu*. Grada
12. Kimplová, T., Jochmannová, L., & Svoboda, J. (2023). *Psychologie rodiny*. Grada.

13. Kohoutek, R., Štěpaník, J., & Ocetková, I. (1998). *Základy sociální psychologie*. Akademické nakladatelství CERM.
14. Končecová, L. (2014). *Vývinová psychológia* (4., aktualiz. vyd., Vo Vydavateľstve Michala Vaška 2). Vydavateľstvo Michala Vaška.
15. Kraus, B. (1985). *Sociální prostředí jako výchovný činitel* (35 ed.).
16. Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Portál.
17. Kraus, B., & Poláčková, V. (2001). *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Paido.
18. Matějček, Z., & Pokorná, M. (1998). *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. H & H.
19. Matoušek, O., & Pazlarová, H. (2010). *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny v kontextu plánování péče*. Portál.
20. Matoušek, O., & Pazlarová, H. (2016). *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: Dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Karolinum.
21. Nekonečný, M. (2009). Rodičovská láska. *Časopis o umění, medicíně a zdravém životním stylu*, 2009(69), 102.
22. Řezníček, I. (2000). *Metody sociální práce: podklady ke stáži studentů a ke kauzistickým seminářům*. SLON.
23. Satir, V. (1994). *Kniha o rodině*. Institut Virginie Satirové.
24. Sekera, O. (2009). *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Ostravská univerzita v Ostravě.

25. Škoviera, A. (2007). *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Portál.
26. Sobotková, I. (2007). *Psychologie rodiny* (2., přepracované vyd). Portál.
27. Trnková, L. (2018). *Náhradní péče o dítě*. Wolters Kluwer.
28. Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Portál.
29. Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Paido.
30. Národní Pedagogický Institut. (2024). Retrieved from <https://www.npi.cz/>
31. *Rodina a její význam pro utváření osobnosti dítěte*. (n. d.). Studijní svět. Retrieved April 20, 2025, from <https://studijni-svet.cz/rodina-a-jeji-vyznam-pro-utvoreni-osobnosti-ditete-maturitni-otazka-zsv/>
32. *Sociologická encyklopedie*. (2018). Retrieved April 20, 2025, from <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Rodina>
33. *Šance dětem*. (2022). Retrieved April 20, 2025, from <https://sancedetem.cz/dite-prostor-ktery-ho-obklopuje>

Seznam použitých zákonů a vyhlášek České republiky:

1. Zákon č. 563/2004 Sb. *Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* (2004) <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563?text=563%2F2004>
2. 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* (2002) <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

3. Vyhláška č. 438/2006 Sb. *Vyhláška, kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních* (2006)
<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-438>

SEZNAM OBRÁZKŮ

- obrázek č. 1- titulní strana dotazníku
- obrázek č. 2- položky v dotazníku č. 1-4
- obrázek č. 3- položky v dotazníku 5, 6
- obrázek č. 4- položka v dotazníku 7
- obrázek č. 5- položka v dotazníku č. 8
- obrázek č. 6- položky v dotazníku č. 9, 10
- obrázek č. 7- položka v dotazníku č. 11
- obrázek č. 8- položky v dotazníku č. 12-14
- obrázek č. 9- položka v dotazníku č. 15
- obrázek č. 10- položky v dotazníku č. 16, 17
- obrázek č. 11- položka v dotazníku č. 18
- obrázek č. 12- položky v dotazníku č. 19-21
- obrázek č. 13- položka v dotazníku č. 22
- obrázek č. 14- položky v dotazníku č. 23- 25
- obrázek č. 15- položky v dotazníku č. 26-28
- obrázek č. 16- položky v dotazníku č. 29-31
- obrázek č. 17- položka v dotazníku č. 32

SEZNAM TABULEK

- Tabulka č. 1- získaná data z otázky č. 8
- Tabulka č. 2- získaná data z otázek č. 9, 10
- Tabulka č. 3- získaná data z otázky č. 11
- Tabulka č. 4- získaná data z otázek č. 12, 13, 14
- Tabulka č. 5- získaná data z otázky č. 15
- Tabulka č. 6- získaná data z otázek č. 16, 17
- Tabulka č. 7- získaná data z otázky č. 18
- Tabulka č. 8- získaná data z otázek č. 19, 20, 21
- Tabulka č. 9- získaná data z otázky č. 22
- Tabulka č. 10- získaná data z otázek č. 23, 26, 27, 28
- Tabulka č. 11- získaná data z otázek č. 24, 25
- Tabulka č. 12- získaná data z otázky č. 29
- Tabulka č. 13- získaná data z otázky č. 7
- Tabulka č. 14- získaná data z otázek č. 8, 11, 15, 18, 22

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Tzv.	takzvaně
Atd.	a tak dále
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MS	Ministerstvo spravedlnosti
MZ	Ministerstvo zdravotnictví
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
DD	dětský domov

