

Vztah kmenového vychovatele k dítěti žijícímu v dětském domově

Bc. Hana Trčková

Diplomová práce
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2014/2015

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Hana Trčková**
Osobní číslo: **H130041**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vztah kmenového vychovatele k dítěti žijícímu
v dětském domově**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti ústavní výchovy realizované ve školském zařízení.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníků.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BAKOŠOVÁ, Zlatica. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: STIMUL, 2005.

CRESWELL, John W. Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Los Angeles: Sage, 2009. ISBN 978-14-129-6556-9.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

HELUS, Zdeněk. Sociální psychologie pro pedagogy. Praha: Grada, 2007. ISBN 97880-2471168-3.

MATOUŠEK, Oldřich. Ústavní péče. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. ISBN 80-858-5008-7.

Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

7. ledna 2015

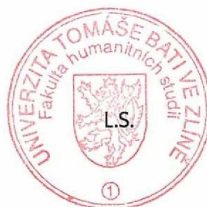
Termín odevzdání diplomové práce:

17. dubna 2015

Ve Zlíně dne 7. ledna 2015



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





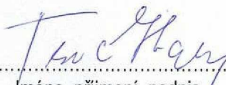
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Ve Zlíně 14. 4. 2015


.....
Jméno, příjmení, podpis

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Teoretická část diplomové práce se v prvním úseku zabývá teoretickými východisky, kdy se zaměřuje na literaturu o tématu, vztah sociální pedagogiky k námi vybranému tématu a základní pojmy. Druhá část se zabývá náhradní péčí o dítě. Definuje formy náhradní péče o dítě, ústavní a ochrannou výchovu a školské zařízení pro výkon ústavní výchovy. Poslední kapitola vymezuje prostředí dětského domova, dítě v ústavní péči, sociálního pedagoga jako vychovatele. Praktická část popisuje samotný výzkum, určuje hlavní výzkumný cíl.

Klíčová slova: vychovatel, ústavní výchova, náhradní rodinná péče, sociální pedagog

ABSTRACT

The theoretical part of the thesis in the first section deals with the theoretical background, which focuses on the literature on the topic, the relationship of social pedagogy to us the selected topic and the basic concepts. The second part deals with the substitute care of a child. Defines the replacement child care, institutional and protective education and school facilities for institutional education. The last chapter defines the environment of the children's home, the child in institutional care, social work educator as an educator. The practical part describes the actual research, identifies the main research goal.

Keywords: tutor, constitutional education, substitute family care, the social educator

Děkuji touto cestou doc. PhDr. Mgr. Jaroslavu Balvínovi, CSc za odborné vedení mé diplomové práce, za jeho pomoc, cenné rady a připomínky, které mi poskytoval.

" Abychom mohli změnit lidi, musíme je milovat. Náš vliv sahá jen tam, kam dosahuje naše láska." Heinrich Pestalozzi

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

OBSAH

ÚVOD.....	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM.....	11
1.1 LITERATURA O TÉMATU	11
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE	13
1.3 ZÁKLADNÍ POJMY	15
2 NÁHRADNÍ PÉČE O DÍTĚ	18
2.1 FORMY NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČE	19
2.2 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA	22
2.3 ŠKOLSKÁ ZAŘÍZENÍ PRO VÝKON ÚSTAVNÍ VÝCHOVY A OCHRANNÉ VÝCHOVY	24
3 PROSTŘEDÍ DĚTSKÉHO DOMOVA.....	28
3.1 DÍTĚ V ÚSTAVNÍ PÉČI UMÍSTĚNÉ V DĚTSKÉM DOMOVĚ	30
3.2 SOCIÁLNÍ PEDAGOG JAKO VYCHOVATEL PŮSOBÍCÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ	33
3.3 NÁPLŇ PRÁCE VYCHOVATELE V DĚTSKÉM DOMOVĚ	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 METODOLOGIE VÝZKUMU, POPIS VÝZKUMNÉHO PROJEKTU	39
4.1 CÍL VÝZKUMU	39
4.2 STANOVENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A HYPOTÉZ	39
4.3 POJETÍ A METODA VÝZKUMU	40
4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	41
4.5 TECHNIKA VÝZKUMU	41
4.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ KVANTITATIVNÍCH DAT	42
4.7 INTERPRETACE KVANTITATIVNÍCH DAT A VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	42
4.7.1 Interpretace výsledků výzkumu	42
4.7.2 Vyhodnocení výsledků výzkumu	51
5 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....	60
ZÁVĚR	62
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	64
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	67
SEZNAM GRAFŮ	68
SEZNAM TABULEK.....	69
SEZNAM PŘÍLOH.....	70

ÚVOD

Všechny děti nemají to štěstí, aby vyrůstaly v úplné rodině, která je ideálem pro uspokojování potřeb dítěte a je schopna řádně plnit všechny funkce, které plnit má. Je všeobecně známo, že stabilní rodinné prostředí je nejlepší pro adekvátní vývoj dítěte. Setkáváme se i s neúplnou rodinou, kdy dítě vyrůstá pouze s jedním rodičem. Tato situace není ideální, ale dítě má zázemí alespoň u jednoho rodiče, který o něj pečuje. Co dělat v případě, kdy se jedná o rodinu tak nefunkční, že ani jeden z rodičů není schopen se o dítě postarat? Dětský domov je jednou z posledních variant, ale i přesto se pro některé děti jeví umístění do ústavního zařízení – dětského domova jako nejlepší možnost.

Význam slova domov může být pojímáno různě. Pro někoho se jedná pouze o budovu, střechu nad hlavou. Pro druhého může být místem bezpečí doprovázeným pocitem jistoty, lásky, důvěry. Je to místo, kam se člověk rád vrací, kde je obklopen milovanými lidmi, rodinou. Děti umístěné v dětském jsou o domov jako takový ochuzeny. Ztratili svou životní jistotu, náklonnost a milované osoby. Neznají domov, který je naplněn láskou a péčí rodičů tak, jak by tomu mělo být. Pro ně domov znamená budovu, místo, které sdílí společně s dalšími dětmi a vychovateli, kteří se o ně starají. Je zřejmé, že vychovatelé i přes veškeré snahy dítěti rodiče nahradit nemohou, nikdy dítěti nemohou dát tolik lásky, kolik by dítě potřebovalo. Paradoxně se ale právě vychovatelé stávají osobami, které jsou dítěti v těžkém období nejbližší, podporují jej. Často jsou také jedinými osobami, které jsou dítěti nablízku a poskytují pomoc a rady v začátcích jejich samostatného života. Tento fakt mi byl podnětem pro napsání diplomové práce na téma *Vztah kmenového vychovatele k dítěti v dětském domově*. Do dětského domova jsem docházela jako dobrovolnice. Od vychovatelů jsem se dozvěděla, že pozice vychovatele pracujícího v dětském domově je velmi komplikovaná. Vychovatelé se musí vyrovnat s osudy dětí, musejí jim věnovat péči a čas mnohdy i na úkor své vlastní rodiny, jelikož pracovní doba vychovatelů je velmi náročná. Se skončením pracovní doby jejich práce nekončí, nejde na ni nemyslet. V současné době se děti do dětského domova dostávají ve věku, kdy jsou již zralými, mají pevně ukotvené návyky a vzorce chování, tudíž je pro vychovatele velmi komplikované s těmito dětmi pracovat.

V teoretické části naší práce se věnujeme základním pojmům, které s daným tématem souvisí. Teoretická část je rozdělena na tři hlavní kapitoly, které se zabývají teoretickými východisky, náhradní péčí o dítě a prostředím dětského domova. Použili jsme jak domácí,

zahraniční tak i cizojazyčnou literaturu. Dále jsme čerpali ze zákonů a internetových odkazů.

Praktická část naší práce se zabývá realizací samotného výzkumu. Naším hlavním cílem je analyzovat, jaký vztah mají kmenoví vychovatelé ke svěřeným dětem umístěným v dětském domově. Na základě hlavního cíle jsou stanoveny dílčí cíle, výzkumné otázky, hypotézy, výzkumný vzorek. Pro výzkum je zvolen kvantitativní přístup a technika dotazníku, což umožňuje získat co nejvíce informací o zkoumaném jevu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM

V diplomové práci se zabýváme vztahem kmenového vychovatele a dítěte žijícího v dětském domově. V jednotlivých kapitolách charakterizujeme a definujeme zásadní pojmy související s tématem.

1.1 Literatura o tématu

Kapitola se zabývá stěžejními prameny, které jsme potřebovali k napsání naší práce. Čerpali jsme z literatury domácí, zahraniční i cizojazyčné.

Podstatná pro naši práci je kniha s názvem *Sociálna pedagogika jako životná pomoc*, jíž autorkou je Zlatica Bakošová (Bakošová, 2010). Kniha se zabývá jak historií, tak i současností sociální pedagogiky. Pro naši práci je důležitá kapitola o náhradní péči o opuštěné děti a dále pak kapitola o osobnosti sociálního pedagoga, kde jsou popsány jeho kompetence, pole působnosti atd.

Slavomil Fischer a Jiří Škoda jsou autory publikace *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně - patologických jevů* (Fischer a Škoda, 2009). Publikace je členěná do devíti hlavních kapitol, které se zaměřují na teoretická východiska sociálně patologických jevů, jsou zde popsány jejich zdroje a příčiny, normalita a abnormalita. Monografie se dále věnuje agresivitě a násilí, suicidiálnímu chování, kriminalitě a delikvenci, návykovým a impulzivním poruchám. Pro naši práci byla stěžejní kapitola pojednávající o sociálně patologických jevech spojených s prostředím rodiny, kde jsme se věnovali psychické deprivaci a syndromu CAN.

V publikaci od Jiřího Dvořáčka *Kompendium pedagogiky* (Dvořáček, 2009) jsme se zaměřili na první kapitolu, která pojednávala o předmětu pedagogiky, na jejichž základě jsme definovali vědní obor pedagogika. Kapitola dále popisuje podstatu výchovy, vztah výchovy ke vzdělání, podmínky vývoje člověka, význam výchovy a vzdělávání, prognózy a trendy vzdělávání. Ke každé kapitole jsou v závěrečné části uvedeny otázky a úkoly.

Blahoslav Kraus je autorem knihy *Základy sociální pedagogiky* (Kraus, 2008). Tato publikace je přehledná, srozumitelná a poměrně čtivá. Pro svou práci jsme čerpali z informací o historii a současném stavu sociální pedagogiky v kapitole, která popisuje vztah sociální pedagogiky a námi vybraného tématu.

V knize od Rudolfa Kohoutka *Úvod do psychologie: Psychologie osobnosti a zdraví žáka*. (Kohoutek, 2006) jsme se zaměřili pouze na kapitolu o motivaci osobnosti, kde jsme objasnili potřeby. Kniha je členěna do pěti hlavních kapitol, které se dále zabývají psychologickými vědami, klasifikaci psychických jevů, psychologií osobnosti, zdravím žáka a studenta.

Velmi podstatným titulem pro naši práci byla monografie od Albína Škovieri *Dilemata náhradní výchovy* (Škoviera, 2007). Kniha obsahuje třináct kapitol, které řeší dilemata z oblasti náhradní výchovy. Autor uvádí i zajímavé příběhy z praxe. Publikace je určena pro pracovníky náhradní péče o děti, psychology, adoptivní rodiče a pěstouny, studenty sociálních oborů. Pro naši práci byla důležitá kapitola o vychovateli, ze které jsme čerpali.

Nejzásadnější publikací se stala kniha od pana Ondřeje Sekery s názvem *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Kniha je velmi srozumitelná a je jednou z mála publikací, která detailně popisuje vychovatele působící v dětském domově, o čemž je jedna kapitola naší práce. Z knihy jsme však čerpali i v dalších kapitolách. Publikace obsahuje mnoho citací od různých autorů.

Publikace od Miroslava Procházky *Sociální pedagogika* (Procházka, 2012) přehledně informuje o minulosti i současnosti sociální pedagogiky. Kniha je rozdělena do šesti hlavních kapitol, které se zaměřují na historii a současné pojetí sociální pedagogiky, výchovu a socializaci, výchovné prostředí a prostředí institucionální výchovy. V naší práci jsme publikaci využili při definování sociální pedagogiky.

Využili jsme také knihu od Marie Vágnerové s názvem *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky* (Vágnerová, 1999). Jedná se o velmi obsáhlou publikaci, která je určena především studentům. V úvodu se seznamujeme se základními pojmy psychopatologie. Druhá část se věnuje vztahu mezi tělesným onemocněním a psychikou člověka. Třetí část podává přehled o hlavních typech duševního onemocnění a poruch chování. Nakonec jsou objasněny důsledky negativních sociálních jevů na psychiku člověka.

Ze zahraničních zdrojů uvedeme autora Alain Train, který se ve své monografii *ADHD How to Deal with Very Difficult Children* (Train, 1996) zabývá ADHD. Kniha je rozdělena na dvě hlavní části, které obsahují několik kapitol. První část popisuje, jak porozumět dítěti z ADHD, druhá část se zaměřuje na pomoc dítěti s ADHD.

1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

Povolání vychovatele není jen zaměstnání a forma výdělků. Tato profese se nedá vykonávat bez schopnosti empatie, altruistického chování a vůle pomoci druhým, což je předmětem sociální pedagogiky. Děti žijící bez rodin jsou také v centru zájmu sociální pedagogiky. Autorka Zlatica Bakošová ve své knize Sociální pedagogika jako životná pomoc popisuje výchovu opuštěných dětí. V následující kapitole definujeme sociální pedagogiku, její vznik, určíme její předmět.

Sociální pedagogika se zrodila na základě setkání sociologie a pedagogiky. Z obou disciplín čerpá inspiraci, stanovuje cíle, obsah a metody. Je postavena na multidisciplinárním základě. Definujeme ji jako hraniční disciplínu využívající dalších společenských oborů. (Procházka, 2012, s. 63)

Dle Bakošové (2005, s. 10) vznikla sociální pedagogika na přelomu 19. a 20. století pod vlivem sociologických teorií. Byla reakcí na psychologické a biologické teorie, které nepřipisovaly žádný význam prostředí a společnosti při utváření osobnosti. Za zakladatele praktického směru sociální pedagogiky je považován Pestalozzi, který se věnoval zaostalým, chudým a sociálně utlačeným dětem. Hlavním představitelem teoretického směru je Natorp, který byl inspirován myšlenkami Pestalozziho. Dle něj by výchova měla pomáhat člověku v tom, aby se stal příslušníkem společenských skupin a nositelem společenských hodnot.

Návrat k sociální pedagogice v demokratických podmínkách datujeme ke konci devadesátých let 20. století kvůli několika důvodům. V první řadě vlivem přeměny společenského systému došlo k odhalení závažných problémů, které byly skryty. Dalším důvodem byla existence sociální pedagogiky v jiných zemích – Polsko, Německo, Rakousko. Důležitým faktem byla také historická podmíněnost sociální pedagogiky. Sociální pedagogika má své kořeny již v období antiky. (Bakošová, 2006, s. 9)

Hřebíček, 2006 (cit. podle Procházka, 2012, s. 66) *definuje sociální pedagogiku jako soubor teoretických principů, teorií, obsahových úkolů, specifických metod, forem, prostředků, institucí, jejich prostřednictvím se podporuje u jednotlivců i celých vrstev lidí kompetentnost pro uspokojivou realizaci jejich životních trajektorií v kontextu individuálních předpokladů, zájmů i v souladu s objektivními společenskými normami.*

Různí autoři se přiklánějí k mnoha výkladům předmětu sociální pedagogiky, vnímají její různé priority či směry. Sociální pedagogika profiluje v každé zemi svébytným způsobem, existují národní tradice a školy, ale zároveň i v jejich rámci se vyskytují různá pojetí tohoto oboru. V našich zemích prošla sociální pedagogika vývojem a dosud ještě neexistuje jednotné vymezení této disciplíny. (Procházka, 2012, s. 61)

Rozdílné přístupy dlouhodobě sleduje a zpřehledňuje Z. Bakošová, kdy upřesňuje, že aktuálně je sociální pedagogika chápána jako:

- pedagogika prostředí,
- pedagogika zkoumající otázky výchovy člověka,
- pedagogika, která chápe výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím,
- pedagogika, která se zabývá odchylkami sociálního chování. (Bakošová, 2005 cit. podle Procházka, 2012, s. 61)

Jestliže nás zajímá předmět zájmu sociální pedagogiky, někteří autoři zdůrazňují především otázku životní pomoci. Konkrétně jde o pomoc, kterou potřebují lidé, jestliže nejsou samostatně schopni spravovat své záležitosti, kdy se musejí vypořádávat s životními úkoly, problémy a ohroženími v různých prostředích a při hledání vhodných forem kompenzace. (Bakošová, 2006 cit podle Kraus, 2008, s. 45). Většina autorů vychází z širšího pojetí sociální pedagogiky, kdy tato disciplína se zaměřuje na každodennost života, na zvládání životních situací bez ohledu na věk, zaměřuje se na ochranu jedince před rizikovými vlivy a podněcuje takové změny, které se snaží udržet v rovnováze individuální potřeby s možnostmi společnosti. (Kraus, 2008, s. 46)

Užší pojetí sociální pedagogiku spojuje se sociálně patologickými jevy a jedinci, kteří pro společnost představují riziko. Předmětem zájmu jsou tedy společenské problémy, které vznikají v souvislosti s chudobou, nezaměstnaností, sociálními deviacemi apod. Cílem je pomoci těmto skupinám či jedincům a nalézt výchovné postupy vedoucí k soběstačnosti a svépomoci. (Procházka, 2006, s. 66)

Sociální pedagogika se zaměřuje, oproti pedagogice, na sociální skupiny, nikoli na jedince. Preferuje orientaci na altruistické jednání, filantropistické chápání, spolupráci a vzájemnou pomoc. Co se týká metod, upřednostňuje postupy, kterými vychovávaný není ovlivňován

přímo, ale prostřednictvím podmínek prostředí, vzájemných vztahů, režimu. (Kraus, 2008, s. 50-51)

1.3 Základní pojmy

V následující kapitole jsou objasněny základní pojmy, které souvisejí s námi vybraným tématem. Jelikož se pohybujeme na půdě sociální pedagogiky, nejprve objasníme pojmem pedagogika.

Dvořáček (2009, s. 7) definuje pedagogiku jako *společenskovědní obor zkoumající podstatu, strukturu a zákonitosti výchovy. Plní následující funkce: poznávací, zjišťující, diagnostickou, regulativní, přetvářející, prognostickou, kulturně výchovnou. Předmětem jejího zkoumání jsou výchovné a vzdělávací jevy.*

Považujeme za podstatné zabývat se v této části naší práce rodinou. Všechny děti umístěné v dětském domově mají svou původní rodinu, ze které pocházejí.

Rodina je považovaná za nejdůležitější sociální skupinu, ve které člověk žije. Zde dochází k uspokojování potřeb fyzických, psychických i sociálních. Rodina poskytuje zázemí, jež potřebujeme ke společenské seberealizaci. Je zdrojem zkušeností a vzorců chování, které nelze získat v žádném jiném prostředí. Každá rodina je zdrojem hodnot, preferencí ovlivňující chování členů rodiny v interakci se společenským okolím. Rodina formuje jedince v průběhu jeho vývoje. (Fischer a Škoda, 2009, s. 140)

Stejně tak ve sborníku Děti a jejich problémy (2005, s. 16) autoři uvádějí, že rodina má pro dítě nezastupitelný význam. Rodina má rozhodující vliv na rozvoj osobnosti. Aby byl dítěti zajištěn optimální vývoj po všech stránkách, musí být rodina schopná uspokojit základní potřeby dítěte. Základní potřeby dítěte tvoří biologické potřeby, psychické potřeby, sociální potřeby a vývojové potřeby.

Helus (2007, s. 135) uvádí, že *rodina je základním životním prostředím dítěte. Nejen že dítě obklopuje, ale také se do něj promítá. Odráží se v jeho vlastnostech, vtiskuje svou pečť jeho jednání. Dítě je výrazným produktem rodiny.*

Do dětského domova se často děti dostávají kvůli nízkému socioekonomickému statusu, kdy rodiče nejsou schopni zajistit podmínky pro to, aby dítě mohlo vyrůstat doma, děti týrané či zanedbávané.

Když se dítěti nedostává potřebně zaměřená výchovná péče a výchovné vzory, můžeme hovořit o výchovné zanedbanosti. Výchovně zanedbávány jsou většinou děti primitivních rodičů s nízkou kulturní úrovní, někdy ale také paradoxně děti z rodin, které mají vysokou socioekonomickou úroveň. (Fischer a Škoda, 2009, s. 152)

Typickým příkladem zanedbávaných dětí jsou děti pocházející ze špatných rodin, což jsou rodiny s nízkou socioekonomickou a kulturní úrovní. Zde se dětem nedostává především uspokojení základních biologických potřeb, žijí často ve špíně, jsou špatně živeny, bytové poměry jsou nevyhovující. V dětských domovech děti mají všechno, čeho se jim v již zmíněných rodinách nedostává. Tedy hygienické ošetření, správnou výživu, dozor, pravidelnou lékařskou péči a výchovu řízenou odborně vybavenými vychovateli. (Langmeier, Balcar a Špitz, 2000, s. 302)

Fischer a Škoda (2009, s. 147) tvrdí, že zanedbávání je takový nedostatek péče zapříčiňující vážnou újmu na vývoji dítěte, a to v oblasti tělesné i duševní. K hlavním formám zanedbávání patří tělesné, citové, seberealizace a bezpečí, kdy dítě je ponecháno bez dozoru.

Za týrání, zneužívání a zanedbávání se považuje jakékoliv nenáhodné, preventabilní, vědomé či nevědomé jednání rodiče či jiné osoby vůči dítěti, které je ve společnosti nepřijatelné a odmítané, jež ohrožuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, v nejhorším případě způsobí jeho smrt. Výsledek takového chování dospělých k dětem lze nazvat syndromem CAN. (Děti a jejich problémy, 2005, s. 122)

Syndrom CAN je definován jako poškození tělesného, duševního i společenského stavu a vývoje dítěte, které vznikne v důsledku jakéhokoliv nenáhodného jednání rodiče nebo jiné dospělé osoby, jež je v dané společnosti hodnoceno jako nepřijatelné. (Fischer a Škoda, 2009, s. 144)

Rozlišujeme několik druhů týrání a zneužívání. Mezi první řadíme fyzické týrání a zneužití. Takové jednání oběti způsobuje bolest a fyzické ohrožení. Řadíme sem bití, topení, kousání, dušení atd. Dále můžeme zmínit kruté a neadekvátní trestání, které spočívá v extrémních trestech. Psychické týrání lze označit jako chování, kdy je někdo ponižován. Může sem patřit vyhrožování. Dalším druhem je zneužívání a zanedbávání. V užším slova smyslu zanedbáváním rozumíme neuspokojování bazálních potřeb. Oběti mohou být vystavovány hladu, zimě, nepořádku. Poslední formou je sexuální zneužívání. V tomto

případě se jedná o situaci, kdy dospělý či dítě podvodem, hrozbou či sváděním nutí dítě k jakémukoliv druhu sexuálního styku. (Vodáčková et al., 2002, s. 459–460)

Umístění dítěte do ústavního zařízení je poslední z možností péče o dítě. Stabilní rodinné prostředí je pro dítě tím nejlepším, proto snaha spočívá v pomoci rodině, aby dítě mohlo v pořádku prospívat.

Sanací rodiny rozumíme postupy, které podněcují fungování rodiny. Do sanace rodiny lze řadit soubor služeb a programů, které jsou poskytovány zejména biologické rodině dítěte, jež je na svém vývoji ohrožena. Cílem je předcházet či zmírnit příčiny ohrožení a poskytnout rodině pomoc a podporu. (Bechyňová et al., 2007, s. 170)

2 NÁHRADNÍ PÉČE O DÍTĚ

V náhradní péči o dítě se setkáváme se dvěma pojmy, a to náhradní rodinná péče a náhradní výchovná péče. V následující kapitole budou tyto dva pojmy definovány, bude objasněna historie péče o opuštěné děti. Celá kapitola se bude zabývat náhradní rodinnou péčí, ústavní a ochranou výchovou a školskými zařízeními pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

Sociální péče o děti, které jsou opuštěné, má v českých zemích dlouhou tradici. Navazuje na vývoj péče o děti v Evropě. První pokusy nalézáme již roku 787, kdy byl založen první sirotčinec v Miláně. V ústavách se od počátku svého založení objevovaly závažné problémy – vysoká úmrtnost, ekonomické potíže, nesouhlas veřejného mínění. Z těchto důvodů byly zařízení často zavírány a znovu otvírány v době válek, politických konfliktů, epidemií. První nalezince a sirotčince se začaly objevovat po třicetileté válce. Výraznou osobností se stal J.H.Pestalozzi, který stojí za mnohými změnami v systému péče o opuštěné děti. Odmítl velké ústavy, zdůrazňoval rodinnou výchovu a potřebnost svěřovat děti do náhradních rodin. V roce 1804 bylo ve Francii zavedeno osvojení a pěstounská péče. Od roku 1908 do roku 1939 byla péče o osiřelé děti spíše nejednotná, odkázaná na charitativní činnost – náboženské spolky, dobrovolnictví. Po druhé světové válce se systém náhradní výchovy o opuštěné děti zásadně změnil. V roce 1949 došlo ke zrušení statutu nalezinců na Ústavu péče o dítě. Péče o ohrožené děti byla v pravomoci státních orgánů, ministerstvech a sociálních odborů při okresních národních výborech. V Československu byla přijata koncepce vychovávat ke kolektivnímu cítění velké skupiny dětí ve velkých ústavách. Dětské domovy byly zřizovány podle věku dětí, většinou izolovány od okolního světa - v opuštěných lokalitách. Teprve v 60. letech byl tento systém o opuštěné děti kritizován. Zjistilo se, že je nevhodný a nedokonalý. Děti byly opožděné. Objevily se první pokusy o vypracování nového systému ústavní péče. První výsledky tohoto úsilí jsou spojeny se zavedením zákona o osvojení z roku 1957. V roce 1972 byla vydána Organizační směrnice pro dětské domovy a ostatní výchovná zařízení. Vydáním zákona 50/1973 Sb., o pěstounské péči byly legalizovány všechny formy výchovné péče kromě SOS dětských vesniček. (Bechyňová et al., 2007, s. 193-202)

Není pochyb o tom, že rodina má pro dítě nezastupitelný význam, má rozhodující vliv na rozvoj osobnosti – v oblasti tělesné, duševní i sociální. Dítě si vytváří svůj vnitřní obraz světa, který do určité míry odpovídá tomu, co mu rodiče, či vychovatelé předkládají jako

realitu a jak jej do této reality uvádějí. Rodina je mikrosvět, kde si dítě osvojuje základní vzorce chování, návyky, dovednosti a strategie, které mají zásadní vliv pro jeho orientaci ve společnosti, především v interpersonálních vztazích. (Děti a jejich problémy, 2005, s. 16)

Výchova a péče o dítě se vyznačuje právem a povinností obou rodičů, kteří by měli usilovat o příznivý vývoj jejich dětí. Jestliže nastane situace, kdy dítě nemůže vyrůstat doma se svými rodiči, je nutné hledat optimální řešení, jak zabezpečit náhradní výchovu, která je obsahem činnosti orgánů sociálně – právní ochrany dětí. (MPSV, ©2015)

O náhradní výchově dětí mluvíme tehdy, je – li dítě prostřednictvím soudního rozhodnutí svěřeno do výchovy někomu jinému než rodičům, nebo je nařízena ústavní či ochranná výchova. V těchto případech jde tedy o výchovu náhradní. Jestliže se vykonává náhradní výchova v rodinném prostředí, ne v ústavním, hovoříme o náhradní rodinné výchově. Náhradní rodinná výchova je soudně nařízená a práva a povinnosti se řídí zákonem dle toho, o jakou formu výchovy jde. Zanikne zletilostí dítěte, s výjimkou osvojení. (Plecitý a Salač, 2001, s. 83)

Jestliže mluvíme o náhradní výchovné péči, nejčastěji máme na mysli ústavní výchovu. Jedná se o péči o děti, které nemohou být vychovávány ve své vlastní rodině. Náhradní rodinná péče je péče o děti, kterou zajišťují náhradní rodiče v prostředí, které se co nejvíce podobá životu v přirozené rodině. (Bechyňová et al., 2007, s. 219)

2.1 Formy náhradní rodinné péče

Jak jsme již zmínili, ústavní výchova a umístění dítěte do dětského domova je v současnosti až poslední variantou v péči o dítě. Uvedeme, jaké jiné formy náhradní péče o dítě lze zvolit a které se rodinnému prostředí podobají více, než ústavní prostředí.

Škoviera se věnuje pojmům náhradní rodinná péče a náhradní rodinná výchova. Výchovné aktivity, které jsou realizovány směrem k dětem vyrůstajícím mimo vlastní rodinu, považuje za dominantní činnost a to z důvodů:

- poskytování materiálního minima není odborná činnost, zatímco výchova předpokládá základní zabezpečení,
- výchova se spojuje především s obdobím dětství, pečovat můžeme také o seniory,

- ve výchově nejde jen o „přežití“ dítěte, jde i o jeho kultivaci atd.,
- soud se zaměřuje na pojem výchova,
- děti vyskytující se v náhradní výchově mohou být zatíženy poruchami chování, tedy je žádoucí odborné výchovné vedení,
- zásadní společnou funkcí, kterou vychovatel či náhradní rodič k dítěti naplňuje, je výchova. (Škoviera, 2007 cit. podle Sekera, 2009, s. 19-20)

Co se týká institucionální oblasti, spadá náhradní rodinná péče pod ministerstvo práce a sociálních věcí. Na nižším stupni je náhradní rodinná péče zprostředkovávána krajskými úřady. Mezi typy náhradní rodinné péče patří:

- svěřením do péče jiné osoby než rodiče,
- osvojením,
- pěstounskou péčí,
- poručenství. (Bechyňová et al., 2007, 207-208)

Osvojení považujeme za nejdokonalejší podobu náhradní rodinné péče. Osvojitelé jsou motivováni snahou o doplnění své rodiny, proto i jejich nároky jsou vyšší. Přání vzít si dítě co nejlepší, nemusí být vždy uspokojeno, proto často od podání žádosti do svěřením uplyne několik let. V této čekací době někteří změní své nereálné představy, jiní si adopci rozmyslí, některým se rozpadne manželství. Na základě osvojení přijímají manželé nebo jednotlivci dítě za vlastní a mají totožná práva a povinnosti, jako by byli jeho rodiči. Osvojením vzniká mezi dítětem a osvojitelem vztah jako mezi dětmi a biologickými rodiči. Vztah je tedy příbuzenský. (Matějček, 1999, s. 33)

Právní vymezení nacházíme v občanském zákoníku 89/2012 Sb., který stanovuje, že *osvojením se rozumí přijetí cizí osoby za vlastní*. Předpokladem je totožný vztah, jaký je mezi rodičem a dítětem, nebo alespoň základ tohoto vztahu. Osvojení musí být v souladu se zájmy nezletilého dítěte. Osvojitelem se může stát pouze osoba zletilá, která je svéprávná a její zdravotní stav nebude ohrožovat péči o dítě. Mezi dítětem a žadatelem o osvojení musí být patřičný věkový rozdíl, ne menší než šestnáct let. Výjimečně, pokud je to v zájmu dítěte, může být věkový rozdíl menší šestnácti let. K osvojení je potřeba souhlasu dítěte, dosáhlo – li dvanácti let, rodičů, popřípadě manžela osvojitele. Souhlas rodiče dítěte

k osvojení není třeba, jestliže rodič nemá rodičovskou zodpovědnost, není schopen projevit svou vůli popřípadě rozpoznat následky svého jednání, je neznámého pobytu, bezkontaktní. (Nový občanský zákoník 2014, 2012, s. 85-86)

Pěstounská péče je neobvyklou podobou státem řízené a kontrolované rodinné výchovy zajišťující dostatečné hmotné zaopatření dítěte i přiměřenou odměnu těm, kdo o dítě pečují. Dítě je svěřováno do péče jednotlivce či manželské dvojice. Pěstoun může rozhodovat o běžných záležitostech. K výkonu mimořádných záležitostí je potřeba souhlasu rodičů, popř. soudu. Jestliže je dítě svěřeno do pěstounské péče, není vyloučen kontakt dítěte s vlastními rodiči. Rozhodování v důležitých otázkách je tedy stále na rodičích, kteří jsou zákonnými zástupci. (Matějček et al., 1999, s. 35)

Pěstounská péče jako jedna z forem náhradní rodinné péče je nejvhodnější u dětí, které z nejrůznějších důvodů nemohou být osvojeny. Soudy jsou povinny přihlížet k tomu, že podmínky výchovy dítěte v rodině jsou dlouhodobě nefunkční. Mezi dítětem a pěstounem nevzniká totožný vztah jako mezi rodiči a dětmi a tudíž nevznikají příbuzenské vztahy. Dítě nepřijímá příjmení pěstouna, ponechává si vlastní. Pěstoun je povinen o dítě osobně pečovat. Pěstounská péče zaniká dosažením zletilosti dítěte, smrtí dítěte či pěstouna, rozhodnutím soudu, jestliže pěstounská péče neplnila svůj účel. (Plecitý a Saláč, 2001, s. 86–87)

Pěstounskou péči na přechodnou dobu může nařídit soud na návrh orgánu sociálně právní ochrany dítěte a to na dobu, kdy rodič není schopen dítě řádně vychovávat ze závažných důvodů. Dále po dobu, po jejímž uplynutí lze dát souhlas rodiče s osvojením a po dobu pravomocného rozhodnutí soudu o tom, že není třeba souhlasu rodičů s osvojením. Tento druh pěstounské péče může trvat nejdéle rok. Mezi dávky pěstounské péče se řadí příspěvek na úhradu potřeb dítěte, odměna pěstouna, příspěvek při převzetí, příspěvek na zakoupení motorového vozidla, příspěvek při ukončení pěstounské péče. (MPSV, ©2015)

Poručenství se ustanovuje, jestliže není žádného z rodičů, který by vůči dítěti vykonával svou rodičovskou zodpovědnost. Poručník má stejná práva a povinnosti jako rodič dítěte, vyjma vyživovací povinnosti. (Nový občanský zákoník 2014, 2012, s. 97)

Kromě výchovy k povinnostem poručníka patří také zastupování dítěte a správa jeho majetku. Poručník je podroben pravidelnému dozoru soudu, který ho do funkce povolal.

Poručník podává soudu zprávy o dítěti, informuje o zdravotním stavu, školních výsledcích, o nabytém jmění atd. (Plecitý a Saláč, 2001, s. 94)

Jestliže to není v nesouladu s blahem dítěte, soud určí jako poručníka toho, koho naznačili rodiče. Soud může poručníkem jmenovat někoho příbuzného či osobu dítěti nebo jeho rodině blízkou. Není – li taková osoba, jmenuje soud osobu jinou. Poručenství zanikne, jestliže rodiče nabyli schopnosti o dítě pečovat sami. Poručenství také zanikne dovršením zletilosti, nebo je – li dítě osvojeno. V posledním případě poručenství zaniká smrtí poručníka či rozhodnutím soudu. (Nový občanský zákoník 2014, 2012, s. 97)

Opatrovnictví je nařízeno soudem a opatrovník nemá dítě ve své přímé péči, nežije s ním ve společné domácnosti. Opatrovník je povolán do funkce v rámci nějakého úkolu, jehož splněním jeho funkce zaniká. V některých případech může opatrovnictví trvat déle, např. při ohrožení majetkových zájmů dítěte, omezení rodičovské zodpovědnosti apod. V určitých případech může opatrovnictví trvat i několik let. Opatrovníkem se může stát fyzická osoba mající předpoklady pro tento výkon či orgán sociálně právní ochrany dítěte. Při rozhodování o ustanovení opatrovníka soud musí vždy vymežit rozsah práv a povinností vzhledem k účelu, pro který je opatrovník ustanoven. (Plecitý a Saláč, 2001, s. 95)

2.2 Ústavní a ochranná výchova

Aby se dítě ocitlo v dětském domově, musí mít nařízenou ústavní výchovu (popř. vydané předběžné opatření). V této kapitole definujeme ústavní výchovu, dále popíšeme ochrannou výchovu a uvedeme rozdíl mezi nimi.

První se zaměříme na vykládání pojmů ústavní výchova a ústavní péče. Domníváme se, že zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy jsou zaměřeny především na výchovu, popřípadě převýchovu. Připouští se, že funkcí těchto zařízení je péče. Přesto je výchovná práce v těchto zařízeních podstatnější. Někteří autoři však považují dětské domovy a výchovné ústavy za pečující zařízení. Ústavní péči potom shledáváme spíše v zařízeních ústavní péče, domovech důchodců aj. (Sekera, 2009, s. 19)

Pečování je chování dospělých zaměřené na poskytování základních životních potřeb, též vysvětlované jako socioekonomický aspekt zodpovědnosti rodiče, nebo osoby, které bylo dítě svěřeno. (Škoviera, 2007 cit. podle Sekera, 2009, s. 19)

Je – li výchova dítěte či jeho tělesný, rozumový, duševní stav nebo vývoj ohrožen do té míry, že je to v rozporu s jeho zájmy, nebo jsou – li vážné důvody, pro které rodiče nemohou výchovu dítěte zabezpečit, může soud jako nezbytné opatření nařídit ústavní výchovu. Před nařízením ústavní výchovy soud vždy zvažuje, zda není možné dát dítě do výchovy fyzické osobě. (Nový občanský zákoník 2014, 2012, s. 101)

Ústavní výchova nastupuje tehdy, když dítěti nelze zabezpečit individuální péči prostřednictvím náhradní rodinné výchovy. Dřív než je ústavní výchova nařízena, je soud povinen zkoumat, zda by výchova nemohla být zabezpečena náhradní rodinnou péčí. Individuální péče je pro dítě lepší a má přednost před ústavní výchovou a kolektivním zařízením. Ústavní výchovu může nařídit jen soud a to nezletilému dítěti. Z důležitých důvodů může být soudem prodloužena až o jeden rok po dosažení zletilosti. Ústavní výchova může být nařízena za následujících podmínek:

- výchova dítěte je vážně narušena či ohrožena a žádná jiná opatření nevedla k nápravě,
- rodiče z vážných důvodů nejsou schopni výchovu zabezpečit,
- nařízení ústavní výchovy je v zájmu dítěte. V tomto případě soud nemusí zkoumat žádné jiné možnosti v péči o dítě. (Plecitý a Saláč, 2001, s. 96)

Ústavní výchova je legislativně ukotvena v zákoně číslo 109/2002 Sb., o výkonu ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči. Ústavní výchova je určena k preventivně výchovným účelům zabezpečuje všem dětem právo na vzdělání a výchovu, vytváří podmínky podporující sebedůvěru, rozvíjí jeho citovou stránku, umožňuje aktivní participaci ve společnosti. (Soubor úloh s klíčem ke studijní disciplíně, ©2015)

Ústavní výchova zaniká dosažením zletilosti, či rok po dosažení zletilosti, byla – li ústavní výchova soudně prodloužena. O zrušení ústavní výchovy může také rozhodnout soud, jestliže se poměry v rodině upravily natolik, že dítě může být opět vychováváno svými pokrevními rodiči. (Plecitý a Saláč, 2001, s. 97)

Ochranná výchova u dětí ve věku 15 – 18 let hraje roli volby, odklonu od uložení trestního opatření, kdy soudce na základě svého uvážení může upustit od uložení trestního opatření a spokojit se s opatřením ochranným. U dětí od 12 – 15 let ochranná výchova zastává funkci všeobecné prevence, tedy chránění společnosti. (Motejl et al., 2007, s. 66)

Ochrannou výchovu nařizuje taktéž soud, který se řídí zákonem o soudnictví ve věcech mládeže. Soud uloží mladistvému ochrannou výchovu jestliže:

- rodina o mladistvého nedostatečně pečuje, chybí mu řádná výchova, což není možné v rodině napravit,
- výchova byla zanedbána,
- prostředí není vhodné – neposkytuje záruku řádné výchovy a nařízení ústavní výchovy je nedostačující. (Soubor úloh s klíčem ke studijní disciplíně, ©2015)

V zařízeních, kde probíhá výkon ochranné výchovy, jsou využívány speciálně technické prostředky, které by měly znemožnit dítěti útěk. Na základě rozhodnutí ředitele je možné využívat audiovizuální systémy. O umístění a využívání těchto systémů musí být všechny děti i zaměstnanci informováni. (Česko, 2009, s. 2982)

Ochranná výchova trvá nejdéle do zletilosti, či po dobu, která byla dána soudem. Ochranná výchova může být také přeměněna na výchovu ústavní. Rozdíl je v omezeních a přísnosti výchovy. Ochranná výchova je určena mladistvým, kdy jejich chování je protiprávní. Přeměna může být uskutečněna jen, když převýchova mladistvého je natolik úspěšná, že se i bez omezení bude chovat řádným způsobem. Záměrem ochranné výchovy je prevence, resocializace a izolace dítěte. (Soubor úloh s klíčem ke studijní disciplíně, ©2015)

V oblasti ústavní výchovy se prolínají tři orgány státní správy – ministerstvo zdravotnictví, ministerstvo školství a ministerstvo práce a sociálních věcí. Ministerstvo zdravotnictví zajišťuje ústavní péči dětí v kojeneckých ústavech, od jednoho roku do tří let péči v dětském domově. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zajišťuje péči v diagnostických ústavech, dětských domovech, dětských domovech se školou, výchovných ústavech pro mládež, střediscích výchovné péče. Ministerstvo práce a sociálních věcí spravuje ústavy sociální péče pro děti tělesně nebo mentálně postižení. (Soubor úloh s klíčem ke studijní disciplíně, ©2015)

2.3 Školská zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy

V kapitole se zaměříme na popis školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy vyjma dětského domova, kterému věnujeme samostatnou kapitolu. Než se dítě dostane do dětského domova, může si projít různými typy zařízení. Ještě nedávno diagnostický ústav

rozhodoval o umístění dítěte do konkrétního zařízení, tudíž většina umístěných dětí si diagnostickým ústavem prošla.

Důležitým pojmem této kapitoly je ústav, což je zařízení, kde profesionální zaměstnanci pečují o skupinu lidí. Specifikum tohoto typu zařízení je skutečnost, že lidé jsou zaměstnaní jako v každé jiné instituci, ale pro klienty se ústav stává dočasnou nebo trvalou náhradou domova. (Matoušek, 1999 cit. podle Sekera, 2009, s. 21)

Účelem zařízení, kde probíhá ústavní či ochranná výchova je zajišťovat nezletilé osobě od 3 do 18 let, popřípadě 19 let na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově, nebo ochranné výchově, či uložením předběžného opatření náhradní výchovnou péči v zájmu zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. Určené výchovné zařízení mají za úkol předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování dítěte, nebo narušení jeho zdravého vývoje, zmírňovat a potlačovat důsledky i příčiny již vzniklých poruch chování. Zařízení by měly působit tak, aby přispívaly ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte. Ve všech zařízeních musí být zajištěno základní právo na výchovu a vzdělávání, musí být vytvořeny podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející citovou stránku jeho osobnosti, umožňující jeho aktivní účast ve společnosti. (Malach, 2007, s. 78)

Zařízení mohou být rozdělena podle věku, mentální úrovně, zdravotního postižení, stupně obtížnosti výchovy popřípadě i podle pohlaví svěřenců. Zákon stanoví typy zařízení náhradní výchovné péče. (Jedlička, et al., 2004, s. 307)

Malach (2007, s. 78) uvádí, že školskými zařízeními pro výkon ústavní a ochranné výchovy jsou dětský domov, dětský domov se školou, diagnostický ústav a výchovný ústav. Dětem je v těchto zařízeních poskytnuto plné přímé zaopatření, které zahrnuje stravování, ubytování, ošacení, učební pomůcky, úhrady na náklady vzdělání, zdravotní péči, kapesné, osobní dary, úhrady nákladů na dopravu do školy. Dále dětem na základě rozhodnutí ředitele zařízení mohou být hrazeny náklady spojené s potřebami pro využití volného času, rekreaci, kulturní, uměleckou, sportovní a oddechovou činnost i náklady na dopravu k osobám odpovědným za výchovu.

Dětský domov se školou oproti dětskému domovu pečuje i o děti s uloženou ochrannou výchovou. Jsou zde umístěny zpravidla děti od šesti let do ukončení povinné školní docházky. Důvodem bývá závažná porucha chování. Organizační jednotkou je rodinná skupina. (Sekera, 2009, s. 25)

Výchovný ústav je zařízení, kde jsou vychovávány děti s nařízenou ústavní výchovou či uloženou ochrannou výchovou. Umístěné děti jsou starší patnácti let a mají závažné poruchy chování. Je možno umístit i dítě starší dvanácti let, které pro své poruchy chování nemůže být zařazeno v jiném typu zařízení. Výchovný ústav se zaměřuje na péči výchovnou, vzdělávací a sociální. Organizační jednotkou je výchovná skupina. (Sekera, 2009, s. 25)

Ve výchovném ústavu lze zřídit nejméně dvě a nejvíce šest výchovných skupin, do kterých jsou děti zařazovány dle jejich výchovných, vzdělávacích a zdravotních potřeb. (Česko, 2002, s. 2980)

Vocilka, 2001 (cit. podle Sekera, 2009, s. 25) největší problémy v práci výchovných ústavů vidí v nedostatečném ekonomickém provozu, nárustu útěků dětí, beztrestnosti klientů, získávání kvalifikovaných pracovníků, vzestup agresivity dětí, nezájmu rodičů o spolupráci s ústavem, drogové závislosti svěřenců.

Práce ve výchovných ústavech je mnohem náročnější než dříve. Jedinci usilují o konfrontaci s autoritou a neuspokojí se s neosobním a formálním přístupem vychovatelů. Práce vychovatele se tedy neobejde bez odborných znalostí, profesionální komunikace a psychoterapeutických prvků. (Jedlička et al., 2004, s. 313)

Diagnostický ústav přijímá děti, kterým bylo vydáno předběžné opatření, nařízená ústavní výchova, uložena ochranná výchova. Diagnostický ústav na základě různorodých vyšetření zpracovává komplexní diagnostickou zprávu s návrhem specifických výchovných a vzdělávacích potřeb dítěte. Doba umístění dítěte v tomto typu zařízení je zpravidla osm týdnů. Diagnostický ústav plní několik úkolů:

- diagnostické – spočívající ve vyšetření dítěte formou pedagogických a psychologických činností,
- vzdělávací – zjišťuje se úroveň dosažených znalostí a dovedností,
- terapeutické – směřují k nápravě poruch v sociálních vztazích a chování dítěte,
- výchovné a sociální – vztahují se k osobnosti dítěte a jeho rodinné situaci,
- organizační – spolupracuje s orgánem sociálně právní ochrany dítěte při přípravě na nařízení předběžného opatření, jež bude probíhat v diagnostickém ústavu nebo v jiném zařízení, kdy soud toto zařízení určí,

- koordinační – usiluje o prohloubení a sjednocení postupů ostatních zařízení, které se zabývají péčí o dítě. (Česko, 2002, s. 2980)

V diagnostickém ústavu registrujeme vysokou fluktuaci dětí, jelikož jejich pobyt je dlouhý zpravidla osm týdnů, jak jsme již uvedli výše. Činnost vychovatelů spočívá spíše v diagnostice, pozorování a hodnocení dětí. Janský (2004 cit. podle Sekera 2009, s. 23) tvrdí, že důležitým požadavkem těchto zařízení je stabilizovat děti a adaptovat je na ústavní podmínky. Matoušek a Kroftová (2003 cit. podle Sekera 2009, s. 23) konstatují, že mnoho svěřenců je romského původu a mnoho dětí je následně umísťováno do výchovných ústavů. Základní organizační jednotkou je výchovná skupina. (Sekera, 2009, 22–23)

3 PROSTŘEDÍ DĚTSKÉHO DOMOVA

Příští kapitola se bude věnovat prostředí dětského domova, dětmi umístěnými v dětském domově, sociálním pedagogem působícím v dětském domově a náplni práce vychovatele. V následující kapitole bude definován termín prostředí, pojetí domova a samotný dětský domov.

Pojem prostředí se objevuje jak ve společenských tak i v přírodních vědách často v různém pojetí. V jednom se definice prostředí vždy shodují. *Vždy jde o předměty, jevy existující kolem nás, nezávisle na našem vědomí, tedy o určitý prostor, o objektivní realitu.* Životní prostor tedy můžeme vymezit jako prostor, který člověka obklopuje, s nímž je člověk ve vztahu. Prostředí na člověka působí určitými podněty, ovlivňuje jeho vývoj. Člověk na tyto podněty reaguje, přizpůsobuje se a svou prací prostředí aktivně mění. (Kraus, 2008, s. 59)

Vývojová psychologie předkládá, že představa domova u dítěte přichází za normálních okolností asi ve dvou letech. To už dítě vyrostlo z představy, že je s matkou jedna osoba a přijímá rodinnou identitu. Jedná se vědomí, že člověk patří do určitého lidského společenství, že je svými lidmi přijímáno a že pro každého má nějaký význam a nějakou hodnotu. Stává se tvorem společenským a má svůj společenský status. Pro předškoláka je domov přístav bezpečí. V období školního věku již domov nepředstavuje jen místo osobní jistoty, ale také jakési království, které dítěti vtiskuje pečeť své osobnosti. Domov je nyní také jeho, takže je možno se jím pochlubit. Čím je dítě starší, tím výraznější a pevnější formu jeho pojetí domova nabývá. (Matějček a Dytrych, 2002, s. 98-100)

Většina lidí si myslí, že rodina dítěti dává největší pocit bezpečí. Dítě má pocit, že někam patří, ve skupině svých blízkých se cítí klidně a bezpečně, všechny potřeby jsou uspokojeny. V rodině se však může vyskytnout násilí, protože členové rodiny dávají někdy v soukromí domova nekontrolovaný průchod svým emocím. (Train, 1996, s. 71)

Změna výchovného prostředí je velkým zásahem do života dítěte. Je tedy důležité, aby tato změna nebyla neodůvodněná, častá či nevhodná. Zajištění úplného bezpečí dítěte je vždy na prvním místě při snaze o nápravu situace. V případě emočního nebo výchovného zanedbávání je odejmutí dítěte z ohrožujícího prostředí oprávněné. Velkou chybou jsou neopodstatněné změny prostředí – z ústavu do ústavu apod. V případě nutnosti odebrání dítěte z rodiny je nutné počítat s tím, že dítě se tomuto opatření bude bránit a ztrátu rodičů bude brát velmi těžce. (Langmeier, Balcar a Špitz, 2000, s. 303-315)

K tradičním formám náhradní rodinné péče a výchovy opuštěných dětí patří dětské domovy. V minulosti jsme se setkávali se sirotčinci, nalezcinci, které poskytovali péči sociálně nejslabším skupinám dětí. (Bakošová, 2005, s. 152)

Do dětského domova jsou umísťovány děti od tří do osmnácti let, kterým byla nařízena ústavní výchova ze sociálních důvodů nebo v případech, kdy výchova nemůže být realizována ve vlastní rodině či jiné formě náhradní péče. Dětský domov plní funkce výchovně, vzdělávací a sociální. Děti jsou vzdělávány ve školách, které nejsou součástí dětského domova. V dětském domově rodinného typu mohou děti zůstat do ukončení školní docházky, nejdéle však do 26 let. Vychovatelé bývají oslovováni jako teta a strýc. V dětském domově internátního typu je základní organizační jednotkou výchovná skupina s počtem dětí do 15. (Soubor úloh s klíčem ke studijní disciplíně, ©2015)

Z institucionálního hlediska existovali a stále působí dětské domovy internátního typu a rodinného typu. Dětské domovy internátního typu poskytují výchovnou, sociální, ekonomickou a zdravotní péči dětem do 18 let, případně do ukončení studia. Dětské domovy rodinného typu byly organizované už v předešlém společenském systému. (Bakošová, 2005, s. 152)

Dětské domovy zajišťují výkon ústavní výchovy u dětí, které nemají závažné poruchy chování. Základní jednotkou je koedukovaná rodinná skupina dětí různého věku i pohlaví. Struktura i denní režim a systém komunikace společně s hospodařením s veřejnými prostředky má být co nejvíce přizpůsoben zvyklostem v běžné rodině. Tato rodinná skupina může mít nejméně šest a nejvíce osm dětí. Takových skupin může být v rámci jednoho zařízení dvě až šest. Počty dětí na skupině jsou odvozeny od mentální a zdravotní úrovně dětí. Sourozenci jsou řazeni do jedné rodinné skupiny, aby byly udrženy rodinné vazby. (Jedlička et al., 2004, s. 310)

V rodinných či výchovných zařízeních musí být zajištěny řádné prostorové podmínky - obývací pokoj, ložnice dětí, kuchyňka, sociální zařízení, pokoj pro vychovatele. Adekvátní také musí být vnitřní vybavení pro provoz rodinné a výchovné skupiny, do kterého patří nábytek, sedací soupravy, psací stoly, židle a běžné vybavení kuchyně. Děti musí být zabezpečeny po materiální stránce, musí mít prádlo, ošacení, obuv, běžné domácí elektrické přístroje, potřeby pro vzdělávání, sport aj. Ředitel zajistí osvětlení, vytápění, mikroklimatické podmínky, zásobování vodou a úklid. (Česko, 2006, s. 6074)

Mezi hlavní problémy dětských domovů řadíme dle Bakošové (2005, s. 152) velký počet dětí na jednoho vychovatele, neexistenci mužského a ženského působení, nenaplňování dětských požadavků rodiči, nedostatečné vzdělání vychovatelů, nevhodné prostory.

Jako největší problémy v práci dětských domovů spatřujeme obtíže při získávání ubytování a pracovního uplatnění dětí po skončení ústavní výchovy. Dále pak problémem je vymáhání ošetrovného, nedostatek finančních prostředků na provoz zařízení, nedostatky v zákoně, nárůst dětí s poruchami chování, umísťování dětí do dětských domovů v pozdním věku, vysoký počet dětí na skupině, feminizaci, nekvalifikace pracovníků. Naopak mezi pozitiva se řadí aktivity, kterými zaměstnanci ovlivňují výchovu dětí – účast na kulturních, sportovních a jiných akcích. Vychovatelé požadují větší samostatnost rodinné skupiny, menší počet dětí. Vychovatelé také vidí problém s odchodem a zapojením do života po skončení ústavní výchovy. (Sekera, 2009, s. 24)

3.1 Dítě v ústavní péči umístěné v dětském domově

Umístění do dětského domova znamená ztrátu rodiny, rozloučení se s někým blízkým. Vztah mezi rodičovskou osobou a dítětem je velmi důležitý pro další vývoj dítěte. Pobyt v jakémkoliv zařízení, kde se dítě ocitá mimo svou rodinu, s sebou nese riziko citové deprivace.

V péči o děti se setkáváme se situacemi, kdy se dítě ocitá mimo svou rodinu. Důvody mohou být různé. Rodiče buď nejsou, ztratili se, zemřeli či byli z nějakého důvodu od dítěte odloučeni. Existují také situace, kdy se rodiče nemůžou nebo nedovedou o dítě postarat. Sanace rodiny, která je vždy na prvním místě při řešení situace takového dítěte se jeví jako málo účinná, či dokonce neúčinná a není nikdo, kdo by se dítěte ujal a poskytl mu vhodnou péči. Nejzávažnější jsou situace, kdy se rodiče o dítě starat nechtějí, odmítají jej, odkládají mimo domov a neprojeví o dítě zájem. (Dunovský, 1999, s. 24)

Přes veškeré snahy pracovníků se ve většině ústavů ani dnes nedaří odstranit nedostatek individuální pozornosti dospělého, který by bezprostředně a citlivě reagoval na aktivní projevy dítěte. Zejména se pak nedaří zajistit individuální emoční vztah dospělého, který by dítě provázel po celé dětství a dodával mu potřebné citové bezpečí a základnu pro jeho vývoj a osobnostní růst. (Langmeier, Balcar a Špitz, 2000, s. 302)

První sociální vztah malého dítěte je jeho vztah k matce nebo k její náhradní osobě. Její hlas patří mezi první věci, které dítě dokáže rozlišit. Těsnost tohoto vztahu má hluboký význam pro socializaci dítěte. Toto rané sepětí mezi dítětem a hlavní pečující osobou se nazývá připoutání. (Fontana, 1997, s. 21)

Matka představuje v rodině pro dítě zdroj jistoty a bezpečí. Je to tak v rodině, která funguje bez obtíží. Potřebu citové jistoty a bezpečí obvykle uspokojuje tím, že dítě akceptuje, poskytuje mu prožitek spolehlivého citového vztahu. To umožňuje dítěti splnit první vývojový úkol a tedy získat základní důvěru ve svět, získat pocit sebedůvěry a životní jistoty. Jednou z možností špatného působení rodiny na psychický vývoj dítěte je situace, kdy dítě není rodiči akceptováno, a proto psychicky strádá. *Citová deprivace je neuspokojením potřeby citové jistoty a bezpečí v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu.* Příčinou deprivace je nedostatek citových podnětů, absence stabilního a spolehlivého vztahu s mateřskou osobou a z toho vyplývajícím nedostatkem sebedůvěry, jistoty a bezpečí. (Vágnerová, 1999, s. 322)

Matějček (2005 s. 198) charakterizuje deprivaci jako psychický stav, který vznikl následkem životních situací, kdy jedinci nemají příležitost uspokojovat některé základní potřeby v dostatečné míře a po dostatečně dlouhou dobu.

Takto pojem vymezili autoři Matějček a Langmaier v roce 1963. Dlouhodobá ústavní výchova a odtržení dítěte od matky je beze sporu zásadním činitelem deprivace. (Bechyňová et al., 2007, s. 87-90)

Jestliže mluvíme o deprivaci, zmíníme i pojem potřeby. Ty můžeme charakterizovat jako prožívaný nedostatek nebo nadbytek něčeho. Potřeba je provázena vnitřním duševním napětím, které ovlivňuje naše chování, jehož cílem je uspokojení potřeby, čímž dochází k redukci duševního napětí. Potřeby můžeme dělit na materiální a kulturní, biologické a sociálně psychologické, základní a vyšší. (Kohoutek, 2006, s. 122)

Mírnější variantou deprivace je psychická subdeprivace. V našich sociokulturních podmínkách se vyskytuje častěji. Děti jsou zabezpečeny nadprůměrně v oblasti materiální či sociální, strádají pouze v oblasti citové. Důsledky jsou obdobné jako u deprivace, mají pouze nižší intenzitu a dusivost. (Fischer a Škoda, cit. podle Langmaier a Matějček, 2009, s. 149)

Dítě může trpět deprivací i ve vlastním rodinném prostředí, jestliže rodina neplní základní funkce, které jsou s ní spojovány. V některých rodinách je dítě vystaveno tak negativním vývojovým podmínkám, že je třeba jej odebrat, aby byly zajištěny základní podmínky jeho zdravého vývoje. Je několik případů, které mohou být důvodem deprivace i odebráním dítěte z vlastní rodiny. Jedním z důvodů je, že se rodiče o dítě nemohou starat z důvodu nepříznivých přírodních podmínek a situací, v poruchách fungování společnosti, či z důvodu narušení celého rodinného systému. Dalším činitelem je, když se rodiče o dítě nedovedou postarat. Rodiče nejsou schopni zabezpečit dětem přiměřený vývoj a uspokojit jejich potřeby. Částečně sem lze zařadit i situaci rozvádějící se či rozvedené rodiče. Další kritická situace nastává, jestliže se rodiče o dítě nechtějí starat. Rodiče tedy neplní rodičovské povinnosti, zájem rodičů může být až hostilní. Dětem není dána potřebná péče, lze ji označit jako zanedbávání dítěte v oblasti somatické i psychické. Negativním vlivům je dítě vystaveno, jestliže je týráno či zneužíváno. V tomto případě k dítěti rodiče zaujímají nepřátelský vztah, vědomě mu ubližují, týrají a zneužívají. (Bechyňová et.al., 2007, s. 87-93)

Důsledkem psychické deprivace může být u dítěte nedostatek kognitivních procesů, což má vliv na neúspěch ve škole. Jedinci mohou být citově ploší, nestabilní, snadno se vyvedou z rovnováhy. Mohou být výbušní, dráždiví a agresivní. Důsledkem může být i to, že jedinci, kteří trpěli deprivací, mají tendence k sebepodceňování, špatně se orientují v sociálních vztazích. Mají problémy se seberealizací. (Fischer a Škoda, 2008, s. 193)

Problémem je, že v zařízeních ústavní péče není dítě svěřeno jednomu vychovateli. Osoby, které dítě vychovávají, mají jen neúplnou a nejasně vnímanou zodpovědnost za jeho vývoj a výchovu. Nemenším problémem je dále obtížnost navázání trvalejšího citového vztahu mezi dítětem a pečující osobou – vychovatelem, což spočívá v častém střídání vychovatelů či ústavů. V kolektivní ústavní péči se setkáváme s relativní chudostí podnětů oproti běžnému životu v rodině. Prokazuje se, že umístěným dětem chybí příkladně pocit kontinuity životního běhu, trvalost mezilidských vztahů, pevné osobní identity. Velmi závažným problémem je ukončení ústavní péče v 18 roku. Plnoletost obvykle neznamená, že je člověk již dospělý a osobnostně zralý. Období po odchodu ze zařízení je dobou obrovských rizik ve smyslu sociálně – patologického chování. (Fischer a Škoda, 2004, s.

U dětí se často může vyskytovat nedůvěra, nereálné očekávání, představy o biologické rodině a o životě vůbec. Děti, které do zařízení z biologických rodin přicházejí, většinou nemají vytvořené hygienické návyky a jsou celkově zanedbané. Úroveň jejich sociálního chování neodpovídá normě, často porušují pravidla, způsobují konflikty. (Bakošová, 2005, s. 153)

3.2 Sociální pedagog jako vychovatel působící v dětském domově

V následující kapitole se zaměříme na osobnost vychovatele v dětském domově. Definujeme odbornou kvalifikaci potřebnou pro výkon této profese, popíšeme činnosti plynoucí z náplně práce a vzhledem k oboru popíšeme vychovatele jako sociálního pedagoga.

Dle par. 16 zákona 563/ 2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů vychovatel získá odbornou kvalifikaci studiem na vysoké škole v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku nebo sociální pedagogiku, dále vyšším odborným vzděláním získaným v akreditovaném vzdělávacím programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou zaměřeném na speciální pedagogiku. (Česko, 2004, s. 10333)

Dle Bakošové (2005, s. 180) *sociální pedagog je odborník, který je teoreticky i prakticky připravený ve vysokoškolském, magisterském studiu sociální pedagogiky, filozofického, pedagogického či sociálního zaměření na sociálně – výchovnou činnost. Je odborníkem, jehož všeobecné kompetence spočívají v pomoci a podpoře dětem, mládeži, dospělým, rodičům v situacích vyrovnání deficitu socializace a hledání možností zlepšení kvality života prostřednictvím výchovy, vzdělání, prevence, poradenství.*

Můžeme říci, že sociální pedagog na profesionální úrovni organizuje a řídí výchovný proces a působí na subjekty ve dvou rovinách. První rovina je integrační, kdy se zaměřuje na osoby, které vyžadují odbornou pomoc a podporu v těžké situaci. Druhá rovina je rozvojová, kdy sociální pedagog přispívá a upevňuje rozvoj osobnosti správným směrem. Náplní práce sociálního pedagoga je práce především s dětmi, mládeží, ale také dospělými a seniory. Často také spolupracuje s rodiči, ostatními pedagogickými pracovníky či dalšími odborníky. (Kraus, 2008, s. 199)

Sociální pedagog musí disponovat určitými kompetencemi. První z nich je výchovně – vzdělávací kompetence. V oblasti výchovy je vychovatelem a podporovatelem dětí a mládeži, rozvíjí prosociálnost, asertivitu, altruismus atd. Sociální pedagog je kompetentní k tvorbě teorií na základě poznání domácích a zahraničních zdrojů, účastní se vědeckovýzkumné činnosti. V kompetenci převýchovy se zaměřuje na diagnostikování odklonu od normy v oblasti, mravní, sociální nebo emocionální narušenosti. Kompetence poradenství vychází z efektivní komunikace, kdy sociální pedagog by měl být poslouchajícím odborníkem se schopností empatie. Sociální pedagog by měl také disponovat kompetencemi v oblasti prevence, kdy by měl uskutečňovat primární a sekundární prevenci. V neposlední řadě zmíníme kompetenci managementu. Při jakémkoliv řešení problému se nelze vyhnout administrativní činnosti. (Bakošová, 2005, s. 181-183)

Pedagogickým pracovníkem zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy může být ten, kdo má odbornou a pedagogickou způsobilost, nebyl pravomocně odsouzen za spáchání trestného činu a je psychologicky způsobilý o čemž rozhodne příslušné vyšetření. (Malach, 2007, s. 80)

Pouhé vystudování vysoké školy v oblasti výchovy a vzdělávání nezaručuje ideálního pedagoga. Je důležité, aby člověk, který intenzivně působí na děti, byl kvalitní a vyrovnanou osobností. Důležité je, aby vychovatel věděl, který typ osobnosti u něj převládá. Také by měl být seznámen se všemi typy osobnosti, aby si mohl při působení na děti uvědomovat klady i zápory všech těchto typů. Ať už vychovatel provádí jakoukoliv činnost, vhodné je, aby byl pro okolí vzorem. Pávková a kol. (1999 cit. podle Sekera, 2009, s. 41) tvrdí, že úspěchy i selhání ústavní výchovy jsou dány více než kde jinde vysoce osobními vztahy vytvářející se jak mezi pracovníky navzájem tak i dětmi. (Sekera, 2009, s. 40–41)

Vychovatel by měl být osobností s hodnotovým žebříčkem, měl by mít přiměřené vzdělání, měl by ovládat metody výchovy a měl by jít dítěti příkladem a pozitivně na něj působit. Vychovatel by měl být také odborníkem na individuální práci, cílevědomou, systematickou práci, v níž se bude zaměřovat na uspokojování potřeb jednotlivých dětí. Vychovatel by měl mít co možná nejvíce informací o svěřených dětech a měl by umět s těmito informacemi pracovat. (Fedorová, 2006, s. 35)

Blízký vztah mezi dítětem a vychovatelem, jestliže je zdokonalován, vede ke zdravému psychickému rozvoji dítěte. Vytrvalý a dobrý vychovatel dítěti dává pocit jistoty, bezpečí, ale v neposlední řadě i lásku. Jestliže jsou tyto potřeby vychovatelem naplňovány, psychická deprivace je zmírněna. (Fedorová, 2006, s. 35)

Kouteková (2003 cit. podle Sekera, 2009, s. 41) uvádí, že osobnost vychovatele je ve výchově jedním z nejdůležitějších činitelů její účinnosti a kvality. Je všeobecně známo, že vychovatel, který tuto práci vnímá jen jako zaměstnání či přechodnou situaci, dlouho nesetrvá. Tato práce nezajišťuje kariérní postup ani žádného vynikajícího pracovníka, jenž by sloužil jako vzor.

Je důležité, aby se mezi dětmi a vychovateli budovaly citové vztahy, což však není možné, jestliže dochází k častým změnám a střídáním vychovatelů, nebo pokud na děti působí široký okruh vychovatelů. Je však také důležité, aby se vychovatel na děti nefixoval, popř. s nimi na základě vytvoření blízkého vztahu nemanipuloval. Po překonání prvotní nedůvěry děti často dospělé vyhledávají a usilují o jejich blízkost. (Sekera, 2009, s. 42)

Požadavky na osobnost vychovatele jsou tak vysoké, že vytvářejí neadekvátní model ideálního člověka s pouze pozitivními vlastnostmi. (Škoviera, 2007, s. 103)

Na pedagogy ve školských výchovných zařízeních jsou kladeny vysoké nároky vzhledem k jejich autoritě, odolnosti vůči stresu a konfliktním situacím. Důležitým a nezbytným prvkem osobnosti vychovatele je kvantum sociálních dovedností, kterými musí disponovat – empatie, efektivní komunikace, schopnost spolupráce, objektivně vnímat a hodnotit své chování a schopnost zvládat své emoce atd. Jako klíčový vidíme pozitivní vztah k dětem, mládeži i dospělým, založený na pedagogickém optimismu. Vychovatel by měl oplývat pozitivními vlastnostmi charakteru, pestrými zájmy, sebevýchovy a regulace vlastních nedostatků atd. (Sekera, 2009, s. 43)

3.3 Náplň práce vychovatele v dětském domově

Funkce vychovatele v institucionální výchově je velmi komplikovaná. Požadavky na odborné kvality mají všechny profese jasně dané a jsou v podstatě podobné. Požadují kvalitní odborné vzdělání a schopnost uplatnit jej při řešení běžných i nových problémů. Požadavky na osobnost vychovatele jsou natolik vysoké, že vytvářejí nereálný model

ideálního člověka se samými pozitivními vlastnostmi. Vychovatel nesupluje rodiče. Jeho funkce je spojená s organizací skupinového života, ve které by měly být vyváжены skupinové a individuální zájmy. Dále provádí dítě během jeho vyrovnávání se s minulostí, pomáhá dítěti řešit jeho aktuální problémy a řešení do budoucnosti. Jestliže vychovatelé nerozumí tomu, co se v dítěti děje, co se děje ve výchovné skupině, je jeho práce pouze povrchní. Vysokoškolsky připravený sociální pedagog má takovou přípravu, která mu umožní vnímat procesy a porozumět jim. (Škoviera, 2007, s. 103–109)

Činnosti realizované v rámci výchovně vzdělávacích aktivit se v zařízeních realizují prostřednictvím týdenních programů výchovné činnosti. Na jeho tvorbě se podílejí jak vychovatelé, tak děti jednotlivých rodinných skupin. Mezi hlavní činnosti vychovatelů řadíme výchovu a vzdělávání, terapii, reedukaci a resocializaci většinou nějak sociálně znevýhodněných a často obtížněji vychovatelných. Celkově se jedná o pomáhání dětem a mládeži umístěné v zařízení. Nesmíme zapomínat na činnosti spojené s běžným denním režimem. V dětském domově jsou realizovány činnosti výtvarné, kulturní, pracovní, sportovní apod. Vychovatelé provádí vstupní pohovory, výchovnou činnost na rodinné skupině, průběžně hodnotí svěřené děti, podílí se na práci s rodinou, připravují akce spojené s chodem zařízení, účastní se porad, seminářů a školení, pracují na svém profesním růstu. Dále vedou dokumentaci svěřenců, kterou doplňují, řádně přebírají a předávají službu, zodpovídají za plnění a dodržování vnitřního řádu. (Sekera, 2009, s. 70-72)

Vychovatel vykonává přímou pedagogickou činnost i nepřímou pedagogickou činnost. Do nepřímé pedagogické činnosti řadíme osobní přípravu na práci, přípravu pomůcek a materiálu, vedení dokumentace, spolupráce s kolegy, učiteli, rodiči a další veřejností, dále pak se jedná o již zmíněnou účast na poradách, studium odborné literatury. (Aláčová, 2002 cit. podle Sekera, 2009, s. 72)

Vychovatel je odpovědný za kvalitu výchovně vzdělávacího procesu, vytváří plány činností dětí i celých skupin, provádí činnosti spadající do práce speciálního pedagoga i sociálního pedagoga, tráví se svěřenými dětmi nejvíce času, dětmi bývá vnímán jako vztažná či zprostředkující osoba v zařízení. (Sekera, 2009, s. 76)

Mezi činnosti, které vychovatel ve své profesi vykonává, patří příprava na vyučování, sebeobslužné činnosti, činnosti, které dítě aktivně rozvíjejí, příprava stravy, administrativa, relaxační a zábavné činnosti apod. Vzhledem k tomu, že náplní práce vychovatele je

poskytování péče a servisu, mohlo by se zdát, že je zbytečné vysokoškolské vzdělání. Na druhou stranu vzdělaný vychovatel – odborník dokáže analyzovat situaci a dynamicky na ni reagovat, a to v přiměřeném časovém rámci. Je připraven na budování vazby s dítětem, ale i na dodání sil, když se dítě začíná odpoutávat. Vychovatel se nestává jedním z rivalů v boji o přízeň či autoritu. Jeho lidská i odborná autorita tvoří celek. (Škoviera, 2007, s. 108)

Vychovatelství bývá často zaměstnáním na přechodnou dobu. Registrujeme hned několik příčin:

- náročná pracovní doba,
- nedostatečné naplnění odborných ambicí,
- velké zastoupení činností, které vychovatel provádí doma,
- interpersonální konflikty. (Škoviera, 2007, s. 105)

Rozsah působnosti vychovatelů je neomezený. V jeho profesi se střídají činnosti, které vyžadují plné zapojení vychovatele s činnostmi pasivními. Existují rozdíly v poměru přímé a nepřímé práce a v dalších zvláštностech, které jsou dány typem zařízení, funkčním zařazením vychovatele atd. (Kraus, 1991 cit. podle Sekera, 2009, s. 76)

Každý vychovatel je zastáncem určitého stylu výchovy, který při výkonu své práce preferuje. Při autoritativním přístupu je dítě neustále kontrolováno, jeho činnost je stále řízena. Typické je nadměrné užívání příkazů a zákazů ze strany vychovatelů, kteří nerespektují, jaké má dítě potřeby, postoje a názory. Zastánci liberálního stylu výchovy vychovatelé řídí dítě minimálně. Na dítě je kladeno minimální množství požadavků, kdy jejich plnění nikdo nekontroluje. V demokratickém přístupu jde o působení vychovatele an děti osobním příkladem. Na děti je kladeno menší množství příkazů, je podněcována individualita atd. (Mlčák, 1996, s. 68-69)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU, POPIS VÝZKUMNÉHO PROJEKTU

V první části naší práce jsme se zaměřili na představení teoretických východisek, které jsme uspořádali do jednotlivých kapitol. V praktické části se zaměříme na popis konkrétního výzkumu, který probíhal v několika domovech ve Zlínském kraji. V praktické části popíšeme cíl výzkumu, formulujeme hypotézy, definujeme výzkumný vzorek, techniku výzkumu a analyzujeme získaná kvantitativní data.

4.1 Cíl výzkumu

Naším hlavním cílem bylo analyzovat vztah kmenových vychovatelů ke svěřeným dětem umístěným v dětském domově.

Na základě hlavního výzkumného cíle jsme si stanovili dílčí výzkumné cíle ve znění:

- Zjistit, zda vztah mezi kmenovým vychovatelem a dítětem umístěným v DD je založen spíše na autoritě, nebo přátelství.
- Zjistit, jak se promítá profese vychovatele v DD do jejich osobního života.
- Zjistit, zda po propuštění dítěte z dětského domova je mezi kmenovým vychovatelem a dítětem udržován kontakt.

4.2 Stanovení výzkumných otázek a hypotéz

Na základě stanovení hlavního výzkumného cíle a dílčích výzkumných cílů jsme si stanovili výzkumné otázky a hypotézy.

Hypotézy tvoří jádro klasických (kvantitativně orientovaných) výzkumů. Vědec by ve výzkumu neměl usilovat o dokazování hypotéz, ale pouze o jejich falzifikaci, tj. hledání faktů svědčících o jejich neplatnosti. (Chráška, 2007, s. 17)

Je vztah mezi dítětem umístěným v dětském domově a jeho kmenovým vychovatelem založený na autoritě či přátelství?

H1: Vztah založený na autoritě budou více upřednostňovat vychovatelé služebně starší, než vychovatelé služebně mladší?

Jak se profese vychovatelů promítá do jejich osobního života?

H2: Vychovatelům upřednostňujícím autoritativní styl výchovy, se jejich profese do osobního života prolíná méně, než zastáncům spíše liberálního stylu výchovy.

H3: Vychovatelům služebně mladším se jejich profese do osobního života promítá více než vychovatelům služebně starším.

Jsou vychovatelé se svěřenými dětmi v kontaktu i po odchodu dítěte z dětského domova?

H4: Vychovatelé zastávající autoritativní styl výchovy jsou s dětmi po jejich odchodu v častějším kontaktu, než vychovatelé příklánějící se k liberálnímu stylu výchovy.

Je podle vychovatelů vhodné s dítětem navazovat hlubší vztah?

H5: Vychovatelé služebně mladší považují za vhodné navazovat s dětmi hlubší vztahy, oproti vychovatelům služebně starším.

4.3 Pojetí a metoda výzkumu

Vybrali jsme si kvantitativní pojetí výzkumu, abychom dosáhli co největšího počtu respondentů a tak co nejspolehlivější dosažené výsledky.

Vědecký výzkum je systematické, kontrolované, empirické a kritické zkoumání hypotetických výroků o předpokládaných vztazích mezi přirozenými jevy. (Kerlinger, 1972 cit. podle Chráska, 2007, s. 12)

Mezi hlavní znaky kvantitativního výzkumu řadíme numerické měření specifických aspektů sledovaného jevu. Jedná se o záměrnou a systematickou činnost, při které se ověřují hypotézy o vztazích mezi jevy. Kvantitativní výzkum se opírá o vědeckou teorii, jež je východiskem při řešení určitého problému. (Skutil a kol., 2011, s. 59)

Punch (2008, s. 9) uvádí, že kvantitativní způsoby šetření jsou zaměřeny na změření určitého počtu proměnných u vzorku lidí, kdy data slouží pro zkoumání vztahu mezi proměnnými. Nejde jen o popis proměnných a jejich rozložení.

Pro získání kvantitativních dat jsme využili techniku dotazníku.

4.4 Výzkumný vzorek

Na základě vybraného tématu byli do výzkumu zapojeni pedagogičtí pracovníci působící ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy a to konkrétně v dětském domově, který se nachází ve Zlínském kraji.

Základní výzkumný soubor je tvořen pedagogickými pracovníky působící v dětském domově. Výběrový soubor tvoří pedagogičtí pracovníci působící v dětském domově ve Zlínském kraji.

Na základě předešlé domluvy s vedoucími pracovníky dětských domovů byly dotazníky odeslány do všech jedenácti dětských domovů ve Zlínském kraji. Bylo odesláno 110 dotazníků, z čehož se nám zpět vyplněných vrátilo 83. Celková návratnost tedy činila 75%.

4.5 Technika výzkumu

Pro sběr dat pro výzkumnou část práce jsem zvolila metodu dotazníkového šetření, které jsem po předchozí domluvě s vedoucími pracovníky rozeslala do jedenácti dětských domovů ve Zlínském kraji. Respondenti byli v dotaznících ujištěni o skutečnosti, že všechny uvedené údaje jsou zcela anonymní a budou sloužit pouze pro účely diplomové práce. Největším úskalím sběru dat byla ochota pedagogických pracovníků se vůbec šetření zúčastnit, na což jsem byla upozorněna již při oslovování vedoucích pracovníků jednotlivých domovů. Pro zvýšení návratnosti jsem do některých domovů dotazníky přímo osobně doručila, jinde jsem alespoň spolu s dotazníky odeslala zpáteční ofrankovanou obálku a motivační dopis pro pedagogy.

Dotazník obsahuje 14 uzavřených otázek. V otázkách č. 1 a 2 jsme se ptali na pohlaví respondentů a dobu působení na pozici vychovatele v dětském domově. V otázce č. 3 a 4 jsme zjišťovali, jaký styl výchovy vychovatelé při své práci upřednostňují a zda tento styl zastávají také při výchově svých vlastních dětí. Otázkou č. 5 jsme zjišťovali, zda vychovatelé v dětských domovech považují za vhodné, navazovat se svěřenými dětmi kamarádský vztah a otázkou č. 6 zda by při své práci s dětmi upřednostňovali spíše vykáni nebo tykáni. Otázkami č. 7 – 9 jsme získali odpověď na otázku, jak se profese vychovatele v dětském domově promítá do jeho osobního života. V otázce č. 10 jsme zjišťovali, zda si vychovatelé v dětských domovech berou svěřené děti na dovolenkové či víkendové pobyty k sobě domů. V otázkách č. 11 a 12 jsme se ptali, zda jsou vychovatelé v kontaktu s dětmi,

kteřé již z dětského domova odešly a zda je tyto děti občas vyhledávají s prosbou o pomoc. V otázce č. 13 nám vychovatelé odpovídali na otázku, zda se o osud dětí, které již z domova odešly, zajímají a aktivně vyhledávají informace o těchto dětech. Otázkou č. 14 jsme zjišťovali, zda vychovatelé v dětských domovech považují za vhodné navazovat se svěřenými dětmi hlubší vztah.

4.6 Způsob zpracování kvantitativních dat

Po skončení sběru dat byla všechna data z dotazníků v číselné podobě přenesena čárkovací metodou do tabulky četností, která byla vytvořena v programu Microsoft Excel. Všechny získané údaje byly použity pro vytvoření jednotlivých tabulek a grafů, které jsou interpretovány ve vyhodnocení výzkumu.

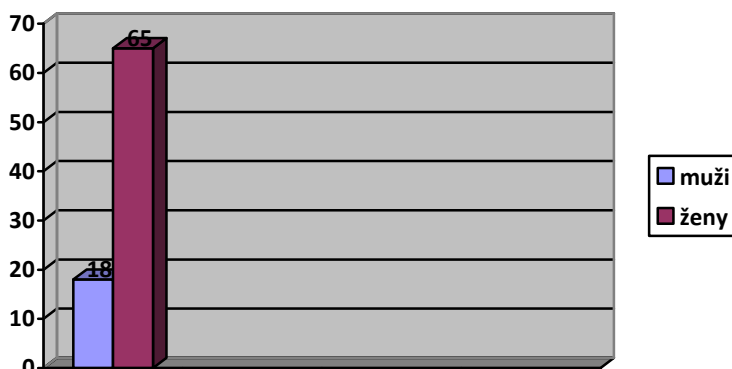
Získaná data byla vzhledem k charakteru stanovených hypotéz vyhodnocena pomocí statistického testu nezávislosti – chí kvadrátu. Všechny hypotézy byly testovány při hladině významnosti $\alpha=0,05$, což znamená, že riziko, že neoprávněně zamítneme nulovou hypotézu, je 5%.

4.7 Interpretace kvantitativních dat a vyhodnocení výsledků výzkumu

V následující kapitole budou vyhodnocena získaná data z výzkumu. Pomocí popisné statistiky budou interpretovány odpovědi na jednotlivé otázky z dotazníku, a to formou grafů a tabulek sestavených v programu Microsoft Office. Získaná data budou u každé tabulky analyzována v krátkém komentáři. V druhé části kapitoly budou ověřeny stanovené hypotézy a zodpovězeny výzkumné otázky.

4.7.1 Interpretace výsledků výzkumu

Po skončení dotazníkového šetření a sečtení všech vyplněných dotazníků byly získány následující odpovědi k otázkám:

Otázka č. 1 Pohlaví

Graf 1 Rozložení respondentů podle pohlaví

Otázkou č. 1 jsme zjišťovali, jaké je zastoupení respondentů ve výzkumu podle pohlaví. Z uvedeného vyplývá, že výzkumu se zúčastnilo 18 mužů a 65 žen, což představuje 22% a 78%.

Jak jsme již uvedli v teoretické části, náplň práce vychovatele se hodně pohybuje okolo domácích prací – vaření, úklid, praní atd., což by mohlo vysvětlovat, proč se pro volbu této profese rozhodly spíše ženy.

Otázka č. 2 Jak dlouho pracujete na pozici vychovatele v dětském domově?

Graf 2 Délka praxe v dětském domově

Při zjišťování délky praxe vychovatele v dětském domově jsme respondentům dali 3 možnosti odpovědi a to interval praxe 0-3 roky, 4 – 9 let a 10 let a více. Po vyhodnocení

výsledků bylo zjištěné, že z dotazovaných respondentů má 14% praxi vychovatele v dětském domově do 3 let, 28% pracuje v dětském domově 4 – 9 let a 58 % více než 10 let.

Odpovědi na otázku č. 2 budou použity pro vyhodnocení hypotéz č. 1, 3 a 5.

Otázka č. 3 Ke kterému stylu výchovy se při výkonu své profese přikláníte?

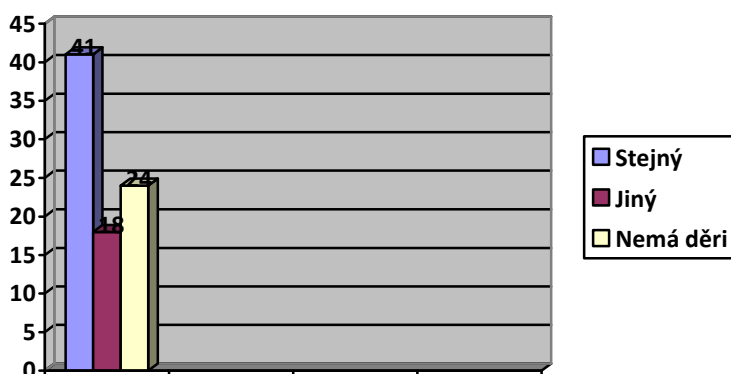


Graf 3 Upřednostňovaný styl výchovy

Z 83 respondentů, kteří se zapojili do výzkumu, 49 upřednostňuje při výkonu svého povolání autoritativní styl výchovy, 34 pak styl liberální. Z uvedeného vyplývá, že více vychovatelů v dětských domovech se přiklání spíše k autoritativnímu stylu výchovy.

Odpovědi na tuto otázku budou použity pro vyhodnocení hypotéz č. 1,2 a 4.

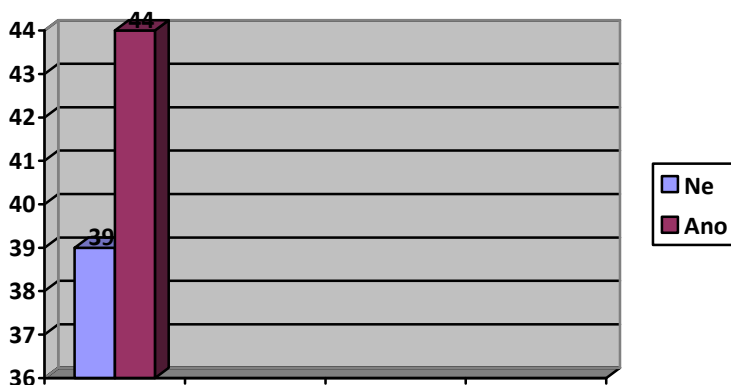
Otázka č. 4 Zastáváte stejný styl výchovy i při výchově svých dětí?



Graf 4 Styl výchovy u vlastních dětí

Vyhodnocením odpovědí na otázku č. 4 bylo zjištěno, že 49% dotázaných vychovatelů upřednostňuje stejný styl výchovy jak ve své profesi, tak u svých vlastních dětí. 22% přiznalo, že u svých dětí upřednostňují jiný styl výchovy než u dětí svěřených v dětském domově. V teoretické části jsme popsaly styly výchovy, které vychovatelé mohou při výkonu své profese zastávat. Z odpovědí na tuto otázku také vyplynulo, že 29% dotazovaných vychovatelů, pracujících v dětských domovech, nemá své vlastní děti.

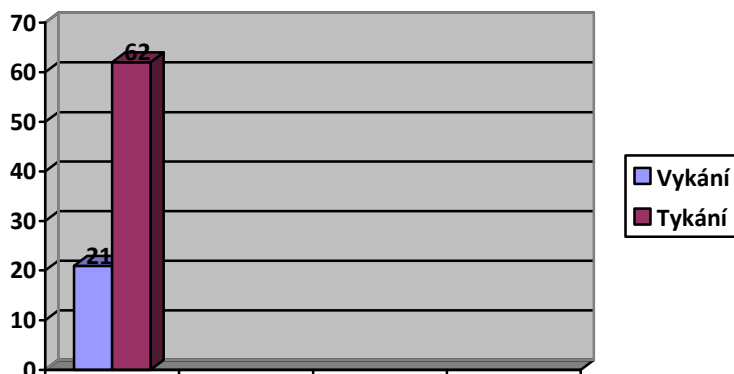
Otázka č. 5 Je podle Vás správné, aby měl vychovatel k dětem kamarádský přístup?



Graf 5 Kamarádský přístup

U této otázky byly respondentům nabídnuty pouze 2 možnosti odpovědi, a to ne a ano. Vyhodnocením bylo zjištěno, že 47% dotazovaných si myslí, že není správné mít ke svěřeným dětem kamarádský přístup, 53% naopak kamarádský přístup k dětem považuje za správný.

Otázka č. 6 Pokud byste si mohl-a vybrat, upřednostňoval-a byste se svěřenými dětmi spíše: vykání/tykání



Graf 6 Vykání/tykání

25% dotazovaných vychovatelů by při výkonu své profese upřednostňovalo spíše vykání si se svěřenými dětmi, 75% spíše tykání.

Otázka č. 7 Hovoříte s Vašimi rodinnými příslušníky o Vaší profesi:

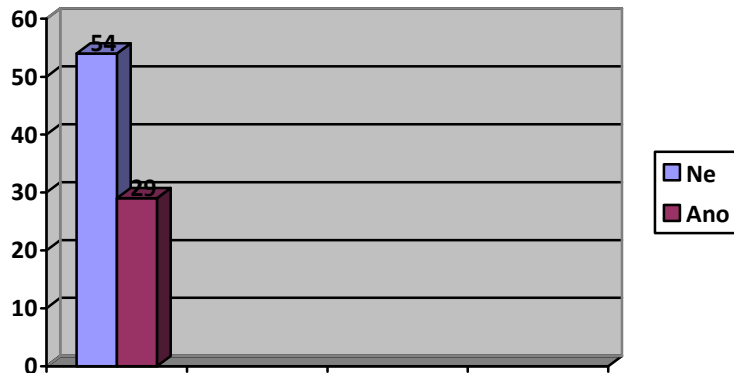


Graf 7 Hovory s rodinou o profesi

Odpověďmi na tuto otázku jsme chtěli zjistit, zda se práce vychovatele prolíná i do osobního života a zda si vychovatelé svoji práci takzvaně „berou domů“. Z dotazování bylo zjištěno, že 48% vychovatelů se svými rodinnými příslušníky o své profesi nehovoří, 52% o svojí profesi se svými blízkými hovoří.

Odpovědi na tuto otázku budou použity pro vyhodnocení hypotéz č. 2 a 3.

Otázka č. 8 Znájí děti, které jsou Vám v dětském domově svěřeny, alespoň někoho z Vašich blízkých rodinných příslušníků?



Graf 8 Znalost rodinných příslušníků

Také touto otázkou jsme zjišťovali prolínání profese vychovatele v dětském domově do jeho osobního života. Na tuto otázku 65% vychovatelů odpovědělo, že děti, které jsou jim v dětském domově svěřeny, neznají jejich rodinné příslušníky. 35 % dotazovaných pak uvedlo, že děti z dětského domova alespoň některé jejich rodinné příslušníky znají.

Odpovědi na tuto otázku budou použity pro vyhodnocení hypotéz č. 2 a 3.

Otázka č. 9 Účastní se Vaši rodinní příslušníci akcí, které dětský domov, ve kterém pracujete, pořádá?

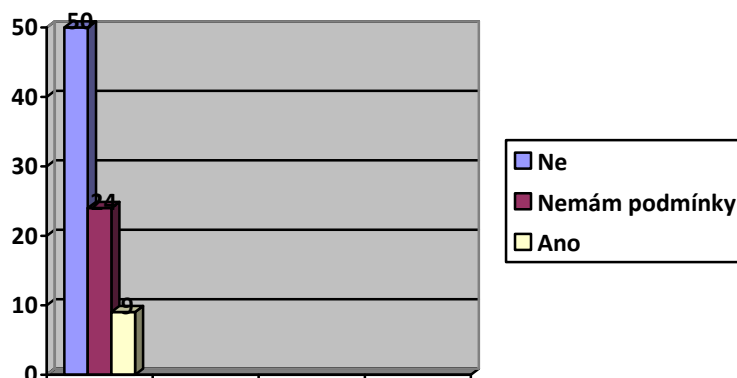


Graf 9 Účast rodinných příslušníků na akcích DD

Také otázka č. 9 nám pomohla najít odpověď na výzkumnou otázku, jak se profese vychovatelů promítá do jejich osobního života. Na tuto otázku odpovědělo 49 vychovatelů negativně (což představuje 59%) a pouze 6 (7%) vychovatelů odpovědělo, že se jejich rodinní příslušníci akcí pořádaných dětským domovem účastní. 16 vychovatelů (19%) odpovědělo, že jen sporadicky a 12 vychovatelů (15%) odpovědělo, že občas.

Odpovědi na tuto otázku budou použity pro vyhodnocení hypotéz č. 2 a 3.

Otázka č.10 Berete si alespoň občas Vámi svěřené děti na dovolenkové či víkendové pobyty k sobě domů?



Graf 10 Pobyty u vychovatele

Pro tuto otázku byly dány respondentům 3 možnosti odpovědi. Celých 60% odpovědělo, že si svěřené děti domů neberou, nebo si myslí, že to není vhodné. 29 % vychovatelů by si

děti domů rádo bralo, ale nemá k tomu vhodné podmínky a pouze 11% dotazovaných vychovatelů si svěřené děti k sobě domů občas bere.

Otázka č. 11 Jste i nadále v kontaktu alespoň s některými dětmi, které již z dětského domova odešly?

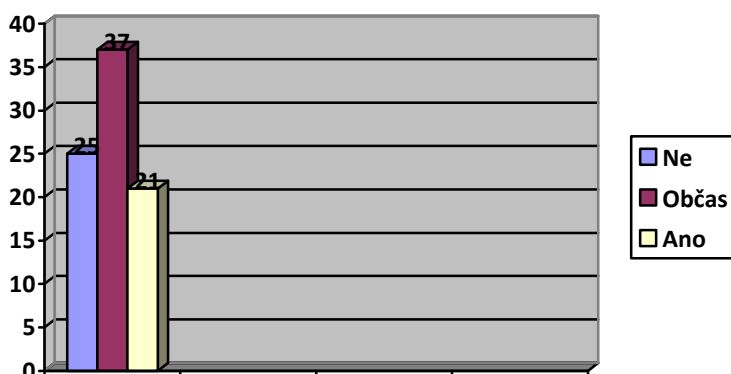


Graf 11 Kontakt s dětmi, které již z DD odešly

Na tuto otázku odpovědělo 43% ne, tedy že nejsou s dětmi, které již z dětského domova v kontaktu a 57% odpovědělo kladně.

Odpovědi na tuto otázku budou použity pro vyhodnocení hypotézy č. 4.

Otázka č. 12 Stává se Vám, že se na Vás dítě, které z dětského domova odešlo, obrací s prosbou o pomoc?



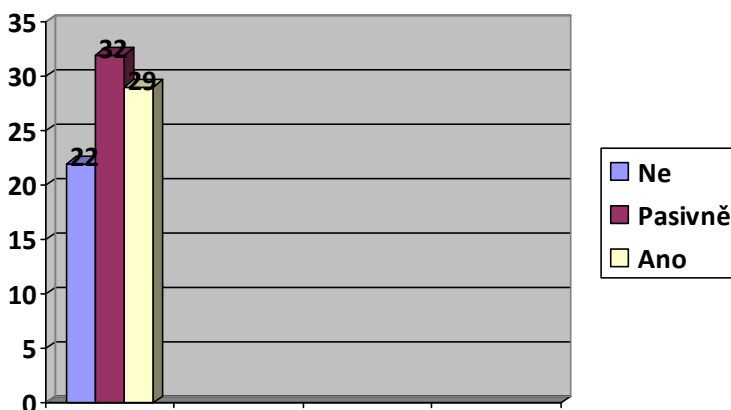
Graf 12 Prosba o pomoc

Na tuto otázku 30% dotazovaných vychovatelů odpovědělo, že se na ně děti, které již z dětského domova odešly, s prosbou o pomoc neobrací. 45% připouští, že s jim to občas stane a 25% odpovědělo, že se jim to stává.

Jak jsme zmínili v teoretické části, většina autorů vidí problém v dosažení zletilosti a zahájení samostatného života dětí umístěných v dětském domově. Spousta dětí se po odchodu může uchýlovat k sociálně patologickým jevům. Jak již bylo také uvedeno, děti často pocházejí z nefunkčních rodin, proto se vychovatelé často setkávají, že se na ně děti obracejí s prosbou o pomoc.

Také odpovědi na tuto otázku budou použity pro vyhodnocení hypotézy č.4.

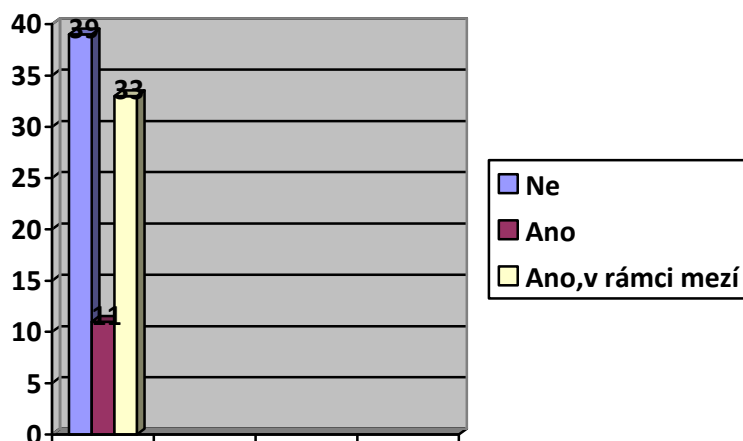
Otázka č. 13 Zajímáte se o další osud dítěte, které již ze zařízení odešlo?



Graf 13 Zájem vychovatelů o děti, které již odešly z DD

Na otázku, zda se vychovatelé zajímají o další osud dítěte, které již ze zařízení odešlo, odpovědělo 26%, že ne, 39% se občas o dětech něco dozví, ale aktivně tyto informace nevyhledává a 35% se aktivně o jejich další osud zajímá.

Otázka č. 14 Je podle Vás vhodné, aby vychovatel s dítětem v dětském domově navazoval hlubší vztah?



Graf 14 Názory vychovatelů na navazování hlubších vztahů s dětmi

Většina vychovatelů (47%) zastává názor, že mezi nimi a dětmi je důležitý odstup, kdy by neměly být navazovány hlubší vztahy, což je doporučováno i odborníky, jak je zmíněno v teoretické části. Hlubší vztahy mnohdy ani nejde navazovat vzhledem ke skutečnosti, že se vychovatelé ve službách střídají a na dítě působí široký okruh vychovatelů, což je také uvedeno v teoretické části. Podle 13% dotazovaných vychovatelů je naopak vhodné navazovat s dítětem hlubší vztah.

Odpovědi na tuto otázku budou použity pro vyhodnocení hypotézy č. 5.

4.7.2 Vyhodnocení výsledků výzkumu

V této kapitole budou zodpovězeny odpovědi na jednotlivé výzkumné otázky a ověřena platnost stanovených hypotéz.

1. Je vztah mezi dítětem umístěným v dětském domově a jeho kmenovým vychovatelem založený na autoritě či přátelství?

K této výzkumné otázce byla stanovena následující hypotéza:

H1: Vztah založený na autoritě budou více upřednostňovat vychovatelé služebně starší, než vychovatelé služebně mladší.

Touto hypotézou předpokládáme, že existuje vztah mezi délkou praxe na pozici vychovatele v dětském domově a upřednostňovaným stylem výchovy.

Data potřebná pro vyhodnocení této hypotézy byla získána z dotazníku otázkami č. 2 a 3.

Nejdříve tedy ze získaných dat sestavíme tabulku četností. V závorkách jsou uvedeny očekávané četnosti.

Tabulka 1 Tabulka četností k H1

	Upřednostňovaný styl výchovy		Σ
	autoritativní	liberální	Celkem
0-3	6 (7,52)	6 (4,48)	12
4-9	13 (14,41)	10 (8,59)	23
10 a více	33 (30,07)	15 (17,93)	48
Σ	52	31	83

Pro testování platnosti hypotézy č. 1 jsme použili statistického testu nezávislosti – chí-kvadrát pro kontingenční tabulku pomocí vzorce

$$\chi^2 = \sum \frac{(p - o)^2}{o}$$

kde P = pozorované hodnoty; O = očekávané hodnoty pro danou kategorii.

Očekávané četnosti pro každé pole tabulky jsme vypočítali tak, že jsme násobili marginální četnosti odpovídající pro dané pole a tento součin jsme dělili celkovou četnost, kdy *očekávané četnosti jsou teoretické četnosti, které by odpovídaly platnosti nulové hypotézy* (Chráška, 2007, s. 77).

Z tohoto důvodu bylo zapotřebí stanovit nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : Mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a upřednostňovaným stylem výchovy není závislost.

H_0 : Mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a upřednostňovaným stylem výchovy je závislost.

Hypotéza byla testována při hladině významnosti 0,005, což znamená, že riziko, že neoprávněně odmítneme nulovou hypotézu, představuje 5%.

Pro každou kategorii v tabulce jsem podle vzorce $(P - O)^2/O$ stanovili hodnotu χ^2 . Po sečtení všech těchto hodnot jsme dostali výslednou hodnotu $\chi^2 = 1,953$.

Podle vzorce $f = (r-1) \cdot (s-1)$ jsme vypočítali počet stupňů volnosti, který byl v tomto případě 2. Kritická hodnota testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 a stupňů volnosti 2 je podle statistických tabulek 5,991.

Jelikož výsledná hodnota testovaného kritéria je nižší než hodnota kritická, **neodmítáme nulovou** hypotézu, což znamená, že existuje 95% pravděpodobnost, že mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a upřednostňovaných stylem výchovy **není závislost**.

Jak se profese vychovatelů promítá do jejich osobního života?

K této výzkumné otázce byly stanoveny 2 hypotézy:

H2: Vychovatelům upřednostňujícím autoritativní styl výchovy, se jejich profese do osobního života prolíná méně, než zastáncům spíše liberálního stylu výchovy.

H3: Vychovatelům služebně mladším se jejich profese do osobního života promítá více než vychovatelům služebně starším.

Hypotézou H2 předpokládáme, že existuje vztah mezi upřednostňovaným stylem výchovy a prolínáním profese do osobního života.

Pro vyhodnocení této hypotézy jsme z dotazníku použili odpovědi na otázky č.3,7,8 a 9.

Ze získaných údajů byla sestavena tabulka četností. Odpovědi z otázek č. 7, 8 a 9 byly sečteny do kategorie záporné a kladné, přičemž u otázky č. 9 byla odpověď „jen sporadicky“ zařazena mezi záporné a odpověď „občas ano“ mezi odpovědi kladné.

Tabulka 2 Tabulka četností k H2

Prolínání do života	Upřednostňovaný styl výchovy		Σ
	autoritativní	liberální	Celkem
Ne	98	61	159
Ano	49	41	90
Σ	147	102	249

Pro ověření, zda existuje vztah mezi upřednostňovaným stylem výchovy a prolínáním profese do osobního života vychovatelů v dětských domovech, jsme pro výpočet testového kritéria použili zjednodušeného vzorce statistického testu nezávislosti pro čtyřpolní tabulku

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b)(a + c)(b + d)(c + d)}$$

Opět jsme zvolili nulovou a alternativní hypotézu:

H₀: Mezi upřednostňovaným stylem výchovy a prolínáním profese do osobního života není závislost.

H_A: Mezi upřednostňovaným stylem výchovy a prolínáním profese do osobního života je závislost.

Po dosazení získaných dat do vzorce jsme zjistili, že testované kritérium $\chi^2 = 1.245$

Výsledek jsme porovnali s kritickou hodnotou testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 a počtu stupňů volností 1, což je $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$. Jelikož je vypočítaná hodnota χ^2 nižší, než hodnota kritická, **neodmítáme nulovou** hypotézu a můžeme s 95 % jistotou tvrdit, že mezi upřednostňovaným stylem výchovy a prolínáním profese do osobního života vychovatelů **není závislost**.

Hypotézou H3 předpokládáme, že existuje vztah mezi délkou praxe na pozici vychovatele v dětském domově a prolínáním profese do osobního života.

Pro vyhodnocení této hypotézy jsme z dotazníku použili odpovědi na otázky č.2,7,8 a 9.

Ze získaných údajů byla opět sestavena tabulka četností. Také u testování této hypotézy byly odpovědi z otázek č. 7, 8 a 9 sečteny do kategorie záporné a kladné podle stejného klíče jako u předchozí hypotézy. Údaje v závorkách udávají očekávané četnosti.

Tabulka 3 Tabulka četností k H3

Prolínání do života	Délka praxe			Σ
	0-3	4-9	10 a více	Celkem
Ne	23(22,99)	47(44,06)	89(91,95)	159
Ano	13(13,01)	22(24,94)	55(52,05)	90
Σ	36	69	144	249

Pro testování platnosti hypotézy č. 3 jsme stejně jako u testování hypotézy č.1 použili statistického testu nezávislosti – chí-kvadrát pro kontingenční tabulku pomocí vzorce

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

kde P = pozorované hodnoty; O = očekávané hodnoty pro danou kategorii.

Opět jsme nejdříve stanovili nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : Mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a prolínám profesí do osobního života, není závislost.

H_0 : Mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a prolínám profesí do osobního života, je závislost.

Také tuto hypotézu jsme testovali při hladině významnosti 0,005, což znamená, že riziko, že neoprávněně odmítneme nulovou hypotézu, představuje 5%.

Pro každou kategorii v tabulce jsem podle vzorce $(P - O)^2/O$ stanovili hodnotu χ^2 . Po sečtení jednotlivých hodnot χ^2 pro každé pole tabulky jsme dostali výslednou hodnotu $\chi^2 = 0,799$.

Podle vzorce $f = (r-1) \cdot (s-1)$ jsme vypočítali počet stupňů volnosti, který byl v tomto případě 2. Kritická hodnota testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 a stupňů volnosti 2 je podle statistických tabulek 5,991.

Jelikož výsledná hodnota testovaného kritéria je i v případě testování této hypotézy nižší než hodnota kritická, opět **neodmítáme nulovou** hypotézu a s 95% jistotou můžeme konstatovat, že mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a prolínáním profesí do osobního života **není závislost**.

Jsou vychovatelé se svěřenými dětmi v kontaktu i po odchodu dítěte z dětského domova?

K této výzkumné otázce jsme zvolili následující hypotézu:

H4: Vychovatelé zastávající autoritativní styl výchovy jsou s dětmi po jejich odchodu v častějším kontaktu, než vychovatelé příklánějící se k liberálnímu stylu výchovy.

Hypotézou H4 předpokládáme, že existuje vztah mezi upřednostňovaným stylem výchovy a kontaktem s dítětem, které již odešlo z dětského domova.

Pro ověření hypotézy H4 jsme z dotazníku použili odpovědi na otázky č.3,11 a 12.

Při sestavení tabulky četností jsme opět odpovědi na otázky č.11 a 12 sečetli podle kategorií záporné a kladné, přičemž u otázky č. 12 jsme možnost odpovědi „ano, občas se

mi to stane“ zařadili mezi odpovědi kladné. Po této úpravě jsme získali následující tabulku četností:

Tabulka 4 Tabulka četností k H4

	Upřednostňovaný styl výchovy		Σ
Kontakt s dítětem	autoritativní	liberální	Celkem
Ne	45	53	98
Ano	16	52	68
Σ	61	105	166

Pro ověření, zda existuje vztah mezi upřednostňovaným stylem výchovy a kontaktem s dítětem po odchodu z dětského domova, jsme pro výpočet testového kritéria použili, stejně jako u hypotézy č. H2, zjednodušeného vzorce statistického testu nezávislosti pro čtyřpolní tabulku

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b)(a + c)(b + d)(c + d)}$$

Také zde jsme zvolili nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : Mezi upřednostňovaným stylem výchovy a kontaktem s dítětem po jeho odchodu z dětského domova není závislost.

H_A : Mezi upřednostňovaným stylem výchovy a kontaktem s dítětem po jeho odchodu z dětského domova je závislost.

Po dosažení získaných dat do vzorce pro čtyřpolní tabulku jsme získali hodnotu testovaného kritéria $\chi^2 = 8,657$

Výsledek jsme porovnali s kritickou hodnotou testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 a počtu stupňů volnosti 1, což je $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$. Jelikož je vypočítaná hodnota χ^2 vyšší, než hodnota kritická, **odmítáme nulovou hypotézu** a přijímáme hypotézu alternativní. Můžeme tedy s 95 % jistotou tvrdit, že mezi upřednostňovaným stylem výchovy a kontaktem s dítětem, které již z dětského domova odešlo, **je závislost**.

Ačkoliv nám z testování hypotéz vyplynulo, že mezi upřednostňovaným stylem výchovy a kontaktem s dítětem, které již z dětského domova odešlo, je závislost, naše hypotéza H4 se nepotvrdila. Hypotézou jsme tvrdili, že vychovatelé zastávající autoritativní styl výchovy jsou s dětmi po jejich odchodu v častějším kontaktu, než vychovatelé přiklánějící se k liberálnímu stylu výchovy, výzkum však potvrdil pravý opak.

Je podle vychovatelů vhodné s dítětem navazovat hlubší vztah?

Pro tuto výzkumnou otázku jsme zvolili následující hypotézu:

H5: Vychovatelé služebně mladší považují za vhodné navazovat s dětmi hlubší vztahy, oproti vychovatelům služebně starším.

Touto hypotézou předpokládáme, že existuje vztah mezi délkou praxe na pozici vychovatele v dětském domově a postojem vychovatele k navazování hlubších vztahů se svěřenými dětmi.

Pro ověření hypotézy H5 jsme z dotazníku použili odpovědi na otázky č.2 a 14.

Opět jsme nejdříve sestavili tabulku četností. Možnost odpovědi „spíše ano, v rámci mezí“ jsme zařadili mezi odpovědi kladné. V závorkách jsou uvedeny očekávané četnosti.

Tabulka 5 Tabulka četností k H5

Navazování vztahů	Délka praxe			Σ
	0-3	4-9	10 a více	Celkem
Ne	4(5,64)	7(10,81)	28(22,55)	39
Ano	8(6,36)	16(12,19)	20(25,45)	44
Σ	12	23	48	83

Při testování platnosti hypotézy č. 5 jsme použili statistického testu nezávislosti – chí-kvadrát pro kontingenční tabulku pomocí vzorce

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

kde P = pozorované hodnoty; O = očekávané hodnoty pro danou kategorii.

Nejdříve jsme stanovili nulovou a alternativní hypotézu:

H_0 : Mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a postojem k navazování hlubších vztahů se svěřenými dětmi není závislost.

H_A : Mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a postojem k navazování hlubších vztahů se svěřenými dětmi je závislost.

Také tuto hypotézu jsme testovali při hladině významnosti 0,005, což znamená, že riziko, že neoprávněně odmítneme nulovou hypotézu, představuje 5%.

Pro každou kategorii v tabulce jsem podle vzorce $(P - O)^2/O$ stanovili hodnotu χ^2 . Po sečtení jednotlivých hodnot χ^2 pro každé pole tabulky jsme dostali výslednou hodnotu $\chi^2 = 5,917$.

Podle vzorce $f = (r-1) \cdot (s-1)$ jsme vypočítali počet stupňů volnosti, který byl v tomto případě 2. Kritická hodnota testového kritéria pro hladinu významnosti 0,05 a stupňů volnosti 2 je podle statistických tabulek 5,991.

I přesto, že je výsledná hodnota testovaného kritéria jen velmi těsně nižší než hodnota kritická, **neodmítáme nulovou** hypotézu a nemůžeme tedy konstatovat, že mezi délkou praxe vychovatele v dětském domově a postojem k navazování hlubších vztahů se svěřenými dětmi v dětském domově je závislost. Třebaže je ze získaných výsledků zjevné, že navazování hlubších vztahů se svěřenými dětmi považují za vhodné spíše vychovatelé služebně mladší, není tento rozdíl statisticky významný.

5 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Hlavním cílem naší práce bylo analyzovat vztah kmenového vychovatele ke svěřeným dětem umístěným v dětském domově. Abychom mohli naplnit hlavní cíl, stanovili jsme si dílčí výzkumné cíle, prostřednictvím kterých jsme zjišťovali, zda je vztah mezi kmenovým vychovatelem a dítětem umístěným v dětském domově založen spíše na autoritě nebo na přátelství, zda se profese vychovatele, působícího v dětském domově promítá i do jeho osobního života, zda jsou vychovatelé s dětmi v kontaktu i po odchodu z dětského domova. Naším posledním dílčím cílem bylo zjistit, zda vůbec vychovatelé považují za vhodné se svěřenými dětmi navazovat hlubší vztahy. Na základě zvolených cílů jsme si určili výzkumné otázky a hypotézy. Data potřebná k zodpovězení stanovených otázek a verifikaci hypotéz jsme získali z dotazníkového šetření, které pobíhalo během měsíce února 2015. Do výzkumu se zapojili pedagogičtí pracovníci – vychovatelé působící v dětských domovech ve Zlínském kraji. Dotazník vyplnilo celkem 83 respondentů, což představuje 75% návratnost z celkového množství 110 rozeslaných dotazníků. Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 18 mužů a 65 žen.

V naší práci jsme na počátku výzkumu stanovili 5 hypotéz, které jsme se snažili potvrdit či vyvrátit. Všech 5 hypotéz bylo po vyhodnocení získaných dat vyvráceno. Všechny hypotézy byly ověřovány prostřednictvím statistického testu nezávislosti chí-kvadrát, hladina významnosti byla zvolena 0,05, což představuje, že riziko neoprávněného odmítnutí nulové hypotézy je 5 %.

Při hledání odpovědi na první výzkumnou otázku, zda je vztah mezi dítětem umístěným v dětském domově a jeho kmenovým vychovatelem založen na autoritě či přátelství jsme zjistili, že z 83 respondentů 52 upřednostňuje autoritativní styl výchovy a 31 styl liberální, přičemž statistickým testem bylo zjištěno, že délka praxe na pozici vychovatele v dětském domově při preferenci výchovného stylu nehraje významnou roli.

Když jsme zjišťovali, jak se vychovatelům jejich profese promítá do osobního života, zjistili jsme, že 43 respondentů hovoří o své práci s rodinnými příslušníky.

I přesto, že většina vychovatelů hovoří s rodinnými příslušníky o své profesi, tak většina svěřených dětí nezná osobně rodinné příslušníky vychovatelů, což koresponduje i se zjištěným faktem, že rodinní příslušníci vychovatelů se ze 78 % neúčastní akcí, pořádaných dětským domovem.

Za překvapivý výsledek považujeme, že 60% vychovatelů si myslí, že není vhodné si svěřené děti brát na dovolenkové a víkendové pobyty k sobě domů.

V další fázi výzkumu jsme se zaměřili na otázku, zda jsou vychovatelé se svěřenými dětmi v kontaktu i po odchodu dětí z dětského domova. Po sečtení získaných dat jsme zjistili, že 57% vychovatelů je s dětmi, které již z dětského domova odešli v kontaktu, přičemž častější kontakt byl zaznamenán u vychovatelů zastávající liberální styl výchovy. Z odpovědí vyplynulo, že 70% vychovatelů se setkává s žádostí o pomoc od svěřených dětí, které již z dětského domova odešly. 73 % vychovatelů se aktivně zajímá o další osud dětí.

Poslední výzkumnou otázkou jsme se tázali, zda vychovatelé působící v dětském domově považují za vhodné navazovat se svěřenými dětmi žijícími v dětském domově hlubší vztahy. Z výsledků vyplynulo, že 53 % respondentů považuje za vhodné navazovat s dětmi hlubší vztahy, přičemž tuto odpověď volili spíše vychovatelé služebně mladší. Zbývající respondenti si myslí, že není vhodné s dětmi navazovat hlubší vztahy, neboť zachovat si určitý odstup je dle jejich názoru velmi důležitý.

ZÁVĚR

V diplomové práci jsme se věnovali vztahu vychovatelů a dětí v dětském domově. Je všeobecně známo, že pozice vychovatele v dětském domově je velmi složitá. Na jedné straně stojí opuštěné děti, které potřebují péči a lásku, na druhé straně stojí rodina, která potřebuje totéž. Pro vychovatele je tudíž složité skloubit svoji profesi s fungováním vlastní rodiny. Do dětských domovů v současnosti přichází děti v pozdějším věku, zatížené poruchami chování, což klade vyšší požadavky na vychovatele. Jak jsme již zmínili v teoretické části, vychovatelství bývá často zaměstnáním na přechodnou dobu, jelikož nároky na vychovatele se stále stupňují, pracovní doba je náročná a náplň práce se velmi podobá běžnému chodu rodiny, což může být pro některé vychovatele velmi vyčerpávající a může to být i důvodem, proč volbu této profese upřednostňují spíše ženy, jak nám také vyplynulo z výzkumu. Vychovatel musí být osobností, která je vybavena jak profesně, což znamená získání potřebného vzdělání v požadovaném oboru, tak i osobnostně. Vychovatel by měl být osobností, která půjde dětem příkladem, bude jim správným vzorem. Téměř všechny děti umístěné v dětském domově mají své vlastní rodiny, které z nějakého důvodu nefungují, a proto se děti ocitly v ústavním zařízení. Vychovatelé se tudíž stávají nejbližšími osobami dětí, možná by se dalo říci záchytným bodem v jejich tíživé situaci. Právě tato fakta byla podnětem pro napsání diplomové práce.

Práce je rozdělena na dvě části. Teoretická část vychází jak z literatury domácí, tak i ze zahraniční a cizojazyčné. Věnovali jsme se v ní teoretickým východiskům, náhradní péči o dítě a dítěti v ústavní péči.

V praktické části jsme se zaměřili na samotný výzkum. Určili jsme si hlavní cíl i dílčí výzkumné cíle. Pro získání dat jsme si zvolili metodu dotazníkového šetření, do kterého byli zapojeni pedagogové působící v některém z dětských domovů ve Zlínském kraji. Hlavním cílem naší práce bylo analyzovat vztah kmenového vychovatele ke svěřeným dětem umístěným v dětském domově. Z výzkumu vyplynulo, že vychovatelé působící v dětských domovech ve Zlínském kraji jsou z větší části zastánci autoritativního stylu výchovy, přičemž délka působení na pozici vychovatele nehraje významnou roli. Již několikrát jsme v práci uvedli, že do dětského domova se často dostávají děti s poruchami chování, proto autoritativní vedení je zřejmě nutností. Dále bylo zjištěno, že vychovatelům se jejich práce do osobního života významně neprolíná, jelikož velká část vychovatelů uvedla, že se svými rodinnými příslušníky o své profesi nehovoří, svěřené děti jejich

rodinné příslušníky neznají a tito se také neúčastní akcí pořádaných dětským domovem. Většina vychovatelů má také za to, že není vhodné si brát děti k sobě domů na víkendové či prázdninové pobyty. Část vychovatelů uvedla, že by si svěřené děti domů brali, avšak k tomu nemají vhodné podmínky. Pouze malé procento respondentů se vyjádřilo tak, že si umístěné děti v dětském domově domů bere. Naproti tomu bylo výzkumným šetřením prokázáno, že významná část vychovatelů je v kontaktu s dětmi i po jejich odchodu z dětského domova. Často se také setkávají s žádostmi o pomoc od dětí, které se ocitly v obtížné situaci. Toto potvrzuje i teorie, že je všeobecně známo, že děti z dětských domovů mají velmi obtížný start do života, přičemž k úspěchu nepřispívá ani fakt, že většina z nich pochází z tak rozpadnutých a sociálně slabých rodin, kde pomoc očekávat nemohou. Pohled na navazování hlubších vztahů mezi dětmi a vychovateli není jednoznačný, neboť rozdíl mezi odpověďmi na tuto otázku byl pouze nepatrný.

Přínos této práce spatřujeme v informovanosti veřejnosti o dané problematice, ale především podání informací studentům, kteří uvažují o volbě profese vychovatele působícího v dětském domově.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2005. *Sociálna pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: STIMUL.
2. BECHYŇOVÁ, Věra et al., 2007. *Syndrom CAN a způsob péče o rodinný systém*. Praha: IREAS. ISBN 978-808-6684-475.
3. *Děti a jejich problémy: sborník studií*, 2005. Praha: Sdružení Linka bezpečí. ISBN 80-239-4482-7.
4. DVOŘÁČEK, Jiří, 2009. *Kompendium pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-405-1.
5. DUNOVSKÝ, Jiří, Zdeněk DYTRYCH a Zdeněk MATĚJČEK, 1995. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-716-9192-5.
6. DUNOVSKÝ, Jiří, Zdeněk DYTRYCH a Zdeněk MATĚJČEK, 1999. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-716-9254-9.
7. FEDOROVÁ, M. *Osobnosť vychovávateľ'a v detskom domove. Osobnosť vychovávateľ'a v detskom domove*. *Vychovávateľ*. 2006, roč. LIII, č. 10, s. 35-36
8. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně - patologických jevů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2781-3.
9. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2008. *Speciální pedagogika: Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, ISBN 978-80-7387-014-0.
10. FONTANA, David, 1997. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-063-4.
11. HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1168-3.
12. CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu – základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
13. KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-807-3673-833.

14. KOHOUTEK, Rudolf, 2006. *Úvod do psychologie: Psychologie osobnosti a zdraví žáka*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-4077-7.
15. LANGMEIER, Josef, Karel BALCAR a Jan ŠPITZ, 2002. *Dětská psychoterapie*. 2. Vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-381-1.
16. MALACH, Josef, 2007. *Teorie výchovy pro pedagogické studium*. Ostrava: Ostravský univerzita v Ostravě. ISBN neuvedeno.
17. MATĚJČEK, Zdeněk, 1999. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8304-8.
18. MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada, 2002, 128 s. ISBN 80-247-0332-7.
19. MLČÁK, Zdeněk, 1996. *Vybrané kapitoly z psychologie manželství a rodiny*. Brno: Repronis. ISBN 80-7042-452-4.
20. MOTEJL, Otakar et al., 2007. *Rodina a dítě: Sborník stanovisek veřejného ochránce práv*. Brno: Veřejný ochránce práv. ISBN neuvedeno.
21. *Nový občanský zákoník 2014: rejstřík : redakční uzávěrka 26.3.2012*, 2012. Ostrava: Sagit. ÚZ. ISBN 978-80-7208-920-8.
22. PLECITÝ, Vladimír, Josef SALAČ, 2001. *Základy rodinného práva*. Praha: Eurounion, s.r.o. ISBN 80- 7317- 002- 7-
23. PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4734-705.
24. PUNCH, Keith, 2008. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-381-9.
25. SEKERA, Ondřej, 2009. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-807-3687-281.
26. SKUTIL, Martin, 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.
27. ŠKOVIERA, Albín, 2007. *Dilemata náhradní výchovy*. Praha: Portál. ISBN 978-807-3673-185.

28. TRAIN, Alan, 1996. *ADHD How to Deal with Very Difficult Children*. London: Souvenir Press. ISBN 978-028-5638-358.
29. VÁGNEROVÁ, Marie, 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8214-9
30. VODÁČKOVÁ, Daniela et al., 2002. *Krizová intervence: Krize v životě člověka, formy krizové pomoci a služeb*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-696-9.

Internetové zdroje

1. MPSV: Formy náhradní rodinné péče. [online]. 2013 [cit. 2015-01-15]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/14501>
2. Soubor úloh s klíčem ke studijní disciplíně. HOFERKOVÁ, Stanislava. [online]. 2009 [cit. 2015-01-14]. Dostupné z: http://ulohy-nrp.webz.cz/Ochranna_a_ustavni_vychova_text.pdf

Legislativní dokumenty

1. ČESKO. Vyhláška č. 438, Vyhláška, kterou se upravují podrobnosti o výkonu ústavní a ochranné výchovy. In: Sběrka zákonů. 2006, částka 142, s. 6073 – 6081. Dostupný také z http://aplikace.msmt.cz/PDF/PKsb142_06.pdf
2. ČESKO. Zákon č. 109 ze dne 5. února. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: Sběrka zákonů České republiky. 2002, částka 48, s. 2978 – 2992. Dostupný také z http://www.msmt.cz/uploads/legislativa/2002_109.pdf
3. ČESKO. Zákon č. 563 ze dne 10. listopadu. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. In: Sběrka zákonů České republiky. 2004, částka 190, s. 10333-10344. Dostupný také z <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=2004&typeLaw=zakon&what=Rok&stranka=5>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
aj.	a jiné
cit.	citováno
DD	dětský domov

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Rozložení respondentů podle pohlaví	43
Graf 2 Délka praxe v dětském domově.....	43
Graf 3 Upřednostňovaný styl výchovy.....	44
Graf 4 Styl výchovy u vlastních dětí.....	45
Graf 5 Kamarádský přístup.....	45
Graf 6 Vykáání/tykáání.....	46
Graf 7 Hovory s rodinou o profesi.....	46
Graf 8 Znalost rodinných příslušníků.....	47
Graf 9 Účast rodinných příslušníků na akcích DD.....	48
Graf 10 Pobyty u vychovatele.....	48
Graf 11 Kontakt s dětmi, které již z DD odešly.....	49
Graf 12 Prosba o pomoc.....	50
Graf 13 Zájem vychovatelů o děti, které již odešly z DD.....	50
Graf 14 Názory vychovatelů na navazování hlubších vztahů s dětmi.....	51

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Tabulka četností k H1.....	52
Tabulka 2 Tabulka četností k H2.....	54
Tabulka 3 Tabulka četností k H3.....	55
Tabulka 4 Tabulka četností k H4.....	57
Tabulka 5 Tabulka četností k H5.....	58

SEZNAM PŘÍLOH

1. Dotazník
2. Rešerše literatury

PŘÍLOHA P I DOTAZNÍK

Příloha P I: **DOTAZNÍK**

Dobrý den, jmenuji se Hana Trčková a jsem studentka Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, obor sociální pedagogika. Prosím o vyplnění přiloženého dotazníku, který je zcela anonymní a bude sloužit pouze pro účely vypracování diplomové práce na téma Vztah kmenového vychovatele k dítěti žijícímu v dětském domově.

Správnou odpověď prosím zakřížkujte.

1. Jste?

muž

žena

2. Jak dlouho pracujete na pozici vychovatele v dětském domově?

0 – 3 roky

4 – 9 let

10 a více let

3. Ke kterému stylu výchovy se při výkonu své profese spíše přikláníte?

autoritativní

liberální

4. Zastáváte stejný styl výchovy i při výchově svých dětí?

ne

ano

své vlastní děti nemám

5. Je podle Vás správné, aby měl vychovatel k dětem kamarádský přístup?

ne

ano

6. Pokud byste si mohl-a vybrat, upřednostňoval- a byste se svěřenými dětmi spíše:

vykání

tykání

7. Hovoříte s Vašimi rodinnými příslušníky o Vaší profesi?

ne

ano

8. Znájí děti, které jsou Vám v dětském domově svěřeny, alespoň někoho z Vašich blízkých rodinných příslušníků osobně?

ne

ano

9. Účastní se Vaši rodinní příslušníci akcí, které dětský domov, ve kterém pracujete, pořádá?

ne, nikdy

jen sporadicky

občas ano

téměř vždy

10. Berete si alespoň občas Vámi svěřené děti na dovolenkové či víkendové pobyty k sobě domů?

ne, myslím, že to není vhodné

bral-a bych si, nemám vhodné podmínky

ano, беру

11. Jste i nadále v kontaktu alespoň s některými dětmi, které již z dětského domova odešly?

ne

ano

12. Stává se Vám, že se na Vás dítě, které z dětského domova odešlo, obrací s prosbou o pomoc?

ne

ano, občas se mi to stane

ano, stává

13. Zajímáte se o další osud dítěte, které již ze zařízení odešlo?

ne, nezajímám

občas se něco dozvím, ale aktivně tyto informace nevyhledávám

ano, zajímám

14. Je podle Vás vhodné, aby vychovatel s dítětem v dětském domově navazoval hlubší vztah?

ne, odstup je velmi důležitý
mezi

ano, určitě

spíše ano, v rámci

Děkuji za Váš čas, který jste věnovali vyplnění dotazníku.

PŘÍLOHA P II REŠERŠE LITERATURY

1. BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2005. *Sociálna pedagogika jako životná pomoc*. Bratislava: STIMUL. ISBN neuvedeno.

Podstatná pro naši práci je kniha, jíž autorkou je Zlatica Bakošová. Kniha se zabývá jak historií, tak i současností sociální pedagogiky. Pro naši práci je důležitá kapitola o náhradní péči o opuštěné děti a dále pak kapitola o osobnosti sociálního pedagoga, kde jsou popsány jeho kompetence, pole působnosti atd.

2. BECHYŇOVÁ, Věra et al., 2007. *Syndrom CAN a způsob péče o rodinný systém*. Praha: IREAS. ISBN 978-808-6684-475.

Tato publikace od kolektivu autorů se zaměřuje především, jak je již zmíněno v názvu na syndrom CAN, definuje jej, uvádí nejčastější příčiny vzniku, jeho následky a prevenci. Dále se věnuje i rodině – vymezuje sanaci rodiny a náhradní rodinnou péči.

3. *Děti a jejich problémy: sborník studií*, 2005. Praha: Sdružení Linka bezpečí. ISBN 80-239-4482-7.

Sborník vydala Linka bezpečí. Kniha je členěna do pěti kapitol, které pojednávají o rodinných vztazích, lásce a partnerství, šikaně, sexuálním zneužíváním a dítěti na útěku. Jsou zde zkušenosti, se kterými se setkali pracovníci Linky bezpečí a statistiky.

4. DUNOVSKÝ, Jiří, Zdeněk DYTRYCH a Zdeněk MATĚJČEK, 1995. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-716-9192-5.

Kniha od autorského kolektivu je zaměřena na problém společenských jevů týkající se dětí. Cílem je chránit děti před týráním, zneužíváním a poskytnout pomoc tam, kde to situace vyžaduje.

5. DUNOVSKÝ, Jiří, Zdeněk DYTRYCH a Zdeněk MATĚJČEK, 1999. *Sociální pediatrie: vybrané kapitoly*. Praha: Grada. ISBN 80-716-9254-9.

Publikace se věnuje komplexní péči o dítě z hlediska teoretického i praktického.

6. DVOŘÁČEK, Jiří, 2009. *Kompendium pedagogiky*. Praha: Univerzita Karlova, pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-405-1.

V publikaci od Jiřího Dvořáčka jsme se zaměřili na první kapitolu, která pojednává o předmětu pedagogiky. Na jejichž základě jsme definovali vědní obor pedagogika. Kapitola dále popisuje podstatu výchovy, vztah výchovy ke vzdělání, podmínky vývoje člověka, význam výchovy a vzdělávání, prognózy a trendy vzdělávání. Ke každé kapitole jsou v závěrečné části uvedeny otázky a úkoly.

7. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně - patologických jevů*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2781-3.

Publikace je členěná do devíti hlavních kapitol, které se zaměřují na teoretická východiska sociálně patologických jevů, popisuje jejich zdroje a příčiny, normalitu a abnormalitu. Dále se věnuje agresivitě a násilí, suicidiálnímu chování, kriminalitě a delikvenci, návykovým a impulzivním poruchám. Pro naši práci byla stěžejní kapitola pojednávající o sociálně patologických jevech spojených s prostředím rodiny, kde jsme se věnovali psychické deprivaci a syndromu CAN.

8. FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2008. *Speciální pedagogika: Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, ISBN 978-80-7387-014-0.

Monografie objasňuje důležité okruhy problémů na poli speciální pedagogiky. Jsou uvedeny teoretická východiska i pedagogická praxe. Pro účely naší práce jsme se zaměřili na dvanáctou kapitolu o patologických jevech spojených s prostředím rodiny.

9. FONTANA, David, 1997. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-063-4.

Publikace od autora Davida Fontany je poměrně rozsáhlá. Do českého jazyka byla přeložena v roce 1997, původní vydání je z roku 1995. Kniha je rozdělena do čtyř hlavních kapitol, které se zabývají časným sociálním vývojem, kognitivními činiteli učení, afektivními činiteli a sociálními interakcemi vztahem učitel – dítě.

10. HELUS, Zdeněk, 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1168-3.

Pan Helus se stal odborníkem sociální a pedagogické psychologie. V jeho učebnici jsou obsaženy teoretické i praktické poznatky z oboru.

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

Publikace se zabývá výzkumem v pedagogických vědách. Detailněji se zaměřuje na kvantitativní pojetí výzkumu, popisuje techniky sběru dat, vyhodnocení atd. Vzhledem k realizaci kvantitativního šetření pro nás byla publikace podstatná.

12. KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál. ISBN 978-807-3673-833.

Tato publikace je přehledná, srozumitelná a poměrně čtivá. Pro svou práci jsme čerpali z informací o historii a současném stavu sociální pedagogiky v kapitole, která popisuje vztah sociální pedagogiky a námi vybraného tématu. Kniha se dále zabývá prostředím, sociálním pedagogem, volným časem.

13. KOHOUTEK, Rudolf, 2006. *Úvod do psychologie: Psychologie osobnosti a zdraví žáka*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-4077-7.

Publikace je rozdělena do pěti hlavních kapitol, které popisují psychologické vědy, psychické vlastnosti osobnosti, normalitu osobnosti, motivaci osobnosti a vývoj osobnosti. Na závěr je uveden terminologický slovník. Na základě knihy od pana Kouhoutka jsme definovali termín potřeby.

14. LANGMEIER, Josef, Karel BALCAR a Jan ŠPITZ, 2002. *Dětská psychoterapie*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-381-1.

Obsáhlá kniha od kolektivu autorů je rozdělena na šest částí. Jedná se o druhé rozšířené a přepracované vydání. Pro naši potřebu jsme se zaměřili poslední část pojednávající o některých speciálních úsecích psychoterapie u dětí, kde jsou popisovány děti zanedbané a deprivované, děti týrané a zneužívané, což pro nás bylo podstatné.

15. MALACH, Josef, 2007. *Teorie výchovy pro pedagogické studium*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN neuvedeno.

Jedná se o přehlednou učebnici určenou studentům pedagogických oborů. Pro naši práci se stala podstatná kapitola popisující zařízení ústavní výchovy.

16. MATĚJČEK, Zdeněk, 1999. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8304-8.

Kniha se zaměřuje na otázky adopce dítěte. Zabývá se pěstounskou péčí, popisuje její historii i organizaci. Jelikož se v naší práci věnujeme náhradní rodinné péči, byla pro nás uvedená publikace od pana Matějčka podstatná.

17. MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH, 2002. *Krizové situace v rodině očima dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0332-7.

Jedná se o monografii od vážených autorů pana Matějčka a Dytrycha. Jedná se o méně obsáhlou publikaci, která řeší dětské krizové situace z pohledu dětí. Jedná se o žárlivost, rozvod, nevěru, nevlastní sourozence apod. Kniha je rozdělena na jedenáct hlavních kapitol. Pro nás stěžejní byla kapitola, která se zabývá pojetím domova.

18. MLČÁK, Zdeněk, 1996. *Vybrané kapitoly z psychologie manželství a rodiny*. Brno: Repronis. ISBN 80-7042-452-4.

Monografie od pana Mlčáka se zabývá manželstvím a rodinou. Pro naši práci jsme se zaměřili na definování stylů výchovy a to konkrétně na autoritativní styl, liberální styl a demokratický styl výchovy.

19. MOTEJL, Otakar et al., 2007. *Rodina a dítě: Sborník stanovisek veřejného ochránce práv*. Brno: Veřejný ochránce práv. ISBN neuvedeno.

Tato zajímavá publikace obsahuje právní stanoviska veřejného ochránce práv. Publikace podává výčet poznatků z činnosti veřejného ochránce práv z vybraných právních oblastí. My jsme publikaci využili při studiu ochranné výchovy.

20. PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4734-705.

Publikace od Miroslava Procházky přehledně informuje o minulosti i současnosti sociální pedagogiky. Kniha je rozdělena do šesti hlavních kapitol, které se zaměřují se na historii a současné pojetí sociální pedagogiky, výchovu a a socializaci, výchovné prostředí a prostředí institucionální výchovy. V naší práci jsme publikaci využili při definování sociální pedagogiky.

21. PLECITÝ, Vladimír a Josef SALAČ, 2001. *Základy rodinného práva*. Praha: Eurounion, s.r.o. ISBN 80-7317-002-7.

Monografie od kolektivu autorů je výčtem rodinného práva a seznamuje tak čtenáře srozumitelnou formou o základních pojmech. Kniha obsahuje nedůležitější poznatky z oboru. Pro naši práci byla tedy tato publikace velmi důležitá.

22. PUNCH, Keith, 2008. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-381-9.

Publikaci přeložil pan Jan Hendl. Kniha je určena pro jedince, kteří se zabývají statistickým výzkumem. Rozvíjí téma kvantitativního výzkumu, podává praktické rady.

23. SEKERA, Ondřej, 2009. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. ISBN 978-807-3687-281.

Kniha je velmi srozumitelná a je jednou z mála publikací, která se detailně popisuje vychovatele působící v dětském domově, o čemž je jedna kapitola naší práce. Z knihy jsme však čerpali i v dalších kapitolách. Publikace obsahuje mnoho citací od různých autorů.

24. ŠKOVIERA, Albín, 2007. *Dilemata náhradní výchovy*. Praha: Portál. ISBN 978-807-3673-185.

Kniha obsahuje třináct kapitol, které řeší dilemata z oblasti náhradní výchovy. Autor uvádí i zajímavé příběhy z praxe. Publikace je určena pro pracovníky náhradní péče o děti, psychology, adoptivní rodiče a pěstouny, studenty sociálních oborů. Pro naši práci byla důležitá kapitola vychovateli, ze které jsme čerpali.

25. TRAIN, Alan, 1996. *ADHD How to Deal with Very Difficult Children*. London: Souvenir Press. ISBN 978-028-5638-358.

Autor Alain Train se ve své monografii zabývá ADHD. Kniha je rozdělena na dvě hlavní části, které obsahují několik kapitol. První část popisuje, jak porozumět dítěti z ADHD, druhá část se zaměřuje na pomoc dítěti s ADHD.

26. VÁGNEROVÁ, Marie, 1999. *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8214-9

Jedná se o velmi obsáhlou publikaci, která je určena především studentům. V úvodu se seznamujeme se základními pojmy psychopatologie. Druhá část se věnuje vztahu mezi tělesným onemocněním a psychikou člověka. Třetí část podává přehled o hlavních typech

duševního onemocnění a poruch chování. Nakonec jsou objasněny důsledky negativních sociálních jevů na psychiku člověka.

27. VODÁČKOVÁ, Daniela et al., 2002. *Krizová intervence: Krize v životě člověka, formy krizové pomoci a služeb*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-696-9.

Tato velmi obsáhlá publikace je členěna do dvou hlavních částí pojednávajících o úvodu do problematiky krizové intervence, specifických tématech. Pro nás se stala stěžejní kapitola pojednávající o problematice týraných a zneužívaných dětí.