

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Miroslava Ponížilová

Možnosti podpory zletilých jedinců opouštějících
výchovné ústavy

Olomouc 2017

vedoucí práce:
Mgr. at Bc. Veronika Růžicková, Ph.D.

Prohlášení

„Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze citovaných literárních pramenů, dalších informací a zdrojů v souladu se Směrnicí děkanky Pedagogické fakulty UP v Olomouci a se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů.“

V Olomouci dne 17. 4. 2017

Bc. Miroslava Ponížilová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce paní Mgr. at Bc. Veronice Růžičkové, Ph.D. za shovívavost, čas a bezmeznou ochotu při odborném vedení a konzultacích při tvorbě této diplomové práce.

Dále bych ráda poděkovala všem pracovnícím a pracovníkům VÚ, zejména paní etopedce, za ochotu sdílet cenné zkušenosti a informace, i všem ostatním respondentům z řady mladistvých na pokraji zletilosti. V neposlední řadě se poděkování týká i respondentů vybraných institucí spolupracujících při realizaci praktické části diplomové práce.

Obsah

TEORETICKÁ ČÁST	10
1 OSOBNOST JEDINCE S PROBLÉMY V CHOVÁNÍ.....	10
1.1 Terminologie	10
1.1.1 Sociální učení, socializace, resocializace	11
1.1.2 Sociální kontrola.....	11
1.1.3 Norma, hodnota a konformita.....	12
1.1.4 Disociální / asociální / antisociální chování	12
1.1.5 Sociální patologie	13
1.1.6 Delikvence, delikventní chování	13
1.1.7 Deviace	14
1.1.8 Rizikové chování	14
1.1.9 Porucha chování	15
1.2 Teorie vzniku delikventního chování.....	17
1.2.1 Biologicko-psychologické teorie	18
1.2.2 Sociálně psychologické teorie	19
1.2.3 Sociologické teorie	20
1.3 Rodina a vliv výchovy na delikventní chování mládeže.....	21
1.4 Socializace a vliv vrstevnické skupiny na delikventní chování mládeže	23
1.5 Vliv školy a školního selhávání na delikventní chování mládeže	25
2 PÉČE O DĚTI VE VÝCHOVNÝCH ÚSTAVECH	27
2.1 Náhradní výchova.....	27
2.2 Legislativní rámec ÚV a OV	29
2.2.1 Ústavní výchova	31
2.2.2 Ochranná výchova	32
2.2.3 Vymezení ústavní a ochranné výchovy	33
2.2.4 Předběžné opatření	33
2.3 Orgán sociálně-právní ochrany dětí	34
2.4 Systém školských zařízení pro výkon ÚV a OV	36
2.4.1 Diagnostický ústav	37
2.4.2 Dětský domov.....	37
2.4.3 Dětský domov se školou.....	38
2.4.4 Výchovný ústav	38
2.4.5 Specializace VÚ	39
2.5 Nejčastější příčiny umístění do výchovného ústavu	40
2.6 Pozitivní a negativní vlivy ústavní výchovy.....	42
2.6.1 Pozitiva	42
2.6.2 Negativa.....	43
2.7 Statistické údaje výkonu ÚV/OV v ČR	44
2.8 Ukončení ústavní nebo ochranné výchovy	46
3 VZDĚLÁVÁNÍ A PROFESNÍ PŘÍPRAVA VE VÝCHOVNÝCH ÚSTAVECH....	47

3.1	Obory a studijní programy	48
3.2	Pracovně výchovná skupina	50
3.3	Zájmová činnost.....	50
4	PROBLEMATIKA ODCHODU DO SAMOSTATNÉHO ŽIVOTA.....	52
4.1	Role VÚ a jeho povinnosti v přípravě jedince na samostatný život.....	52
4.1.1	První fáze přípravy	54
4.1.2	Druhá fáze.....	55
4.1.3	Třetí fáze.....	55
4.2	Činnost OSPOD a sociálního kurátora.....	56
4.2.1	Vymezení činností sociálního kurátora v oblasti přímé práce s klientem	57
4.3	Sociální služby.....	58
4.3.1	Domy na půli cesty	60
4.3.2	Chráněné bydlení.....	60
4.3.3	Azylové domy	61
4.3.4	Ubytovny a noclehárny.....	61
4.4	Vybrané projekty neziskových organizací	61
4.4.1	Projekty zaměřené na doprovázení.....	62
4.4.2	Projekty zaměřené na bydlení.....	63
4.4.3	Projekty zaměřené na sociální zaměstnávání, sociální firmy	64
4.5	Finanční podpora.....	65
	PRAKTICKÁ ČÁST	67
5	METODOLOGIE.....	67
5.1	Cíle výzkumu a výzkumný problém	67
5.2	Výzkumné otázky	67
5.3	Způsob vyhodnocování dat	68
5.4	Výzkumný vzorek.....	69
5.5	Etické aspekty	71
5.6	Vstup do terénu.....	71
6	ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	73
6.1	„Proč tu jsem“	73
6.2	„Život ve výchovněku“	75
6.2.1	Vztah dospělý x jedinec z VÚ	75
6.2.2	Vrstevníci	76
6.2.3	Režim a zábava.....	77
6.3	„Kam s ním“	78
6.3.1	Příprava a role rodiny	79
6.3.2	Hledání řešení	81
6.3.3	Krizové momenty	82
6.4	„Svoboda, ale i starosti“	83

6.5	„Jsme tu pro ně“	85
7	SHRNUTÍ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	87
	ZÁVĚR	91
	Použité zdroje a literatura	95
	Seznam zkratek.....	101
	Seznam grafů, obrázků a tabulek	102
	Seznam příloh	103

Úvod

V úvodu této práce dovolu autorovi citovat článek, který byl vydán Ligou lidských práv v červenci loňského roku:

„Krajský soud v Praze v jednom z našich případů minulý týden rozhodl, že ředitel výchovného ústavu se dopustil nezákonného zásahu tím, když nezajistil mladému člověku podporu při odchodu z ústavu do samostatného života. Podle krajského soudu má mladý člověk při odchodu z ústavu soudně vymahatelné veřejné subjektivní právo nejen na věcnou pomoc a jednorázový peněžitý příspěvek (až do výše 25 tis. Kč), ale také na zajištění poradenské pomoci při vyřizování bydlení, práce i řešení jiných tíživých životních situací. Pokud ředitel ústavu nechá dítě odejít bez zajištění této základní podpory, jedná podle soudu nezákonně...“ (Liga lidských práv, 2016)

Článek budiž je příkladem a zároveň i ukazatelem, jak je téma odchodů zletilých jedinců z výchovných ústavů stále aktuálním tématem, což lze považovat za jeden z hlavních motivů k výběru námětu diplomové práce.

Autorka promítá do své práce osobní a profesní zkušenosti z pozice bývalé vychovatelky dětského domova se školou, kde pro ni téma budoucnosti dětí po ukončení pobytu v zařízení znamenalo určitou neznámou. Kladla si proto otázku, jak tito mladí lidé po odchodu ze zařízení skončí.

Ze strany odborníků v ústavních zařízeních je dětem věnována profesionální nepřetržitá péče. Dětem se snaží pomoci připravit je na tak velký krok, jakým jejich odchod do samostatného života je. Při uvědomění si, nakolik je tato klientela specifická a pro práci pomáhajících profesionálů náročná, nezbyde než věřit, že při práci s nimi se vše odehrávalo podle nejlepšího svědomí a vědomí oněch všech zúčastněných.

Zařízení napříč celou Českou republikou jich každoročně vysílají do světa několik set. Tyto stovky mladých lidí jsou na své startovní čáře života limitovány jednak osobnostními vlastnosti a předpoklady, výchovnými až delikventními problémy, narušeným rodinným zázemím či patologickými společenskými vazbami, které je přivedly do péče instituce, jednak samotným nestandardním trávením dětství a mládí za zdmi výchovného zařízení, což může vést k sekundárním problémům.

Je nasnadě položit si otázky, jak se tito mladí lidé na život mimo ústav připravují, jak se k němu sami staví, kolik péče a podpory se jim dostane od biologické rodiny či sociálního okolí a samozřejmě samotných zařízení, jimž tuto povinnost uděluje zákon. Autorka si tak stanovila za cíl práce zjistit, jaké mají mladí lidé možnosti po ukončení pobytu ve výchovném ústavu, na koho se mohou obrátit a jak v praxi pomoc a podpora probíhá.

Ve výše citovaném článku zaznělo několik podstatných informací týkajících se, cituji: „vymahatelného veřejného subjektivního právo nejen na věcnou pomoc a jednorázový peněžitý příspěvek (až do výše 25 tis. Kč), ale také na zajištění poradenské pomoci při vyřizování bydlení, práce i řešení jiných tíživých životních situací“ (Liga lidských práv, 2016), z čehož vyplývá, že mladý dospělý by měl ze zákona opouštět instituci s vědomím a znalostí svých práv, možnosti získat podporu nejen v daném zařízení, které opouští, a to tak, aby jeho cesta k samostatnému životu probíhala co nejvíce bezbolestně, a současně s vědomím, že jako člověk plnoletý se může svobodně rozhodovat a zacházet se svým budoucím životem, jak nejlíp uzná za vhodné.

Samotná diplomová práce je členěna na dvě části – část teoretickou a část praktickou. Teoretická část se věnuje východiskům dané problematiky a je členěna do čtyř kapitol.

První kapitola se blíže věnuje osobnosti jedince s problémy v chování, terminologii, teoriím vzniku delikventního chování, vlivům rodiny, vrstevnické skupiny a školy na možný vznik delikventního chování.

Následující druhá kapitola se zabývá péčí o děti v zařízeních s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou, kde blíže specifikuje rozdíly v náhradní péči, příslušnou legislativu, které péče o tyto děti podléhá, systém péče školních výchovných zařízení, pozitivní i negativní vlivy ústavní výchovy, vymezení odchodů z výchovného zařízení a zmíní statistické údaje dotýkající se tématu.

Třetí kapitolu je pojata jako profesní příprava jedinců a působení výchovného zařízení na orientaci v praktickém životě jedinců v samostatném životě.

Poslední zásadní kapitola – čtvrtá, je věnována právě přechodu z ústavu do samostatného života, službám, které tito klienti mohou využít, institucím, které se problematice takto sociálně ohrožené skupiny zabývají.

Praktická část práce se věnuje samotnému výzkumu. V páté kapitole jsou vymezeny cíle výzkumu a s ním související výzkumné otázky. Pro zpracování výzkumu pak jako

nejvhodnější byla zvolena kvalitativní metoda vyhodnocování, která vycházela z dat získaných od respondentů pomocí polostrukturovaných rozhovorů a dotazníkového šetření. V kapitole je dále popsán výběr výzkumného vzorku, vstup do terénu a způsob oslovování respondentů. Následující kapitola šestá vyhodnotí a analyzuje uskutečněný výzkum za pomoci metody otevřeného kódování. Praktická část diplomové práce pak je zakončena kapitolou věnující se shrnutí uskutečněného výzkumu a následnému doporučení pro praxi, které reflektuje získané závěry.

TEORETICKÁ ČÁST

1 OSOBNOST JEDINCE S PROBLÉMY V CHOVÁNÍ

Úkolem první kapitoly je, představit si osobnost jedince s problémy v chování, které jsou příčinou pro umístění do výchovného ústavu v terminologické a etiologické rovině.

V úvodu budou vymezeny některé pojmy, které se k tématu pojí, dále bude definováno pojetí poruchy chování z pohledu Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. revize a následně na to budou nastíněny teorie a příčiny vzniku delikventního chování, které zdůrazní vlivy konkrétních prostředí, jež chování ovlivňují.

Zájmem kapitoly není bádání do hloubky problematiky těchto osobností, spíše nastínění nakolik je tato problematika složitá, komplexní, zasahující do všech složek jedincovy osobnosti tj. v rovině bio-psycho-sociální.

1.1 Terminologie

Hovoří-li se o jedinci ve výchovném ústavu (dále jen VÚ), pak se vstupuje do problematiky etopedie, jakožto disciplíny speciální pedagogiky zaměřené na osoby s poruchami chování (Vojtová, 2008; Pipeková, 2010), a to konkrétně do problematiky jedné z jejich cílových skupin. Jedná se o skupinu dětí a mladistvých s poruchami chování, konkrétně o jedince, jejichž chování je natolik problematické, až dosáhlo úrovně, kdy společnost toto chování přestává tolerovat a následně na něj reaguje postihem resp. opatřením, které má chránit nejen danou společnost, ale i samotného problematického jedince, jemuž je ve VÚ poskytnuta řádná individualizovaná péče a výchova, včetně speciálně-pedagogického a terapeutického působení na pozitivní změny v jeho chování. „Etopedie reaguje na hodnotové a normativní postoje společnosti ve vztahu k očekávanému chování“ (Vojtová, 2008, s. 9), k čemuž Vojtová dodává, že „v současnosti se rozsah působnosti této disciplíny rozšiřuje i na prevenci poruchového chování“ (Vojtová in Pipeková, 2010, s. 367). V tomto případě v otázce jedinců umístěných ve VÚ se jedná o prevenci tzv. terciální, která je zaměřena na resocializaci resp. reedukaci jedince.

Lidskou společností a zákonitostmi, které se ve společnosti dějí, se zabývají sociologie a psychologie – vědy, které vymezily některé pojmy, se kterými se lze v oboru etopedie

setkat. Jsou jimi výrazy jako: rizikové chování, protispolečenské chování, porucha socializace, chování porušující normy a hodnoty dané společností, sociálně-patologické chování, asociální chování, delikventní chování, deviantní chování apod. Některé pojmy potřebné k porozumění problematice jsou popsány níže.

1.1.1 Sociální učení, socializace, resocializace

Sociální učení Petrusek (2009, s. 56) definuje jako „předpoklad postupné transformace („proměny“) člověka z bytosti biologické v bytost sociální“, což se odehrává ve vzájemném působení s jinými lidmi. Proces utváření člověka nazývá Matoušek socializací, a říká, že „spočívá v osvojování kultury a v začleňování jedince do systému společenských vztahů postupným vytvářením vazeb s jinými lidmi“ (Matoušek, 2008, s. 193). Autor dále socializaci dělí na primární (odehrávající se v rodině) a sekundární (která probíhá ve výchovných, vzdělávacích či jiných institucích).

Jak udává Běhouňková (2012, s. 92) „v rámci procesu socializace je nezbytné, aby pedagogičtí a obzvláště pak etopedičtí pracovníci uměli mechanismy socializace vědomě a cíleně ovlivňovat tak, aby facilitovali dítě v rozvoji zdravého sebepojetí a žádoucích projevů chování. Obdobně je tomu tak v procesu resocializace, kde ovlivňování mechanismů socializace je významnou součástí intervence.“ Matoušek (2008, s. 174) pojmu resocializace rozumí jako „návratu ke společensky přijatelnému způsobu chování u lidí, kteří se od něj odchýlili.“ Dodává, že „se neobejde bez změn postojů a bez změn hodnotové orientace“.

Z toho plyne, že porucha socializace je výskyt patologie v procesu osvojování si hodnot a kultury dané společností a její nápravou se zabývají intervenční strategie směřující k resocializaci, jakožto podmínky pro úspěšné zapojení se jedince do společnosti. V případě dětí a mladistvých se obdobně užívá i pojmu reedukace.

1.1.2 Sociální kontrola

„Sociální kontrola svou podstatou odkazuje ke všem snahám, které společnost vynakládá k usměrnění sociálního jednání“ (Kořa in Jedlička et al., 2015, s. 76), kdy za sociální jednání můžeme považovat chování, které dodržuje normy a hodnoty společnosti a nijak z ní nevybočuje (na rozdíl od disociálního / asociálního / antisociálního / deviantního

chování). Sociální kontrola může být zvnitřněná, na které se podílí „dobrá výchova“, náboženství či svědomí, nebo vnější formální, která je vymezena právem (Petrusek, 2009).

Primárně lze sociální kontrolu vyzorovat v rodičovském dohledu resp. ve výchovném působení osob, které jsou za výchovu jedince zodpovědní, kdy nedostatek této kontroly může vést k rozvoji sociálně-patologického chování.

1.1.3 Norma, hodnota a konformita

Ačkoli se v případě norem dá hovořit o jakési sociální konstrukci reality (Berger a Luckman, 1999), či konsenzu společnosti, ovlivněným kulturním relativismem sociálních norem (Fischer a Škoda, 2009; Petrusek, 2009; Jedlička et al, 2015), jsou stěžejní pro ohraničení jevů, které jsou protispoločenské. Petrusek (2009) hovoří o obecných i konkrétních pravidlech společenského soužití, kdy vymezujeme chování podle přijatých hodnot a ustálených norem. Fischer a Škoda (2009) dále hovoří o tom, že se jedná o normy a pravidla neuvědomovaná (osvojená již v dětství) i uvědomovaná, „jež lidé dodržují a řídí se jimi proto, že je považují za společensky správné a prospěšné“ (Fischer a Škoda, 2009, s. 19).

Hodnoty lze vnímat jako ideály, které jedinec přijímá za své, chce se jim přiblížit a jsou silně ovlivněny hodnotami celé společnosti - zdraví, vzdělání, peníze, moc atd. (Matoušek, 2008; Navrátil a Mattioli, 2011).

Konformita je potom přizpůsobování se psaným i nepsaným společenským pravidlům a normám (Fischer a Škoda, 2009), ať už ve snaze získat pozitivní sankce, nebo obavy ze sankcí negativních (Matoušek, 2008). Snahou společnosti je vychovávat konformní jedince, kteří nijak nevybočují z jejích představ, ačkoli je třeba si připustit, že bez nonkonformních jedinců by společnost byla ochuzena o významnou skupinu osob (umělců, vědců, myslitelů, reformátorů apod.), kteří díky nonkonformnímu způsobu života i uvažování společnost posouvali vpřed, podíleli se na progresu napříč oblastmi vědy, kultury, politiky apod.

1.1.4 Disociální / asociální / antisociální chování

Ačkoli se často tyto termíny skloňují ve stejných nebo podobných souvislostech, jelikož se váží k nějakého odchýlnému chování, nejedná se o synonyma. Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 384) je definuje takto:

- „Disociální chování představuje krátkodobé projevy chování charakteristická pro určitá věková období (např. dětský vzdor, puberta). Nevznikají patologicky, neškodí okolí a jsou většinou na hranici normy. Jak dále uvádí Pilař, je omezitelné a odstranitelné při využití běžných výchovných postupů.
- Asociální chování je již spojeno s patologickým obrazem osobnosti jedince, jsou z hlediska etického a morálního na hraně či již za hranou, ale zásadním způsobem nepoškozují své okolí. Asociál se svým chováním vyčleňuje ze svého prostředí, ale nevidí důvod své postupy měnit, když mu přinášejí prospěch a momentální požitky (např. závislostní chování, zisk výhod pomocí intrik apod.).
- Antisociální chování narušuje morální, sociální i právní normy. Toto chování zásadně poškozuje okolí jedince. Jeho reprezentant nemívá na své chování náhled a naopak je pozitivně prožívá a schvaluje. Často bývá v přímém propojení s trestnou činností. Tyto skutky jsou nebezpečné pro společnost, jsou při nich porušovány společenské a právní normy. Často je chování doprovázeno agresivitou a fyzickým ubližováním druhých.“

Po definování rozdílu mezi jednotlivými termíny je zřejmé, že se liší v intenzitě protisociálního chování či jednání, od míry, která společnost výrazně neohrožuje, po chování, které se snaží společnost potírat.

1.1.5 Sociální patologie

„Jde o souhrnné označení nezdravých, abnormálních a obecně nežádoucích společenských jevů. Sociálně patologické jevy jsou vždy pro společnost či jednotlivce negativní“ (Fischer a Škoda, 2009, s. 13). Autoři uvádí, že mezi závažné sociálně patologické jevy patří agresivita a násilí, suicidální jednání, zneužívání psychoaktivních látek, návykové a impulzivní poruchy, sociálně patologické jevy spojené s prostředím rodiny (syndrom CAN), kriminalita a delikvence.

1.1.6 Delikvence, delikventní chování

Delikvencí či delikventním chováním se rozumí „všechny typy jednání, jež porušují sociální normy chráněné právními předpisy včetně přestupků“ (Matoušek, 2011, s. 311).

S tímto širším pojmem se ztotožňuje i Fischer a Škoda (2009, s. 156), kteří uvádějí, že „se jedná o chování, které se týká nejen kriminality. Zahrnuje také činy, které nejsou tzv. jinak trestné. Velmi často bývá delikvence používána v souvislosti s nežádoucím a nepřijatelným chováním dětí a mládeže.“

Termín delikvence je dále rozvinut v kapitole 1.2, která se zabývá teoriemi vzniku tohoto jevu a dále ho rozvíjí s ohledem na problematiku dětí a mládeže.

1.1.7 Deviace

Jedná se o kteroukoli odchylku od normální struktury či funkce, v našem případě sociální normy, která je, na rozdíl od sociální patologie, hodnotově a emocionálně neutrální. Můžeme hovořit o deviantním chováním v pozitivním (např. přehnaný altruismus, prohibice či abstinence) i negativním (např. alkoholismus) slova smyslu (Matoušek, 2008; Fischer a Škoda, 2009).

1.1.8 Rizikové chování

Rizikovým chováním se rozumí „chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost“ (Mioviský, 2010, s. 23). Rizikové chování obecně charakterizuje Sirůčková (2012, s. 127) jako „takové chování, které má negativní dopady na fyzické či psychické fungování člověka a které je nějakým způsobem ohrožující i pro jeho okolí“. Rizikové chování je zmiňováno jakožto „změkčující označení“ pro školní nekázeň, resp. nevhodného, deviantního, delikventního či sociálně-patologického chování dětí a mládeže ve školách a školských zařízeních (Bendl, Hanušová, Linková, 2016).

Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018 (2013, s. 9) užívá pojmu rizikové chování jakožto „rozmanité formy chování, které mají negativní dopady na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince a/nebo ohrožují jeho sociální okolí. Rizikové chování představuje různé typy chování, které se pohybují na škále od extrémních projevů chování „běžného“ (např. provozování adrenalinových sportů) až po projevy chování na hranici patologie (např. nadměrné užívání alkoholu, cigaret, kofeinu či nelegálních drog, násilí).“

Je nutné dodat, že prevenci rizikového chování je třeba pojímat jako komplexní multidisciplinární spolupráci odborníků napříč Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), Ministerstvem zdravotnictví (MZ), Ministerstva práce a sociálních věcí (dále jen MPSV) i neziskového sektoru atd.

1.1.9 Porucha chování

V úvodu této kapitoly zaznělo, že etopedie je speciálně-pedagogický obor zabývající se osobami s poruchami chování. Následně se práce omezí pouze na děti a mladistvé ve smyslu, dítě do patnácti let věku, resp. mladiství od patnácti let věku do osmnácti let věku.

Vojtová (2008, s. 9) uvádí, že „porucha chování je vnímána jako bariéra v perspektivní životní cestě dítěte k dospělosti.“ Přičemž zmiňuje, že porucha chování vytváří blokace v akademických, profesních a sociálních dovednostech jedince a stává se jednou z příčin nenaplněné potenciality.

Výraz porucha chování je možné chápat jako zastaralý pojem, který se vžil mezi odborníky v sedmdesátých letech minulého století, kdy se používal ve spojení s dětmi obtížně vychovatelnými. Jak uvádí Vojtová (in Pipeková, 2010, s. 374), poruchy chování se řadily do skupiny funkčních deficitů, kdy „člověk trpící defektem se stával defektním až tehdy, pokud jeho defektivita nabyla sociální dimenze“. Dnes se již jak v české tak světové literatuře užívá spíše pojmu problémové chování (Pipeková, 2010; Navrátil, Mattioli, 2011; Bendl, Hanušová, Linková, 2016) a rizikové chování zmiňované výše.

Ačkoli definic, které se váží k poruchám chování, je široká škála, tak následující definice vychází z medicínského modelu Světové zdravotnické organizace (WHO, 2013) resp. termínu uvedeného v Mezinárodní klasifikaci nemocí, 10. revize (MKN-10), která poruchy chování zařazuje do skupiny Poruch duševních a poruch chování (F00-F99), konkrétně mezi Poruchy chování a emocí se začátkem obvykle v dětství a v dospívání (F90-98):

- F90 Hyperkinetické poruchy¹;
- F91 Poruchy chování;

¹ Hyperkinetické poruchy podle MKN-10 odpovídají diagnóze ADHD (Porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou) podle DSM-IV.

- F92 Smíšené poruchy chování a emocí;
- F93 Emoční poruchy se začátkem specifickým pro dětství;
- F94 Poruchy sociálních funkcí se začátkem v dětství a dospívání;
- F95 Tiky;
- F98 Jiné poruchy chování a emocí s obvyklým začátkem v dětství a dospívání;
- F99 Duševní porucha jinak neurčená.

Poruchy chování - F91 jsou dle MKN-10 charakterizovány:

„opakovaným a přetrvávajícím agresivním, asociálním nebo vzdorovitým chováním. Takové chování by mělo výrazně překročit sociální chování odpovídající danému věku, mělo by být proto mnohem závažnější než běžné dětské zlobení nebo rebelantství dospívajících a mělo by mít trvalejší ráz (šest měsíců nebo déle)“.

MKN-10 jmenuje příklady chování jako např.:

- nadměrné praní se nebo týrání;
- krutost k lidem nebo ke zvířatům;
- závažné destrukce majetku;
- zakládání požárů;
- krádeže;
- opakované lži;
- záškoláctví a útěky z domova;
- neobvykle časté a silné výbuchy vzteku;
- nekázeň.

Diagnóza poruchy chování zahrnuje:

- F91.0 Porucha chování ve vztahu k rodině;
- F91.1 Nesocializovaná porucha chování;
- F91.2 Socializovaná porucha chování;
- F91.3 Porucha opozičního vzdoru;
- F91.8 Jiné poruchy chování;
- F91.9 Porucha chování nespecifikovaná.

Dopad poruchy chování na život dítěte

Vojtová (2008) definuje tři oblasti, které dlouhodobé problémy s chováním ovlivňují, a to oblast individuální (charakter, který se vyvíjí zvnitřňováním norem sociálního okolí), sociální (na základě interakce okolí dítěte, které na něj reaguje, si dítě utváří sebehodnocení) a životní perspektivu (problémy s chováním ovlivňují školní úspěšnost a následně zapříčiňují bariéru v potencialitě dítěte).

To znamená, že u poruchy chování nejde pouze o samotné projevy poruchy chování, ale i o další hlubší provázanosti souvislostí mezi jednotlivých aspekty života, které na poruchu chování negativně reagují. Při nápravě poruchy chování tak dochází ke zmírnění dopadů na tyto oblasti, tudíž pozitivně ovlivňují osobnost ve všech rovinách bio-psycho-sociálních.

1.2 Teorie vzniku delikventního chování

Neexistuje jen jedna teorie, která by poskytla komplexní obrázek o příčinách vzniku delikventního chování. Při pátrání se lze setkat s množstvím literatury od různých autorů, kteří se vznikem delikventního či sociálně patologického chování zabývají z různých úhlů pohledu. Zabývat se teoriemi je důležité zejména z toho důvodu, že umožňují pohlédnout na problematiku v širších souvislostech. K tomuto se vyjadřují Fischer a Škoda (2009, s. 27), když říkají, že „pro účinnost práce při řešení sociálně patologických jevů je nezbytná znalost zdrojů a příčin, které vedou k jejich vzniku a rozvoji.“ K problematice vzniku delikventního chování je třeba zaujmout individuální přístup, kdy se pomocí diagnostických postupů volí vhodné intervenční resp. rehabilitační (resocializační) metody. Případně se volí strategie pro zamezení vzniku delikventního chování, tzn. jeho prevenci.

Moravcová a kol. (2015, s. 13) uvádějí, že „studium problémového a nezákonného chování dětí a jeho souvislostí je obecně považováno za velmi důležité, protože právě v raném věku člověka existuje největší pravděpodobnost jeho nápravy a opětovné integrace do společnosti“.

Cílem této práce není poskytnout zcela vyčerpávající informace, věnující se příčinám vzniku delikventního chování. Toto téma by vydalo za samostatnou práci, která by se jím mohla zabývat komplexně. Autorka poukazuje na fakt, nakolik je delikventní chování a jeho

vznik složitým a vše prostupujícím tématem, kdy přesně ohraničené a úzkoprsé nazírání postrádá smysl.

Obecně, jak uvádí Fischer a Škoda (2009), lze zaznamenat tři teoretické přístupy, které se pokoušejí vysvětlit příčiny vzniku sociálně patologického chování: biologicko-psychologický, sociálně psychologický a sociologický. Na obecné teorie vymezené zmiňovanými autory dále autorka této práce naváže konkrétními oblastmi, kde shledává možné příčiny vzniku delikvence u dětí a mladistvých, které budou vymezeny v kapitolách 1.3, 1.4 a 1.5.

1.2.1 Biologicko-psychologické teorie

Teorie rozeného zločince

V jiné literatuře lze tyto teorie nalézt pod názvem fyziognomické teorie deviací. „Zastánci těchto teorií deviací tvrdili, že kriminální typy odpovídají jejich vzhledu.“ (Kořa in Jedlička et al., 2015, s. 84). Teorie pocházející z 2. pol. 19. století kladou důraz především na biologické aspekty. Zmíníme Itala Caesara Lombrosa (1835-1906), který na základě antropometrických měření dospěl k závěru, že zločinecké zaměření lze identifikovat na základě měřitelných duševních, a především tělesných znaků (tvar lebky), přičemž se jedná o degenerovanou skupinu lidských bytostí (Fischer a Škoda, 2009; Kořa in Jedlička et al., 2015).

Oligofrenie jako příčina delikvence

Zde autoři uvádějí, že nízká úroveň mentálních schopností (dříve nazývána jako oligofrenie), byla považována za jednu z hlavních příčin delikvence. Její zastánce H. H. Goddard systematicky genealogicky zkoumal americké rodiny, v nichž se vyskytlo delikventní chování. Tato teorie se však ani Goddardovi, ani jiným badatelům nepodařila potvrdit (Fischer a Škoda, 2009; Matoušek, 2011).

Genetické a adopční teorie

Teorie založená na předpokladu dědičnosti kriminálního chování. Teorie spočívala ve výzkumu dvojčat homozygotních i dizygotních, kdy homozygotním dvojčatům byla věnována pozornost, jelikož dva homozygotní jedinci mají nejshodnější genetickou výbavu. Výzkum spočíval v tom, že vyrůstají-li tito jedinci zvlášť, každý v jiném sociálním prostředí, u obou

by se projevy delikventního chování měly objevit. Avšak ani tato teorie se neukázala být průkazná. Výzkumníci se v obou případech přiklonili k závěru, že větší váhu na vznik delikvence má vliv prostředí (Fischer a Škoda, 2009; Matoušek, 2011).

1.2.2 Sociálně psychologické teorie

Teorie sociálního učení

Tato teorie vychází z předpokladu, že jedinci s nižší mírou schopnosti sociálního učení resp. s nízkou úrovní socializace se mohou projevovat nerespektováním norem zejména v zátěžových situacích, kdy jsou frustrováni (Fischer a Škoda, 2009).

Teorie charakteru a temperamentu

Tato teorie, uváděná také jako Cloningerova multidimenzionální teorie osobnosti (Fischer a Škoda, 2014), předpokládá specifické reakce, které vycházejí z osobnostních rysů jedince a pracuje s vybranými rysy temperamentu a charakteru.

„Delikventní jedinec je tedy natolik egocentrický, že je mu lhostejná reakce okolí. Je lhostejný k hodnocení i ocenění. Důležité je pouze vlastní uspokojení a vlastní názor. Dále má takový jedinec zvýšenou potřebu zážitků, stereotyp běžného člověka jej neuspokojuje. V menší míře pociťuje strach, nereaguje na nebezpečí, není schopen odhadnout rizikovost vlastního jednání. Důsledkem je neschopnost adekvátního zvládnutí konkrétní situace. To pak ústí v delikventní nebo obdobně patologické chování“ (Fischer a Škoda, 2009, s. 32).

Teorie odlišného kognitivního stylu

Teorie je založena na typických charakteristikách recidivujících delikventů, jako je „tendence ospravedlňovat své kriminální chování, odblokování obran nejen v minulém, ale i budoucím chování, pocit privilegovanosti, oprávněnosti k nedodržování zákonných norem, orientace na moc, rozdělení lidí na slabé a silné, pocit moci a možnosti ovládat druhé, sentimentalitu, sklon k povrchním citovým vztahům, bez ochoty čehokoli se vzdát, mít odpovědnost, super optimismus, extrémní míra sebedůvěry (recidivující kriminálníci jsou si jisti tím, že mohou dělat cokoli a dosáhnout tímto způsobem úspěchu, myslí si, že byli dopadeni pouze náhodně), kognitivní indolenci, lenost uvažovat (jedná se variantu kognitivní rigidity, projevuje se orientací na okamžitý zážitek bez ochoty zvažovat důsledky vlastního

počinání), diskontinuita uvažování, neschopnost trvalejšího názoru, snadnou ovlivnitelnost jakýmikoli vnějšími vlivy“ (Fischer a Škoda, 2009, s. 33).

1.2.3 Sociologické teorie

V tomto případě se jedná o teorie vycházející ze sociologického přístupu, který zkoumá společensky nežádoucí chování. Existuje značná variabilita stávající moderní společnosti a rovněž i problémy související s existencí různých skupin a subkultur, které společnost tvoří. Subkultura je odlišná kultura (upřednostňovanými hodnotami a způsoby chování) od dominantní kultury, jež je přesto součástí dominantní kultury (Matoušek, 2011).

Zmiňovaní autoři Fischer a Škoda (2009) uvádějí tyto teorie sociálně deviantního chování:

Teorie kulturního přenosu

Teorie kulturního přenosu vychází z existence norem, které se mezi jednotlivými subkulturami mohou od většinové společnosti lišit. To zapříčiní, že pokud probíhá socializace jedince ve společnosti deviantní skupiny – subkultury, jedinec následně porušuje normy sociokulturní majoritní společnosti (Fischer a Škoda, 2009; Koťa in Jedlička et al., 2015).

Teorie diferenciální asociace

Tato teorie se v souvislosti s kriminalitou zakládá na názoru, že jedinec se stane delikventní poté, co se sdruží s jedinci, jež jsou nositeli delikventního (kriminálního) chování (Fischer a Škoda, 2009).

Teorie anomie

Jako stav anomie nazval E. Durkheim stav, kdy ve společnosti přestávají platit zákony, a to ve smyslu právním i morálním. Durkheim uvedl, že „anomická společnost vzniká tehdy, když se zhroutí normy jednání nebo jsou neúčinné, což bývá v dobách velikých sociálních změn, společenských převratů, válek, konfliktů nebo nepokojů“ (Koťa in Jedlička et al., 2015, s. 102). Anomický stav společnosti vede ke zvýšení kriminality i jiných delikventních jevů, kdy jedinec přestane důvěřovat společnosti a nutí jedince spíše k nonkonformnímu způsobu života.

Teorie subkultur

Teorie se opírá o předchozí, kdy propojuje poznatky anomické teorie s teorií diferenciální asociace. Pojímá fakt, že jedinci, kteří se cítí být společností nepochopeni, přestanou jí důvěřovat a stahují se do part, která jim přináší pocit, že někam patří. To s sebou přináší opět zvýšení kriminality a jiného sociálně-patologického chování (Fischer a Škoda, 2009).

Teorie etiketizace

Vychází z předpokladu, že vznik deviantního a kriminálního chování zapříčiňuje sociální konstrukt. Sociální okolí ovlivní to, že člověk se dostane do interakce s institucemi formální kontroly, načež mu okolí přidělí etiketu devianta (Fischer a Škoda, 2009).

1.3 Rodina a vliv výchovy na delikventní chování mládeže

V souhrnu teorií vzniku delikventního chování je zmíněn předpoklad dědičnosti. Autorům těchto teorií se sice nepodařilo své hypotézy zcela potvrdit, tedy mohou, ale nemusí být důvodem pro vznik delikvence, můžeme se nicméně věnovat rodině, jakožto prvnímu resp. hlavnímu socializačnímu činiteli, který osobnost člověka formuje. Mluví se tak o tzv. primární socializaci, která probíhá v rodinách nebo v prostředí, které ji nahrazuje - např. v ústavu (Matoušek, 2008), kdy dochází k přenosu základních hodnot a norem společnosti. Dojde-li k tomu, že rodiče tuto úlohu neplní očekávaným způsobem nebo se v rodině vyskytují nějaké problémy nebo nestandardní situace, je snaha přičítat antisociální chování dětí právě rodině (Moravcová et al., 2015).

V současné době se mluví o tzv. krizi rodiny (Haškovcová, 2010; Franclová in Jedlička et al., 2015), o konzumním způsobu života (Doherty, 2006), o rozevírání fiktivních nůžek mezi socioekonomickým statusem jednotlivých rodin, o zadluženosti (Matoušek, 2014) apod. Za zmínku stojí např. vysoká rozvodovost, nezaměstnanost nebo naopak pracovní vytíženost, přemíra materiálního na úkor citového zabezpečení, špatné bytové podmínky, existence vyloučených lokalit, závislosti aj. sociálně-patologické jevy, psychické problémy atd. Připočítají-li ve vlivy médií, o kterých mluví Matoušek (2011, s. 65) jako o „mocném socializačním vlivu druhé poloviny dvacátého století“, je možné spatřit za příčinami vzniku problémového chování právě prostředí rodiny.

Obecně je známé, že v začátcích je pro bezpečný vývoj a rozvoj dítěte bezpodmínečně nutné uspokojovat jeho základní potřeby – fyzické, psychické a sociální, z čehož vychází i teorie uspokojování potřeb J.Bowlbyho (in Sychrová, 2015). Ten považoval vztah mezi matkou a dítětem za zcela zásadní a jako základní pojem jmenoval *attachement* neboli přilnutí, vazba, citová vazba nebo citové pouto. Jako velice zásadní si budování citové vazby uvědomuje i např. K. H. Brisch (2010). O citové vazbě, resp. o poruše vazby jako příčiny vzniku psychické deprivace mluví i Koukolík (2006), Langmajer a Matějček (1974) či Matoušek (2011), který přímo mluví o deprivacním syndromu. Vinou absence bezpečné vazby se nevytvoří bezpečná důvěra k dospělému, což může vést k budoucímu delikventnímu chování. S tím se ztotožňuje i Presová (2014, s. 50), která uvádí, že „právě kvalita těchto raných vztahů je rozhodující pro vývoj vztahu dítěte s rodiči i pro vývoj sebepojetí dítěte“. Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 408) dodává, že „kvalita vazby určuje na základě vžitých modelů jeho emoční a sociální adaptaci v jeho celém dalším životě a je významná i v rozvoji sociálně maladaptivního a násilného chování jedince“

Dále Fischer a Škoda (2009, s. 140) uvádějí, že „v některých případech se rodina může stát sama o sobě zátěží“. Mluví o rodině jako o zdroji vzniku a rozvoje různých psychických problémů a následných sociálně patologických jevů. Za nejzávažnější problémy z hlediska rodiny považuje:

- Dysfunkci až afunkci rodiny, zejména pokud je spojen s psychickou deprivací či subdeprivací.
- Anomálnost rodičů, kdy rodiče nemohou, neumějí nebo nechťejí z různých důvodů správně pečovat o děti, kdy se rodiče sami dopouštějí asociálního a antisociálního chování.
- Problém úplnosti rodiny, náhradních rodičů, náhradní výchovy až ústavní výchovy.
- Problematiku týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (syndrom CAN)

Autoři uvedené problémy souhrnně nazývají poruchami rodičovské role.

Výsledky studií Moravcové a kol. (2015), v souvislosti s vlivem rodiny na vznik delikventního chování, podporují především teorii sociální kontroly, kdy se nízký dohled rodičů stal prediktorem pro vznik delikventního chování. Stejně tak je zmíněna i vazba dítěte na rodiče. Ta pokud není narušena, je považována za nepřímou sociální kontrolu, jejíž výsledek je podobný.

Samozřejmě nelze veškerou vinu na delikventním chování přičítat pouze rodině a rodinnému prostředí. Nelze si však neuvědomit, že v případě dítěte s poruchami chování, může nedostatečně funkční a svou roli plnící rodinné zázemí dát vzniku hlubším problémům s chováním, které vygradují až v nezvladatelnost výchovy a bezmocnost rodiny, jejíž roli poté musí přebrat instituce.

1.4 Socializace a vliv vrstevnické skupiny na delikventní chování mládeže

Socializační teorie vzniku delikventního chování reflektují vlivy sociálního okolí na jedince. Poukazují na to, jak jedince formuje prostředí, ve kterém se, ať už záměrně, nebo ne vlastní vinou, pohybuje. Jak uvádí Koř'a (in Jedlička et al., 2015, s. 40) vrstevnické vztahy se utvářejí už od raného dětství, ale zásadní význam nabývají v období puberty a adolescence.

Období dospívání je jedním z klíčových etap vývoje osobnosti jedince, kdy se mladý člověk vyrovnává s životními výzvami jak na poli osobního tak i společenského života. V souvislosti se společenským očekáváním se připravuje na převzetí rolí, které mu okolí předjímá. Přitom právě toto období je hledáním zejména identity vlastního já, a také snaze nalézt to správné místo v dospělém světě s akceptováním všech jeho práv a povinností, jež z nepopiratelného faktu dospělosti plynou. Jak zmiňuje Binarová (in Šimíčková Čížková et al., 2005, s. 111): „vytváření pocitu identity u adolescenta je spojováno s otázkami: „Kdo jsem, co umím, kam směřuji, jak mě druzí hodnotí, jaké role zastávám“.

Charakterizovat mládež a odlišit ji od dospělé populace se pokusil Buriánek (1996), který zmiňuje tyto body:

- mění se závislost na rodině, postupné osamostatňování;
- intenzivní příprava na profesi, dokončení volby povolání a stabilizace v něm;
- specifický způsob života, zdůrazňující aktivity ve skupinách vrstevníků (party), převaha zábavných činností (diskotéky, sport);
- zvláštní psychické rysy a radikalismus postojů, zvýšená kritičnost a morální citlivost.

Právě toto období jakési osobnostní krize jedince resp. krize identity, o které mluví např. Jedlička a kol. (2015), přivádí jedince do prostředí vrstevnické skupiny, která mu zabezpečuje pocity, že někam patří, že mu skupina rozumí, přináší mu pocit užitečnosti a jedinečnosti, případně i pocit pro něj bezpečného prostředí (Nakonečný, 2009). Bohužel

s sebou přináší i tendence k rozvoji delikventního chování, kdy se jedinci navzájem podpoří, získají pocit uznání a ve skupině dokáží páchat skutky, kterých by se jedinec sám nedopustil, protože by k tomu neměl odvahy. Někdy to může znamenat pouze možnost zakouřit si ve skupině před vyučováním, někdy to znamená posprejování přilehlé zdi školy, šikanu, loupež apod.

Smolík (2010, s. 23) uvádí, že „pro mládež je typické utváření silných vrstevnických vztahů, které se pohybují od volných skupin až po přesně označené gangy², party a často delikventní skupiny, jež mohou působit v rámci šířeji vnímaných subkultur mládeže“. Dále tento autor definuje subkulturu mládeže následovně: „subkultura mládeže je typ subkultury vázaný na specifické způsoby chování mládeže, na její sklon k určitým hodnotovým preferencím, akceptování či zavrhování určitých norem, životní styl odrážející podmínky života“ (Smolík, 2010, s. 35).

Se subkulturami mládeže se pojí právě sociální deviace a sociálně-patologické jevy jako např.:

- kriminalita,
- alkoholismus,
- narkomanie,
- promiskuitní sexuální chování,
- rasismus,
- sebevražednost,
- vandalismus,
- agresivita,
- sebepoškozování atd. (Smolík, 2010)

Trávení volného času dětí je pro mnohé rodiče velkou neznámou. Ti s ohledem na problémové období adolescence, které souvisí s hormonálními výkyvy a změnami nálad, nechávají své potomky bez důsledné kontroly. Právě absence povědomí o tom, jak se mladiství, a konec konců i děti, baví, je rizikem pro vznik delikvence.

V období dospívání jsou vrstevníci a kamarádi primárním socializačním činitelem, kdy přejímají roli rodiny. V tuto dobu je zásadní, jakým způsobem tyto lidé společný čas tráví, potažmo jakými lidmi se obklopují.

² „Gang je stabilnější deviantní organizace s rozvinutou dělbou práce mezi jednotlivými členy, ale jejich deviantní aktivity jsou omezeny na určitý prostor a čas“ (Hrčka, 2001, s. 144).

1.5 Vliv školy a školního selhávání na delikventní chování mládeže

Škola bezesporu patří mezi sociální instituce, které dětem poskytují výchovu, vzdělání a působí na jejich socializaci ve smyslu přijímací norem a kultur dané společnosti. Jak zmiňuje Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 365): „škola je zrcadlem situace ve společnosti“. Smyslem školní docházky je nejen zprostředkování profesní kvalifikace, ale i výchova k občanské angažovanosti. V současnosti přibývá požadavků a nároků na školu, ta je postavena do situace, kdyby měla suplovat působnost rodiny, která se výchově dětí selhává, resp. slábne její vliv na ně (Matoušek, 2011).

Matoušek (2011) uvádí, že přechodem do školy dítě ztrácí výlučné postavení, které do té doby mělo v rodině, přizpůsobuje se novému životnímu rytmu a povinnostem, začíná být hodnoceno známkami. Postupně si děti ve škole vytvářejí vlastní subkulturu a ty se následně dále přirozeně dělí na sub-subkultury, které mohou být zárodkem asociálních part, o kterých bylo psáno výše. Jednotlivé sociální skupiny zpravidla bývají definovány svými vnějšími charakteristikami - styl oblékání spojený s určitými hudebními preferencemi, sportovním klubem apod. (Krejčová, 2011). Vyšší riziko sociálního selhávání mají děti, resp. skupiny dětí špatně ve škole prospívající, s vyšším potenciálem agresivity, s vlastní subkulturou „odpojenou“ od vlivu učitele a školy, resp. napojenou na potenciálně asociální vlivy (na herny, ne zdroje alkoholu a drog, na kriminální gangy atp.). Jako začarovaný kruh se potom objevuje sociální znevýhodnění rodin, jakožto jedna z příčin školní neúspěšnosti, na kterou dále navazuje problémové či rizikové chování (Vojtová, 2008).

Samostatným tématem je potom i rozvoj problémového chování, které vzniká u dětí s neurologickou diagnózou ADHD/ADD, kdy při nevhodném a neakceptujícím přístupu učitele a okolí může tato porucha přerůst v rozvoj vážných poruch chování, kdy dítě přemísťují z jedné školy do druhé a ve výsledku končí např. až ve VÚ. K tomuto tématu zmiňme článek, který vyšel v časopise Respekt s názvem „Jak zkrotit zlobivé dítě“ (Čápková, 2017), kde problémy s ADHD u chlapce, vyvrcholily až ve stěhování celé rodiny napříč republikou do hlavního města, kde chlapec začal navštěvovat ZŠ na Zlíchově, která se úzce specializuje na vzdělávání dětí právě s poruchami chování.

Vycházíme-li z Krejčové (2011), mají školy dvě možnosti jak přistupovat k rizikovému chování. První z nich je vytvoření příznivého klimatu, rozvoji zdravých vztahů ve škole, působit tedy preventivně. Druhou možností je při výskytu problémového chování toto chování potlačit, což působí značně represivně. Každá škola musí mít ze zákona

vypracován minimální preventivní program, který by měl pomoci jak s prevencí, tak návodem, jak s problémovým chováním ve škole pracovat.

Pilař (in Jedlička et al., 2015) vidí východiska v přístupu k problémového chování ve vytvoření pozitivního prostředí školy, kde je žádoucí pracovat na vylepšování komunikace nejen mezi pedagogy a žáky, ale i v komunikaci s rodiči a celou komunitou. Autor zmiňuje, že „snaha o přiměřené a srozumitelné dorozumívání dokáže v řadě případů rychle a účinně řešit problematické chování nebo potíže vyplývající ze školní neúspěšnosti a zároveň téměř zadarmo vylepšuje pozici učitele v očích rodičů“ (Pilař in Jedlička et al., 2015, s. 366).

Je třeba si uvědomit, že škola by měla být bezpečným místem, kam děti dochází nejen za vzděláním, ale i za účelem osvojení si hodnot a norem společnosti, vytvoření vztahů s vrstevníky i učiteli. Výkonové zaměření školy a konkurenční prostředí nepromítají jakoukoli jinakost u žáků, kteří následně reagují frustrací, agresivitou či apatií, jež se promítají ve školním prospěchu i ve vztazích ve škole.

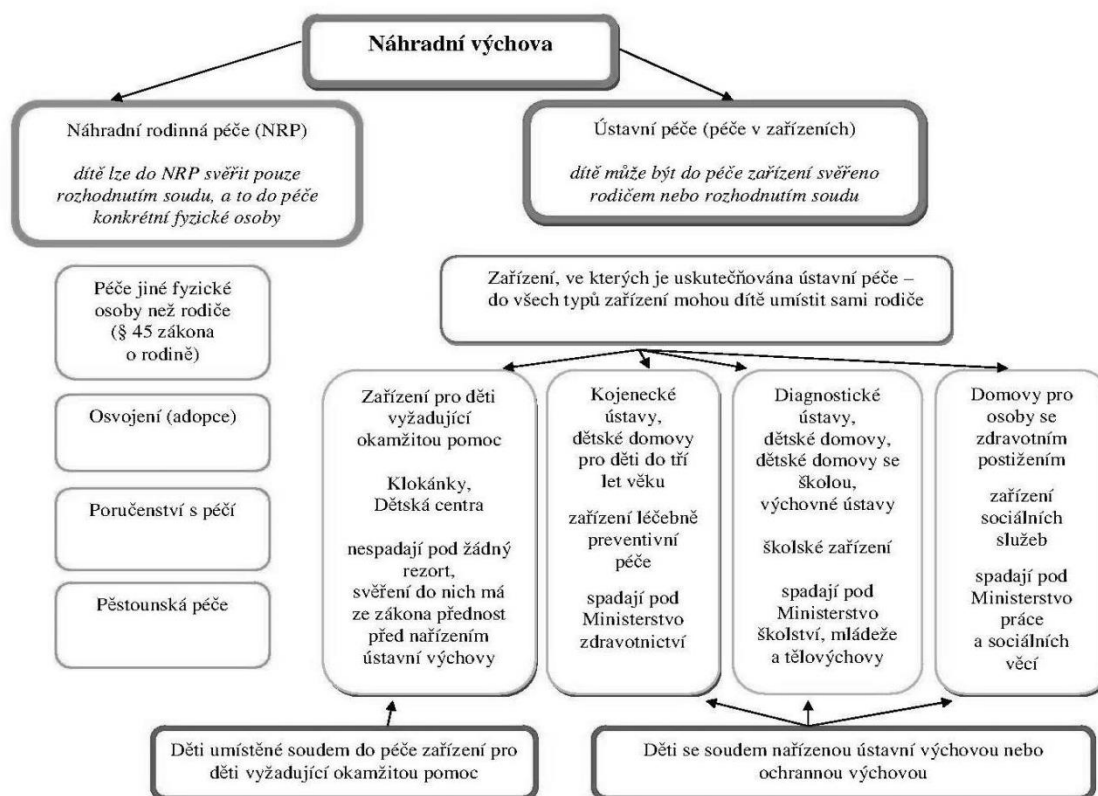
2 PÉČE O DĚTI VE VÝCHOVNÝCH ÚSTAVECH

Tématem kapitoly je vymezení základních pojmů vztahujících se k problematice ústavní výchovy (dále jen ÚV) a ochranné výchovy (OV), dále se zaměří na osobnost dítěte s problémy v chování, jenž vedou k soudnímu nařízení konkrétních výchovných sankcí. Ačkoli pro následný výzkum není natolik podstatné zabývat se rozdíly mezi ÚV/OV, i tomuto vysvětlení se zde otevírá prostor.

Kapitola se dále zmíní pozitivní i negativní aspekty pobytu ve VÚ, dotkne se statistických údajů týkající se náhradní institucionální výchovy a vymezí okolnosti pro ukončení UV/OV.

2.1 Náhradní výchova

V České republice (dále jen ČR) existují dva systémy náhradní výchovy znázorněné na obrázku (Náhradní výchova, ©2013-2016), a to systém náhradní rodinné péče na jedné straně a systém institucionální péče v zařízeních k tomuto určených na straně druhé. Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 384) k tomu uvádí, že „oba tyto systémy jsou velmi citlivý



Obrázek č. 1 – Náhradní výchova

mechanismus, přímo úměrný jeho základní kompetenci – výchově dětí, které vyrůstají v rizikovém prostředí rodin nedostatečně plnících své základní výchovné funkce, výchově dětí, které péči rodiny z nejrůznějších důvodů vůbec nepoznaly, a výchově dětí, které se vzhledem ke svému psychickému onemocnění mohou ve standardních rodinných podmínkách jen obtížně rozvíjet“. Výchovu dětí tak do rukou přejímá stát.

Kovařík a kol. (2004, s. 130) upozorňuje na to, že „děti mohou být vychovávány v ústavech buď na základě rozhodnutí o ústavní výchově, nebo ochranné výchově, nebo z rozhodnutí rodičů“. Bližšímu vymezení ÚV a OV se věnuje kapitola následující.

Podle věku jsou nezletilí zařazeni do instituce, která má zajistit jejich výchovu - do tří let jsou to zdravotnická zařízení, pro starší děti školská zařízení. V případě jedinců zdravotně postižených tuto péči zajišťují ústavy sociální. Na předchozím obrázku je viditelné, že je péče o ohrožené děti v ČR rozložena do kompetencí rovnou tří ministerstev to konkrétně: MZ, MŠMT a MPSV. Tato roztržičnost péče o ohrožené děti je mnohými odborníky kritizována a probíhá neustálá diskuse o nutnosti transformace této oblasti (OSN, Výbor pro práva dítěte, 2003; Veřejný ochránce práv, 2007; Běhounková, 2012; Šojdrová, 2014; Pacnerová et al., 2016).

Nic se ovšem nemění na tom, že náhradní péče má v českých podmínkách velice dlouhou tradici sahající do období prvních sirotčinců či péče o schovanky a schovance v movitějších rodinách měšťanů, což představuje období Rakousko-uherské monarchie. Při zacílení se pouze na ÚV, můžeme brát jako stěžejní rakouský občanský zákon z roku 1877 a 1885, kdy, jak uvádí Švancar (1988, s. 14), „soud podle tohoto zákona mohl jen doporučit umístění do donucovací pracovny nebo do polepšovny“. Tento zákon určoval jako rozhodující subjekt příslušnou komisi zemského úřadu nebo ředitelství příslušného spolku, v jehož správě ústav byl. První polepšovna pro chlapce i děvčata vznikla v Opatovicích, následovaly Králíky a Kostomlaty (Monatová, 1998).

V současnosti o umístění dítěte do péče rozhoduje pouze soud. Při pohledu na systém výchovných zařízení vzniklý v padesátých, resp. sedmdesátých letech minulého století je zřejmé, že s určitými změnami přetrval až do dnes (Matoušek, 2011), což může mít své výhody i nevýhody. Výhodou je existence objektů, které pro potřeby výchovných ústavů již stojí, naopak nevýhodou se jeví jejich značná kapacita, což v některých případech (např. Králíků), a v souvislosti se snahou omezit počty dětí v ústavní péči, dnes již není na místě.

Náhradní rodinná péče není předmětem této práce, nicméně je nutné zmínit, že s ohledem na novelizaci zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon č. 359/1999 Sb.) „se do evidence krajských úřadů od roku 2013 zařazují striktně všechny děti mimo péči rodičů. To znamená, že každé dítě, které se ocitne mimo péči svojí rodiny, má právo být vedeno v evidenci krajského úřadu“ (Pazlarová, 2016, s. 41), což vlastně znamená, že děti s nařízenou ústavní či ochrannou výchovou tato evidence rovněž zahrnuje. Tomuto se rovněž věnuje zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, kdy se § 971 vyjadřuje k nařízení ÚV a odst. 1 říká, že „[...] soud přitom vždy zvažuje, zda není na místě dát přednost svěření dítěte do péče fyzické osoby“. Tento zákon také v odst. 3, § 971 dodává, že „nedostatečné bytové poměry nebo majetkové poměry rodičů dítěte nebo osob, kterým bylo dítě svěřeno do péče, nemohou být samy o sobě důvodem pro rozhodnutí soudu o ÚV, jestliže jsou jinak rodiče způsobilí zabezpečit řádnou výchovu dítěte a plnění dalších povinností vyplývajících z jejich rodičovské odpovědnosti“. Znamená to, že soud před nařízením ÚV zvažuje veškeré možnosti a poměry dítěte tak, aby rozhodl v jeho nejlepším zájmu.

Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 391) říká, že „ze sociálně-právního hlediska je základním faktorem indikace náhradní rodinné péče neexistence, rozbití či přerušení vztahu k vlastním rodičům“. Jinak řečeno, selže-li nebo není-li přítomna péče biologických rodičů, přejímá jejich funkci a kompetence náhradní výchova.

2.2 Legislativní rámec ÚV a OV

V úvodu této části připomeňme, že veškeré právní předpisy v naší zemi jsou vázány mezinárodními úmluvami a přepisy komunitárního práva, kterými se Česká republika musí řídit. V otázkách náhradní respektive ústavní a ochranné výchovy vyzdvihněme zejména Úmluvu o právech dítěte, která svou konečnou podobu našla dne 20. 11. 1989.

„Úmluva o právech dítěte zavazuje státy, které ji podepsaly a ratifikovaly k tomu, aby zajistily potřebnou péči o děti, jak zdravotní, hygienickou, výživovou, tak i hmotnou. Dále jde o zajištění možnosti jejich maximálního rovnoprávného rozvoje tělesného i duševního bez jakékoliv diskriminace.

Práva, která jsou v Úmluvě o právech dítěte formulovaná, je možné seskupit podle obsahového zaměření následujícím způsobem:

- Dítě potřebuje, aby mu společnost poskytovala ochranu.
- Dítě potřebuje být respektováno jako jedinec ve společnosti.
- Dítě potřebuje emočně kladné prostředí a projevy lásky.
- Dítě má být respektováno jako jedinec s možností rozvoje, který si chce potvrzovat svou identitu.
- Dítě má být respektováno jako individualita, která si tvoří svůj vlastní život.“

(Michalík, 2013, s. 11)

Je třeba si uvědomit, že ačkoli je dítě vychovááno v náhradní péči, má zachováno právo na stejné potřeby jako dítě vyrůstající v biologické rodině. Zařízení by tak mělo svůj provoz a činnosti v maximální možné míře připodobnit domácímu prostředí a s dětmi pracovat v zájmu jejich nejlepšího rozvoje a zachování kvality jejich života.

Konkrétní výkon ústavní resp. ochranné výchovy v ČR spadá do kompetence MŠMT, jenž je zřizovatelem školských zařízení pro výkon ÚV/OV. Vymezení výkonu ÚV/OV v současnosti není koncentrováno do jediného zákona, ačkoli jako stěžejní se nám může jevit zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně-výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, který vyšel v platnost dne 1. července 2002 (dále jen zákon 109/2002 Sb.). Jak uvádí Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 395) stal se tak „historicky prvním zákonem, který se zcela věnuje výchově a vzdělávání dětí, které vyrůstají v institucích zabezpečujících náhradní výchovnou péči“. K tomuto dodává Černíková (2008), že zákon 109/2002 Sb. nahradil vyhlášku Ministerstva školství č. 64/1981 Sb., o školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy, která byla zrušena ke dni 1. 7. 2002.

„Účelem zákona č. 109/2002 Sb. je:

- zajistit práva každého dítěte na výchovu a vzdělávání;
- vytvářet podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjet citovou stránku jeho osobnosti a umožnit aktivní účast dítěte ve společnosti;
- zajišťovat nezletilé osobě náhradní výchovnou péči v zájmu jejího zdravého vývoje, řádnou výchovu a vzdělání;
- předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování.“ (Černíková, 2008, s. 170)

Ke zmíněnému zákonu se váže vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních (dále jen vyhláška č. 438/2006 Sb.) a společně tak vymezují působnost a konkrétní činnosti jednotlivých výchovných zařízení.

Dále je problematika konkrétně ÚV vymezena v Občanském zákoníku tj. zákon č. 89/2012 Sb. (dříve v zákoně o rodině) a to v části druhé – rodinném právu, konkrétně v díle 4, kde se tzv. „nový občanský zákoník“ věnuje právě ÚV.

OV blíže specifikuje zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže, dále jen zákon č. 218/2003 Sb.).

Institut předběžného opatření nalézáme v zákoně č. 292/2013 Sb., o zvláštních řízeních soudních, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon č. 292/2013 Sb.).

Jelikož se výkon ÚV/OV provádí ve školských zařízeních, nelze opomenout ani zákon č. 561/2005 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění pozdějších předpisů a vyhlášku č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Všechny výše pojmenované zákony dále propojuje zákon č. 359/1999 Sb., kdy orgán sociálně-právní ochrany dětí plní roli jak v průběhu před umístěním dítěte do ÚV/OV, tak v průběhu výkonu této péče, a zároveň se podílí na přípravě jedinců před odchodem ze zařízení.

Na první pohled je z výčtu zákonů patrné, že při hledání jednotlivých údajů o péči o jedince s nařízenou ÚV resp. uloženou OV je třeba znalost těchto zákonů a nutnost neustále dávat tyto zákony do souvislostí.

2.2.1 Ústavní výchova

Dle současného znění legislativy je ÚV nařizována soudem v občanskoprávním řízení podle zákona č. 89/2012 Sb., kde § 971, odst. 1 uvádí, že „jsou-li výchova dítěte nebo jeho tělesný, rozumový či duševní stav, anebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny do té míry, že je to v rozporu se zájmem dítěte, anebo jsou-li tu vážné důvody, pro které rodiče dítěte nemohou jeho výchovu zabezpečit, může soud jako nezbytné opatření také nařídit

ústavní výchovu. Učiní tak zejména tehdy, kdy dříve učiněná opatření nevedla k nápravě. Soud přitom vždy zvažuje, zda není na místě dát přednost svěřením dítěte do péče fyzické osoby.“

Ve starší literatuře se lze dočíst, že „ústavní výchova se nařizuje pouze v případech, kdy poruchy chování nezletilých nedosáhly intenzity trestného činu. Ústavní výchova je tedy opatřením, které nemá trestní charakter. Je v něm silně zdůrazněn prvek prevence“ (Švancar, 1988, s. 11). Lze souhlasit, že ÚV má obsahovat silný prvek prevence, avšak není již pravda, že se ÚV uděluje za skutky nepřesahující intenzitu trestného činu. Rozhodující v tomto případě je zkušenost soudů a znalost daného případu, kdy mladistvému prvopachateli, který se dopustil skutku jinak trestného, bude nařízena ÚV, ale např. recidivujícímu mladistvému se za dopuštění se stejného skutku uloží OV.

2.2.2 Ochranná výchova

Na rozdíl od ÚV je OV definována Zákonem č. 218/2003 Sb., kde § 22 zmiňovaného zákona říká:

„Soud pro mládež může mladistvému uložit ochrannou výchovu, pokud o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije, dosavadní výchova mladistvého byla zanedbána, nebo prostředí, v němž mladistvý žije, neposkytuje záruku jeho náležité výchovy, a nepostačuje uložení výchovných opatření.

Ochranná výchova potrvá, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do dovršení osmnáctého roku věku mladistvého; vyžaduje-li to zájem mladistvého, může soud pro mládež ochrannou výchovu prodloužit do dovršení jeho devatenáctého roku [...].“

OV se vykonává ve speciálních výchovných zařízeních. Ve výkonu OV je nutno řádným pedagogickým vedením zabezpečit přípravu jedince na budoucí povolání. Na rozdíl od ÚV je mladistvému uložena OV v průběhu trestního řízení, u dítěte staršího 12 let, který nedosáhl věku 15 let, se tak děje v občanskoprávním řízení.

OV ani ÚV nemá trestní charakter a její uložení se mladistvému nezaznamenává do trestního rejstříku.

Švancar (1988, s. 12) uvádí, že „v praxi někdy docházelo k směšování pojmů ústavní výchova a ochranná výchova. Vyskytovala se např. nesprávná formulace „... soud nařídil

ústavní ochrannou výchovu...“ Soud může nařídit buď ústavní výchovu, nebo uložit výchovu ochrannou. Nařízení jednoho typu ochranného opatření vylučuje u téže osoby a v témže časovém úseku použití druhého.“ Na tomto místě stojí za povšimnutí, jak zákon zachází s pojmy: nařídí ÚV/ uloží OV. Vymezení rozdílu mezi ÚV/OV následuje níže.

2.2.3 Vymezení ústavní a ochranné výchovy

Mezi ÚV a OV existuje několik zásadních rozdílů. Již zaznělo, že ÚV se nařizuje dítěti či mladistvému ve věku od 3 do 18 let (výjimečně do 19 let) v občanskoprávním soudním řízení, naproti tomu OV se ukládá v trestněprávním soudním řízení a to dítěti staršímu 15 let. Uloží-li se OV dítěti mladšímu 15 let věku, činí se tak v občanskoprávním řízení a to dítěti, spáchá-li čin jinak trestný, za nějž trestní zákoník dovoluje uložení výjimečného trestu, a které v době spáchání činu dovršilo dvanáctý rok svého věku a bylo mladší patnácti let.

Dalším rozdílem je, že v zařízeních, ve kterých jsou umístěny děti s uloženou OV, jsou používány speciální stavebně technické prostředky k zabránění útěku těchto dětí. Zároveň, na základě rozhodnutí ředitele zařízení, je možné v těchto zařízeních za účelem zajištění bezpečnosti dětí, zaměstnaných osob a svěřeného majetku využívat audiovizuální systémy tzn. kamery apod.

Rozdíly mezi ÚV a OV jsou rovněž v právech a povinnostech dětí umístěných v zařízeních. Jedná se o rozdíly např. v přijímání návštěv a možnosti samostatných vycházek.

2.2.4 Předběžné opatření

S termínem předběžné opatření se lze setkat napříč legislativou, týkající se ústavní nebo ochranné výchovy. Jedná se o další možné rozhodnutí soudu, které upravuje okolnosti, za kterých se jedinec dostává do péče výchovného zařízení.

Po změnách, jenž nastaly v legislativě, definici předběžného opatření od 1. 1. 2014 obsahuje zákon č. 292/2013 Sb. (dříve byl součástí občanského soudního řádu), kde v § 452 tohoto zákona stojí, že:

„Ocitlo-li se nezletilé dítě ve stavu nedostatku řádné péče bez ohledu na to, zda tu je či není osoba, která má právo o dítě pečovat, nebo je-li život dítěte, jeho normální vývoj nebo jiný důležitý zájem vážně ohrožen nebo byl-li narušen, soud předběžným opatřením upraví

poměry dítěte na nezbytně nutnou dobu tak, že nařídí, aby dítě bylo umístěno ve vhodném prostředí, které v usnesení označí.

Vhodným prostředím se rozumí výchovné prostředí u osoby nebo zařízení způsobilého zajistit nezletilému řádnou péči s ohledem na jeho fyzický a duševní stav, jakož i rozumovou vyspělost a umožnit realizaci případných jiných opatření stanovených předběžným opatřením“.

Předběžné opatření může soud nařídít jen na návrh Orgánu sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD), které připraví veškeré materiály pro odebrání dítěte z rodiny. „Vlastní odebrání z rodiny provádí sociální pracovník z OSPOD, v případě potřeby i za asistence Policie ČR“ (Bendl, Hanušová, Linková, 2016, s. 77).

Další důležitým faktem je, že v případě tzv. rychlého předběžného opatření o jeho návrhu rozhodne soud bezodkladně, nejpozději do 24 hodin od podání a je vykonatelné jeho vydáním. To může učinit tento institut předběžného opatření jako velice efektivní a rychlý nástroj umožňující okamžitý zásah do řádné péče o nezletilého. Také může OSPOD podat návrh na klasické předběžné opatření, stejně jako kterýkoliv rodič, občan apod., kdy soud rozhoduje o usnesení do 7 dní, a je vykonatelné doručením – nabytím právní moci. Předběžné opatření je stanoveno na jeden měsíc a je okamžitě vykonatelné. V případě potřeby může být prodlouženo o další měsíc a to nejvýše šestkrát po sobě.

2.3 Orgán sociálně-právní ochrany dětí

OSPOD vstupuje do péče o dítě, jakožto ochránce oprávněných zájmů a práv dítěte a jeho činnost je dána zákonem č. 359/1999 Sb.

Sociálně-právní ochrana dětí spočívá zejména v:

- ochraně práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu;
- ochraně oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění;
- působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny;
- zabezpečení náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže být trvale nebo dočasně vychováváno ve vlastní rodině.

Pro potřeby této práce se v § 6 odstavce c) toho zákona se dozvídáme, že „sociálně-právní ochrana se zaměřuje zejména na děti, které vedou zahálčivý nebo nemravný život

spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, jsou ohroženy závislostí, žijí se prostitutí, spáchaly trestný čin nebo, jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití“

Sociálně-právní ochranu zajišťují příslušné orgány státní správy a samosprávy, tzn. obecní úřady obcí s rozšířenou působností (městské úřady, ve statutárních městech magistráty a úřady městských obvodů, v Praze úřady pověřených městských částí), obecní úřady, krajské úřady (v Praze Magistrát hl. města Prahy), Ministerstvo práce a sociálních věcí a Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí³. Sociálně-právní ochranu dále zajišťují i obce v samostatné působnosti, kraje v samostatné působnosti a fyzické osoby, jsou-li výkonem sociálně-právní ochrany pověřeny (nap. zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc).

Laicky pouze pro ilustraci si lze OSPOD představit „jako tu sociálku, která zlobivé dítě, jenž neprospívá, pošle do polepšovny“. Jedná se o definici „lidovou“, zcela zavádějící a dehonestující tuto instituci, ale jedná se o stále vžitou představu společnosti. Obecně, a právě v případě dětí s problémy v chování, OSPOD spolupracuje s rodinou i s daným dítětem, včetně školy, kterou navštěvuje, popřípadě poradenským pracovištěm a zařízením⁴, aby k situaci s odebráním dítěte, jakožto nejzávažnějším zásahem do života rodiny, nemuselo dojít.

OSPOD spolupracuje s rodinou, aby se předešlo nařízení jakéhokoliv opatření, a pokud rodič vidí, že dítě výchovu a péči nezvládá, OSPOD jej poučí o tom, že je v jeho právu, aby sám rodič podal návrh na vydání předběžného opatření. A pokud je situace dítěte života i společnosti ohrožující, OSPOD podává návrh na rychlé předběžné opatření.

Pokud soud uzná, že dané dítě má být svěřeno do péče některého z výchovných zařízení, pracovník/nice OSPOD, konkrétně sociální kurátor/ka pro mládež, soustavně sleduje průběh péče o dítě a např. doporučuje soudu návrhy na zrušení ústavní či ochranné výchovy.

V ideálním případě by OSPOD měl spolupracovat se souvisejícími sociálními službami, jakými jsou např. sanace rodiny (Bechyňová, Konvičková, 2008) a jak uvádí

³ Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí v Brně je správním úřadem s celostátní působností, jemuž přísluší řešení otázek ochrany dětí ve vztahu k cizině. Úřad byl zřízen zákonem o SPO a je podřízen ministerstvu (§ 3 zákona č. 359/1999 Sb.).

⁴ Viz. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních ve znění pozdějších předpisů

Matoušek a Pazlarová (2014, s. 18), „dostatečně fungující rodina je ideál, k němuž má směřovat podpora rodiny“.

Podrobněji o OSPOD a konkrétně o činnosti kurátora pro mládež pojednává kapitola 4.3, kde bude mimo jiné vymezena jeho role v souvislosti s odchodem jedince z VÚ.

2.4 Systém školských zařízení pro výkon ÚV a OV

Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 385) definuje školská zařízení pro výkon ÚV nebo OV takto:

„Do školských výchovných zařízení poskytujících náhradní výchovnou péči při výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy jsou umísťovány děti a mladiství (dále jen děti) na základě rozhodnutí soudu, ve věku zpravidla od tří do osmnácti let, popř. do ukončení přípravy na povolání, nebo po nařízení soudu o prodloužení ochranného výchovného opatření do devatenácti let. Poté lze pobyt prodloužit pouze na základě smlouvy mezi ředitelem zařízení a zplnoletnou osobou, pokud se dále připravuje na budoucí povolání. Soud v rozhodnutí, kterým nařizuje ústavní výchovu, označí zařízení, do kterého má být dítě umístěno. Přitom přihlédne k zájmům dítěte a k vyjádření orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Soud dbá na umístění dítěte co nejbližší bydlišti rodičů nebo jiných osob dítěti blízkých. To platí i tehdy, rozhoduje-li soud o přemístění dítěte do jiného zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. Druhy školských výchovných zařízení jsou diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy.“ Dle Janského (2014, s. 117) „je klíčovým úkolem těchto zařízení zajištění kvalitních a nestresových podmínek, které jsou vytvořeny díky pozitivním vztahům a umožňují navázat důvěru dítěte k dospělému“, ale jak dále uvádí, „realita se od tohoto požadavku často odlišuje“. Nutno si uvědomit, že v případě jedinců umístěných v zařízeních nedobrovolně, je pobyt významnou měrou ovlivněn nelibostí a nespokojeností s faktem umístění v zařízení a případnou nespoluprací a neakceptací dané situace.

Již zaznělo, že systém školských zařízení pro výkon ÚV/OV funguje s určitými změnami v názvech a organizaci již od sedmdesátých let minulého století. Nynější podoba je následující:

2.4.1 Diagnostický ústav

V současnosti (vycházíme ze školního roku 2016/2017) v ČR existuje 13 diagnostických ústavů (dále jen DgÚ). Jak již ze slova „diagnostický“ vyplývá, zabývá se DgÚ komplexním diagnostickým vyšetřením, pomocí kterého je specifikován problém dítěte a vypracován program rozvoje osobnosti. To je pak následně umístěno do vhodného zařízení. Dílčí činností DgÚ je funkce azylu pro děti na útěku.

„DgÚ dle potřeb dítěte plní následující úkoly:

- diagnostické;
- vzdělávací – zjišťuje se reálná úroveň dosažených znalostí a dovedností;
- terapeutické;
- výchovné, sociální;
- organizační, související s umístěním dětí do zařízení v územním obvodu působnosti diagnostického ústavu;
- koordinační, metodické směřující k prohloubení a sjednocení odborných postupů ostatních zařízení“ (Černíková, 2008, s. 171)

Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 397) dále mezi úkoly zahrnuje i úkol koncepční, přičemž zmiňuje, že „ústav vypracovává pro ministerstvo návrhy potřebných změn v síti dětských domovů a výchovných ústavů v územním obvodu daného diagnostického ústavu a upozorňuje ministerstvo na situace vyžadující zásah zřizovatele“.

Dle zákona č. 109/2002 Sb. se do DgÚ dítě umísťuje na dobu zpravidla nepřesahující 8 týdnů, avšak Pilař (in Jedlička et al., 2015, s. 397) se k tomuto vyjadřuje slovy, že „za současné legislativy není možné tuto dobu dodržet“. Odpovídá tomu i současný stav, kdy vinou změn v legislativě jsou děti v DgÚ drženy až do chvíle, kdy o jejich osudu rozhodne soud jakožto jediný subjekt s pravomocí rozhodovat o následném umístění dětí.

2.4.2 Dětský domov

Jak uvádí zákon č. 109/2002 Sb. účelem dětského domova (dále jen DD) je zajišťovat péči o děti s nařízenou ÚV, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, které nejsou součástí DD.

Do DD mohou být umísťovány děti ve věku zpravidla od 3 do nejvýše 18 let., dále se do DD umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi. Delší setrvání dětí v DD je podmíněno soustavným připravováním se na budoucí povolání, nejdéle však do 26 let věku.

2.4.3 Dětský domov se školou

Na první pohled základním rozdílem mezi dětským domovem a dětským domovem se školou (dále jen DDŠ) je právě existence školy, která je přímo součástí daného zařízení, kde je dětem umožněno plnit povinnou školní docházku. Dle zákona č. 109/2002 Sb. je účelem DDŠ je zajišťovat péči o děti:

- s nařízenou ÚV, mají-li závažné poruchy chování, nebo které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči;
- s uloženou OV,
- jsou-li nezletilými matkami a splňují podmínky stanovené v bodě jedna nebo dvě, a jejich děti, které nemohou být vzdělávány ve škole, jež není součástí dětského domova se školou.

Do DDŠ mohou být umísťovány děti zpravidla od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Pokud v průběhu povinné školní docházky pominuly důvody pro zařazení dítěte do školy zřízené při dětském domově, je dítě na základě žádosti ředitele DDŠ zařazeno do školy, která není součástí DDŠ. Nemůže-li se dítě po ukončení povinné školní docházky pro pokračující závažné poruchy chování vzdělávat ve střední škole mimo zařízení nebo neuzavře-li pracovněprávní vztah, je přeřazeno do výchovného ústavu.

2.4.4 Výchovný ústav

Výchovný ústav (dále jen VÚ) pečuje o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ÚV/OV. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.

VÚ se zřizují odděleně pro děti:

- s nařízenou ÚV,
- s uloženou OV,

- které jsou nezletilými matkami, a pro jejich děti, nebo
- které vyžadují výchovně léčebnou péči, popřípadě se ve VÚ pro tyto děti zřizují oddělené výchovné skupiny.

Jak praví zákon č. 109/2002 Sb., do VÚ může být umístěno i dítě starší 12 let, má-li uloženu OV, a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v DDŠ. Výjimečně, v případech zvláště závažných poruch chování, lze do VÚ umístit i dítě s nařízenou ÚV starší 12 let.

Základní organizační jednotkou pro práci s dětmi v DD a DDŠ je rodinná skupina, zpravidla složená z chlapců a dívek různého věku, nebo výchovná skupina v DgÚ a VÚ a to buď nekoedukovaná tzn. jednotlivě chlapci a děvčata, nebo koedukovaná tzn. společná výchova chlapců a děvčat. Pozitivní vliv koedukované skupiny je očividný, jelikož umožňuje zdraví rozvoj psychosexuální osobnosti jedince, zároveň s sebou přináší právě rizika v souvislosti se sexualitou a problémy, které s sebou nese (obtěžování, zneužívání, harašení, předvádění se, předčasný sexuální život, prostituci, neplánované otěhotnění apod.).

2.4.5 Specializace VÚ

Jak již bylo zmíněno v předešlém textu, v ČR existuje systém náhradní výchovné péče realizovaný ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Do toho systému spadají VÚ zabezpečující výchovnou, vzdělávací i socializační roli ve vztahu k umístěnému dítěti. Jedná se o mladistvé s nařízenou ÚV nebo OV, v mimořádných případech i o děti od 12 let s nařízenou ochrannou výchovou, či ústavní výchovou se závažnými poruchami chování, jež je vylučuje z přítomnosti v kolektivu dětí DDŠ.

Mnozí autoři upozorňují na důležitou roli adekvátního cílení péče a poskytování terapeutických přístupů individuálně zaměřených na potřeby dětí (Běhouňková, 2012; Pacnerová, Myšková, 2016). To umožňuje specializace buď celých výchovných ústavů, popřípadě zřízení specializovaných oddělení daného VÚ. Informace, které zařízení se jak profiluje, jsou dohledatelné na webových stránkách jednotlivých VÚ. Tato práce čerpala z informací zveřejněných na webu MŠMT, konkrétně v Databázi zařízení ústavní výchovy (<https://datanastenka.msmt.cz/SitePages/dbuv.aspx>).

Zaměření VÚ/ oddělení VÚ např.:

- privátní / veřejný sektor,
- chlapci / děvčata / koedukace,
- nezletilé těhotné dívky / nezletilé matky,
- cizinci,
- s výchovně léčebným režimem (psychické poruchy / závislosti na drogách / se zdravotními problémy vyžadujícími zvýšenou péčí / vyžadující zvýšený individuální přístup / indikované pro menší kolektiv, vyžadující posílení sociálního statutu),
- se zvýšenou individuální péčí (vyžadující intenzivní terapii v kombinaci s režimovými prvky / dívky se zvýšenými poruchami chování),
- výchovně léčebné oddělení určené pro děti vyžadující výchovně léčebný režim v důsledku jejich neurologického poškození, psychického nebo psychiatrického onemocnění,
- s nařízenou ÚV / s uloženou OV/ předběžným opatřením,
- s otevřeným režimem,
- specializace na děti s mentálním postižením.

Ačkoli se tato stratifikace jeví jako dostatečná zahrnující širokou škálu individuálních specifíků jednotlivých jedinců, snáší se na zařízení kritika, že v konečném důsledku péče ani tak není dostatečně individualizovaná. O konečném umístění dítěte do konkrétního VÚ rozhoduje soud s ohledem na nejlepší zájmy jedince. I přesto se dítě ne vždy dostane právě do takového zařízení, které by mu onu cílenou individualizovanou péči poskytlo.

2.5 Nejčastější příčiny umístění do výchovného ústavu

Velice podrobně se jevem vzniku delikvence právě u mládeže zabývá např. Oldřich a Andrea Matouškoví (2011), kteří tento fenomén rovněž podrobují pohledu na delikvenci dle příčin vzniku. Autoři se zaměřili se na jednotlivé oblasti pátrání, jako jsou: dědičnost, konstituce, rodina, osobnost, škola, skupiny, subkultury a hnutí mládeže, společenský kontext delikvence mládeže, delikvence mládeže v politickém diskurzu, delikvence a etnický původ.

V přehledu teorií vzniku delikventního chování je shrnut výčet pravděpodobných příčin vzniku tohoto jevu, ale neříká nic o konkrétních příkladech jedinců a jejich problémech.

Ani v úvodní kapitole této práce, kde bylo citováno ze zákonů, které se problematice výchovných ústavů věnují, a zazněly zde informace, za jakých okolností se soud přiklání k nařízení ÚV resp. uložení OV, se neobjevily konkrétní příklady. Jaké jsou tedy příčiny či důvody k umístění do výchovného ústavu?

Pokud bychom se chtěli dozvědět více o konkrétních příčinách umístění do výchovného ústavu, musíme zpět nahlédnout do zákona č. 359/1999 Sb., kde dle § 6 odst. 1, písm. c, d) stojí, že „Sociálně-právní ochrana se zaměřuje zejména na děti, které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, jsou ohroženy závislostí, živí se prostitucí, spáchaly trestný čin nebo, jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití, dále které se opakovaně dopouští útěků od rodičů nebo jiných fyzických nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte“.

Vrátíme-li se k Matouškovi a Matouškové (2011), ti pro objasnění příčin umístění do výchovného ústavu čerpají z výzkumu, který prováděla Tesařová (1997). Ta se ve své práci soustředila na rozbor kritérií, podle nichž se kurátoři pro mládež rozhodují doporučit soudu uložení ústavní výchovy a ze svého výzkumu na základě dotazníků zjistila, že nejčastější kritéria jsou:

- protiprávní jednání (přestupky a trestná činnost),
- začínající závislost na drogách, alkoholu, automatech,
- útěky z domova,
- množství výchovných opatření uplatněných před návrhem ústavní výchovy,
- množství v dotazníku vypočítaných důvodů k návrhu na ústavní výchovu, jež u jednotlivého případu připadají v úvahu,
- zahálčivý způsob života,
- nerespektování rodičů,
- sexuální promiskuita,
- členství v závadové partě.

Dalšími kritérii dle Tesařové jsou:

- kázeňské problémy ve škole, prospěchové problémy, předchozí umístění ve výchovné péči, nepříznivé hodnocení mladistvého jinými institucemi s výjimkou školy, menšinová etnická příslušnost, osobní charakteristika mladistvého, špatná pověst rodiny, protiprávní jednání rodičů, s nimiž mladiství žije, resp. nežije, a to vlastních i nevlastních, úplnost rodiny, názor dospělých členů klientovy rodiny na umístění klienta v ústavní péči a doba vedení případu před návrhem na ústavní péči.

2.6 Pozitivní a negativní vlivy ústavní výchovy

Tak jako má dvě strany mince, i péče ústavů má svoje strany, které jsou od sebe neoddělitelné. Stejně jako existují zastánci výchovných ústavů, přiklánějící se k pozitivním vlivům na jedince, tak existují i odpůrci tohoto tvrzení. Ti nevidí budoucnost institucionální péče jako nejlepší možnou variantu výchovy. Ať tak či tak, institucionální i náhradní rodinná péče jsou neoddělitelné systémy, které vždy budou mít své opodstatnění zároveň pozitivu i negativa.

2.6.1 Pozitiva

Jeden z hlavních motivů pro umístění dítěte do VÚ je ochrana samotného dítěte. Jedná se o jeho vytržení se sociálně patologických vazeb, které dítě mimo ústav má a často je i nadále udržuje. Za další je to dohled a možnost studia pod intenzivní kontrolou zařízení.

Na jedince, kteří v civilním životě nedodržovali žádný řád a nebyli přivykli na důslednou výchovu ze strany osob zodpovědných za jejich výchovu, se režim ukazuje jako přínosný pro jejich úspěšnou resocializaci. Jak zmiňuje Škoviera (2007, s. 87), „záškoláka, který nechodí do školy, nemůžeme vzdělávat, pacient, který nechodí k lékaři, se léčby nedočká; podobné je to v případě problémového dítěte.“ Nenastaví-li se tomuto jedinci jasné mantinely a neužije-li se adekvátních donucovacích nástrojů, nemůže se od něj očekávat, že v dospělosti ponese za svou budoucnost zodpovědnost.

Jedinci umístění ve VÚ mají zajištěny základní životní potřeby, kvalitní a pravidelnou stravu, bydlení, ošacení, materiální zajištění pro potřeby využití volného času, zajištění

atraktivních aktivit jako je kultura, turistika, sport atd. Velice účelné je jeví užítí zážitkových projektů a metod zážitkové pedagogiky (Kirchner, 2009).

V současnosti se mění přístup od ryze vojenského pojetí ÚV, kdy, jak uvádí Matoušek (2011, s. 172), personál zaujímal komisní přístup, k vstřícnějšímu a civilnímu, což souvisí i z celkovou snahou o zavedení určité „normálnosti“ do institucí. Nejviditelnější jsou snahy o alternativní ústavní péči, kterou zajišťují např. cvičné byty, koedukované skupiny, spolupráce s jinými subjekty.

2.6.2 Negativa

Jako negativní aspekt VÚ se jeví neexistence vnitřní diferenciaci, který zmiňuje řada odborníků např. Matoušek (2011, s. 172). Ten poukazuje na fakt, že se vedle sebe objevují děti a mladí lidé, kteří pouze selhávají ve školní docházce, a společně s nimi mládež, jež má za sebou např. trestnou činnost, je závislá na drogách apod. Na to upozorňuje i Škoviera (2007, s. 87), který říká, že „jedním z největších odborných omylů je, že vnímáme děti s poruchami chování delikventního charakteru jako homogenní skupinu“. Hulmánková (2013, s. 37) uvádí, že: „Jejich společným umístěním může docházet k jejich kriminální infekci, ale též např. viktimizaci.“ Ačkoli zákon stanoví, že pro výkon ÚV/OV jsou zřizovány specializovaná zařízení popř. skupiny, jedinci s oběma typy výchovného ustanovení se navzájem setkávají a mohou tak na sebe negativně působit.

Dalším aspektem, který negativně ovlivňuje osobnost jedince je absence rodiny, což má za následek emoční strádání, zvláště když je vazba s rodinnou zachována. Ačkoli je jedinec do VÚ umístěn právě na základě nezajištění řádné péče a výchovy, která vedla k problémům s chováním daného jedince, je třeba si uvědomit, že rodina stále zaujímá přední místo v životě mladého člověka a ten je pobytem mimo vlastní rodinu deprimován.

Problematická oblast ústavní péče je vysoká míra útěků z ústavů, což v oblasti ÚV/OV je jakýsi fenomén, který dále souvisí s možným následným delikventním či kriminálním chováním, a posléze s výchovnými opatřeními, které přichází po návratu zpět do zařízení. Výchovná opatření stanovují VÚ samy dle vnitřního řádu daného zařízení.

V souvislosti s ÚV se zmiňuje i šikana, a to jak mezi samotnými klienty, tak i mezi klienty a personálem. Přičemž není rozhodující, kdo v daném případě je agresorem.

Další negativa nesouvisí pouze s VÚ, ale váží se celkově k institucionální péči jako takovou: nízká sociální gramotnost, předsudky vůči klientům VÚ, omezený přístup ke

vzdělání, potíže s komunikací a s pomalostí, obtíže a deficity v kognitivní či emocionální oblasti, problematické zkušenosti s druhými lidmi (nedůvěra vůči okolí, zkušenost s odmítáním či nepřijetím atp.), obtíže s vůlí a vírou ke změně (Vojtová a Červenka, 2016).

Výchovný ústav zajišťuje jedinci na půdě VÚ optimální podmínky s ohledem na jeho materiální a bytové zázemí, poskytované služby a péči odborníků zařízení. Nicméně právě toto zázemí a tyto podmínky mohou působit i proti samotným klientům, kteří v souvislosti s odchodem do běžného života, jsou omezeni ve svých schopnostech, odcházejí s neadekvátními představami a požadavky na životě vně zařízení. Tento stav se dá přirovnat k hospitalismu, což je stav adaptace klienta na dlouhodobý pobyt ve výchovném ústavním prostředí, jenž je doprovázen oslabováním sociálních dovedností potřebných pro život mimo ústav (Matoušek, 2008).

2.7 Statistické údaje výkonu ÚV/OV v ČR

V České republice existuje systém zařízení poskytujících ústavní nebo ochrannou výchovu tisícům dětem a mladistvým. Jen pro představu za školní rok 2016/2017, který nám poskytne nejúplnější a nejaktuálnější statistické údaje z MŠMT - Statistická ročenka školství (<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>), bylo v péči zařízení ústavní výchovy 6500 osob. Pod uvedeným číslem se ovšem schovává zejména vysoký počet dětí umístěvaných v klasických dětských domovech – 4270 osob, tzn. dětí bez závažných výchovných problémů, o které se tato práce zajímá jen okrajově vzhledem k úzkému zacílení se na klienty se závažnými poruchami chování. Pokud bychom se rozhodli porovnávat počty dětí ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy s obdobím před deseti lety, tak ve školním roce 2006/2007 toto číslo činilo 7459 dětí, z toho 4815 jedinců v dětských domovech. Jak je vidět, poukazuje to na určitý pokles počtu dětí v péči zařízeních.

Velmi snadno si lze z uvedených čísel spočítat, že pokud se hovoří o jedincích s uloženou ústavní nebo ochrannou výchovou se závažnými výchovnými problémy mimo klasické dětské domovy dojdeme za školní rok 2016/2017 k číslu 2230. Při porovnání současných stavů a stavů před deseti lety tak poklesl počet jedinců ve výchovných zařízeních zhruba o 400 osob.

Při zaměření se pouze na VÚ, školní rok 2016/2017 zahájilo 1093 dětí, v období před deseti lety to bylo 1388 dětí. Opět je zde znatelný pokles o zhruba 300 dětí. Toto potvrzuje i výzkum Myškové a Petrenka (in Pacnerová, 2016, s. 65-73), který se zabýval sledováním

proměn v péči o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče v ČR za období let 2005 – 2014, a došel ke stejnému závěru, že lze konstatovat snižující se počet jednak dlouhodobě pobytových zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, a stejně tak snižující se počet dětí v těchto zařízeních.

Zajímavý údaj, který se nachází ve statistice MŠMT, je počet dětí mladších tří let věku umístěných ve VÚ, což jsou děti nezletilých matek s nařízenou ÚV či uloženou OV, a toto číslo bylo 32 dětí pro zmiňované období školního roku 2016/2017.

Nicméně je nutné podotknout, že ČR dlouhodobě sklízí kritiku domácích expertů i mezinárodních institucí za vysoký počet dětí v ústavech i za roztržitost péče (OSN, Výbor pro práva dítěte, 2003; Veřejný ochránce práv, 2007; Běhouňková, 2012; Šojdrová, 2014; Pacnerová et al., 2016).

Konkrétní údaje MŠMT pro školní rok 2016/2017 hovoří o existenci:

- **28 dětských domovů se školou**, které poskytovaly péči, výchovu a vzdělání 614 jedincům s nařízenou ústavní a 8 jedincům s uloženou ochrannou výchovou, 98 na základě předběžného opatření, 10 jedincům na základě dobrovolně prodlouženého pobytu;
- **27 výchovných ústavů**, ve kterých bylo umístěno 848 jedinců s nařízenou ústavní a 71 jedinců s uloženou ochrannou výchovou, 118 na základě předběžného opatření, 49 jedinců na základě dobrovolně prodlouženého pobytu;
- **13 diagnostických ústavů**, kde klientelu tvořilo 104 jedinců s nařízenou ústavní a 4 s ochrannou výchovou, 254 na základě předběžného opatření. Dále se v diagnostických ústavech ve zmiňovaném období nacházelo ještě 30 klientů, kteří byli v péči zařízení na základě žádosti rodičů a 12 na základě dobrovolně prodlouženého pobytu.

Dobrovolný pobyt

Z výčtu dětí umístěných v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy je třeba upozornit na skupinu mladých dospělých, kteří v zařízení setrvávají na základě dobrovolně prodlouženého pobytu. Ten lze prodloužit poté, co skončilo rozhodnutí soudu o umístění do

zařízení a to po dovršení osmnáctého roku věku jedince a na základě smlouvy mezi ředitelem zařízení a zletilou osobou, pokud se dále připravuje na budoucí povolání. Ve školním roce 2016/2017 tak učinilo pouze 71 zletilých z dětských domovů se školou a výchovných ústavů (včetně diagnostických ústavů) v celé ČR.

2.8 Ukončení ústavní nebo ochranné výchovy

Způsoby ukončení resp. předpoklady ukončení ÚV/OV stanoví zákon č. 109/2002 Sb., který jasně definuje, za jakých okolností se jedinci ukončuje výkon ÚV/OV.

§ 24, v odstavci 5 stojí, že ředitel zařízení ukončí pobyt dítěte v zařízení:

- a) jestliže soud zrušil ústavní výchovu nebo ochrannou výchovu nebo jestliže uplynula stanovená doba trvání ústavní výchovy, s výjimkou případu, kdy ke dni uplynutí této doby není skončeno řízení soudu o prodloužení nebo zrušení ústavní výchovy,
- b) dosáhne-li zletilosti, pokud v zařízení dobrovolně nesetrvá do ukončení přípravy na povolání,
- c) dosáhne-li věku 19 let, byla-li mu prodloužena ústavní výchova nebo ochranná výchova, pokud v zařízení dobrovolně nesetrvá do ukončení přípravy na povolání,
- d) jestliže rozhodnutí soudu o osvojení nebo o svěřením dítěte do pěstounské péče nabylo právní moci,
- e) po uplynutí doby trvání předběžného opatření nebo po jeho zrušení soudem.

Ukončení ÚV/OV je jasně definováno zákonem, čímž se předchází jakýmkoli dohadům o zániku výkonu ÚV/OV.

Povětšinou jedinci opouštějící zařízení nabytím zletilosti prošli za dobu výkonu ÚV/OV několika zařízeními, počínaje DgÚ, před DDŠ, až po VÚ, kde jejich cesta v tomto případě končí, ale začíná nová epizoda a nová úloha státu, která by měla zabezpečit, aby tento přechod mezi institucí výchovnou (či převýchovnou) a reálným životem, byl co možná nejúspěšnější, a předešlo se tak dalšímu jedincovu selhání, které ho následně nasměruje do další státem řízené instituce a to do vězení.

3 VZDĚLÁVÁNÍ A PROFESNÍ PŘÍPRAVA VE VÝCHOVNÝCH ÚSTAVECH

Výchovný ústav patří do systému školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. V první kapitole bylo uvedeno legislativní vymezení výkonu ÚV/OV, kde zaznělo, že výchovný ústav plní úkoly:

- výchovné,
- vzdělávací,
- sociální (Černíková, 2008, s. 172).

Rovný přístup ke vzdělávání všech dětí je v ČR garantován Ústavou ČR, Úmluvou o právech dítěte, zákony a činnostmi odpovědných orgánů a institucí. Jedinci, kterému je nařízena ÚV/OV a je umístěn do jednoho z 27 výchovných ústavů v ČR, se poskytuje řádná profesionální péče, která zajišťuje jak aspekty výchovy, socializace či chceme-li resocializace⁵, tak samozřejmě možnost dalšího vzdělání, přičemž oblast rovného přístupu ke vzdělávání a zohledňování vzdělávacích potřeb jedince jsou prvními zásadami zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů (tzv. školský zákon), obsaženými v § 2. Jedinci s nařízenou ÚV či uloženou OV spadají do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, k nimž se blíže vyjadřuje § 16 téhož zákona⁶. Konkrétně v situaci dětí umístěných ve výchovných zařízeních mluvíme, dle staršího znění legislativy, jako o žácích resp. studentech se sociálním znevýhodněním. Katalog podpůrných opatření (Felcmanová, Habrová, 2015) užívá konkrétně termínu „žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění“

Rovný přístup ke vzdělávání podrobněji upravují také další zákony a vyhlášky, zejména pak tzv. antidiskriminační zákon (zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů). Dále je výchova a vzdělávání těchto jedinců vymezeno zákonem č. 109/2002 Sb. a ve vyhlášce č. 438/2006 Sb.

⁵ „Resocializace je návrat ke společensky přijatelnému způsobu chování u lidí, kteří se od něj odchýlili.“ (Matoušek, 2008, s. 174)

⁶ Např. ředitel SŠ může studentovi prodloužit dobu studia až o 2 roky.

Mladiství, jež mají ukončenou povinnou školní docházku a u nichž převládají závažné problémy s chováním, se zde mohou připravovat na budoucí povolání. Součástí většiny zařízení se tak stává i střední škola.

Další možností studia pro jedince umístěné ve VÚ je docházka do externí vzdělávací instituce. Tato docházka je podmíněna pravidelnou kontrolou a úzkou spoluprací s vedením těchto institucí, s třídními učiteli, výchovnými poradci a mistry odborného výcviku. Tento typ docházky klade na jedince zvýšenou míru zátěže, která je významnou měrou přibližuje k „běžné realitě života“. Docházka do externí školy je tak určena těm jedincům, u kterých je předpoklad, že docházku zvládnou bez zvláště závažných potíží s chováním.

Jedinci, kteří čekají na zahájení studia, nebo se z různých důvodů nemohou či nechtějí dále vzdělávat, jsou umisťováni do pracovně výchovných skupin, které jsou zmiňovány později. Dále některá zařízení poskytují svým studentům absolvování např. rekvalifikačních kurzů.

Vzdělávací systém výchovných zařízení se nikterak neliší od běžného pojetí škol mimo ústavní zařízení. Dokonce, jak je uvedeno v § 3 v odstavci 3 zákona 109/2002 Sb., pro účely vysvědčení používají školy zřizované podle odstavců 1 a 2 tiskopisy a razítko s uvedením názvu a adresy školy bez uvedení názvu zařízení“. Jinak řečeno, předloží-li v budoucnu jedinec doklad o vzdělání, které absolvoval ve škole, která byla součástí výchovného zařízení, nebude identifikovatelné, že byl jedinec umístěn ve výchovném zařízení.

Možnost studia dává jedinci šanci získat ve VÚ vzdělání, které mu může usnadnit následný přechod do samostatného života a zvýšit jeho konkurenceschopnost v dospělém světě. Úroveň a kvalita dosaženého vzdělání je rozhodujícím faktorem pro uplatnění na trhu práce, pro snižování sociálních rizik jedince. Nicméně mnoho jedinců resp. studentů zanechá studia poté, co dosáhnou zletilosti a opouštějí zařízení. I proto je ze strany odborníků zařízení snaha o to, aby co nejvíce ze studentů bylo motivováno k dobrovolnému pobytu za účelem dokončení si vzdělání v zařízení.

3.1 Obory a studijní programy

Výběr oborů, jak uvádí Vojtová a Červenka (2016, s. 59) je do velké míry omezená segregačním charakterem intervenční práce s dětmi s poruchami v chování, kdy segregace je

po určitou nutnou dobu součástí intervence s těmito jedinci. Právě segregační charakter tuto nabídku omezuje.

Linhartová (2015), která tuto nabídku analyzovala, z webových stránek všech VÚ v ČR zjistila, že prezentace nabídky studijních a vzdělávacích možností a činnosti zařízení je ve velké míře podhodnocovaná.

Nejčastěji otevíranými obory, které poskytují střední školy při VÚ, jsou obory tzv. „E“ a „H“, což jsou obory vzdělání poskytující střední vzdělání s výučním listem. V případě oborů označených písmenem „C“ jde o obory, které vycházejí z RVP PRS 1 resp. 2 určené především pro žáky s těžšími a kombinovanými formami zdravotního postižení. Příprava je neprofesní a zaměřuje se na jednoduché pomocné činnosti ve výrobě a službách a osvojování základních dovedností pro život.

Všechny tyto učební obory jsou určeny studentům s předpoklady k manuální práci.

Nejčastějšími obory středních škol při VÚ⁷ jsou:

- 23-51-E/01 Strojírenská výroba;
- 23-51-E/01 Strojírenské práce;
- 23-51-H/01 Strojní mechanik;
- 29-51-E/01 Potravinářská výroba;
- 29-54-H/01 Cukrář;
- 33-56-H/01 Truhlář;
- 33-57-E/01 Dřevařská výroba;
- 36-57-E/01 Malířské a natěračské práce;
- 36-64-E/01 Tesařské práce;
- 36-67-E/01 Zednické práce;
- 36-67-E/02 Stavební práce;
- 36-67-H/01 Zedník;
- 41-51-E/01 Zemědělské práce;
- 41-52-E/01 Zahradnické práce;
- 41-52-E/02 Zahradnická výroba;
- 41-55-E/01 Opravářské práce;

⁷ Obory zveřejněné na webových stránkách jednotlivých VÚ pro školní rok 2017/2018.

- 41-56-E/01 Lesnické práce;
- 41-56-H/01 Lesní mechanizátor;
- 65-51-E/01 Stravovací a ubytovací služby;
- 65-51-E/02 Práce ve stravování;
- 65-51-H/01 Kuchař-číšník;
- 69-54-E/01 Provozní služby;
- 78-62-C/01 Praktická škola jednoletá;
- 78-62-C/02 Praktická škola dvouletá.

3.2 Pracovně výchovná skupina

V § 2 vyhlášky č. 438/2006 Sb. je vymezen pojem „pracovně výchovná skupina“. Přímo v odstavci 7 stojí, že: „pro děti po ukončení povinné školní docházky, které se dále nepřipravují na budoucí povolání, může být z výchovných a vzdělávacích důvodů zřízena v diagnostickém ústavu, dětském domově se školou a výchovném ústavu samostatná výchovná skupina nebo rodinná skupina se zaměřením na přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti dětí (dále jen "pracovně výchovná skupina")“. Tohoto využívají všechny VÚ, aby zajistili klientům jednak základní pracovní návyky, rozvíjeli jejich zručnost, a jednak aby poskytli možnost adekvátního trávení volného času těmto jedincům. Dále v odstavci 8 stojí, že „dítě starší 15 let zařazené do pracovně výchovné skupiny může vedle přípravy na výkon povolání a na pracovní činnosti vykonávat též pracovní činnosti v pracovněprávním vztahu, odpovídající jeho věku, zdravotnímu stavu a schopnostem“.

3.3 Zájmová činnost

Oblast trávení volného času by se u mladistvých ve VÚ v ideálním případě neměla nijak lišit od majoritní skupiny, která se nachází mimo zdi ústavů. Tento předpoklad vychází z citace zákona č. 109/2002 Sb., kde stojí že, „musí být zajištěno základní právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání v návaznosti na ústavní principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, jimiž je Česká republika vázána, vytvářeny podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející citovou stránku jeho osobnosti a umožňující aktivní účast dítěte ve společnosti. S dítětem musí být zacházeno v zájmu plného

a harmonického rozvoje jeho osobnosti s ohledem na potřeby osoby jeho věku.“ Třeba tedy podotknout, že zájmová činnost je jedním z nutných potřeb osob daného věku. Jedním ze základních rozdílů mezi „ústavními“ a „neústavními“ jedinci ovšem je, že mnozí za zdmi ústavů se bez přítomnosti rizikového či delikventního chování jen stěží sami zabaví, a proto i v zařízení k tomuto chování často inklinují. Je proto velice důležité, aby VÚ měly vypracovaný systém, jak účelně a smysluplně naplňovat volný čas svých klientů, který působí preventivně právě na delikventní chování. Nejčastěji se tak děje přímo na výchovných skupinách, kdy jednotlivý vychovatelé vytváří týdenní program výchovně vzdělávací činnosti, kterého se skupina účastní. Týdenní program výchovně vzdělávací činnosti resp. roční plán výchovně vzdělávací činnosti je povinnou součástí dokumentace zařízení. Organizace zájmových činností je součástí vnitřního řádu jednotlivých VÚ, rovněž povinné dokumentace.

Bylo zmíněno, že na podobě týdenního programu výchovně vzdělávací činnosti se podílí jednotliví vychovatelé společně s dětmi, dále se na jeho podobě podílejí psycholog a speciální pedagog, v tomto případě etoped. Součástí programu jsou odpovídající psychoterapeutické a socioterapeutické techniky individuálního i skupinového charakteru.

Zájmovou činnost musí podporovat vedení VÚ, které by mělo zajistit, aby v zařízeních byl dostatek např. sportovního vybavení, které poslouží k naplnění volného času a odreagování se, sportoviště, vhodné odpočinkové prostory, knihovna, IT pracovna, výtvarné dílny, posilovna, cvičná kuchyňka apod. V některých zařízeních se věnují péči o zvířata a s nimi související zooterapii.

VÚ v ideálním případě poskytuje jedincům možnost vystudovat obor, se kterým se jim v budoucnosti zvyšují šance na získání zaměstnání a zvýšení své konkurenceschopnosti na trhu práce. Měl by poskytnout podmínky pro rozvoj dovedností a schopností, které umožní plné a co nejsnadnější zapojení se do společnosti. Jedná se o péči o domácnost, sebeobsahu, finanční gramotnost, komunikační dovednosti, aktivní účast na svém životě, smysluplné využívání volného času. Bohužel motivovanost jedinců k práci na seberozvoji je často nízká, studijní obory nedokončují, do budoucího života se ženou hlavně s pocitem svobody a možností žít si po svém bez limitů ústavních zdí. Střetnutí s realitou tak bývá velice těžkým a zlomovým momentem jejich života.

4 PROBLEMATIKA ODCHODU DO SAMOSTATNÉHO ŽIVOTA

Téma odchodu do samostatného života se zde týká mladých zletilých, kteří opouštějí VÚ. V úvodu práce zaznělo, že téma odchodů zletilých z VÚ je velice citlivé a aktuální, s ohledem na klientelu, které se týká. Je dobré mít na mysli, že tito jedinci opouštějí VÚ nesouc si veškerá negativa i pozitiva, které se váží k pobytu v zařízení, včetně svých vlastních dispozic, které je do VÚ přivedly. Důležitou úlohu v tomto tématu tak hraje VÚ, škola a rodina.

Právě rodina zastává nepopiratelnou úlohu v situaci mladého člověka, která může, ale zároveň nemusí jedinci poskytnout své zázemí. Již bylo zmíněno, že rodina je vnímána jakožto prvotní socializační činitel, který formuje jedince a jeho vztah ke společnosti. Rodina ovšem plní tyto funkce i v průběhu dospívání mladého člověka a poskytuje mu zázemí zvláště v období, kdy přichází osamostatnění se. Zázemí rodiny umožňuje bezpečný start plnoletého člověka a to jak ve formě emocionální podpory, tak hmotného zajištění. U jedinců v ústavní péči je kontakt s rodinou v mnoha případech přerušen, či od počátku natolik nefunkční, že souvislosti s odchodem se nelze spoléhat na její pomoc, a je tak ze spolupráce mezi zařízením a školou vyloučena. Zároveň je třeba si uvědomit, že dosahem osmnácti let se člověk stává plnoletým, a pokud se nepřipravuje na budoucí povolání, osoby, které byli zákonnými zástupci resp. povinnými vyživovat tohoto člověka, s plnoletostí o tuto povinnost přicházejí. V tomto případě mladý člověk odchází skutečně pouze s tím, co si „odnesl“ z VÚ. O to víc důležitá se jeví aktivita zařízení na poli přípravy jejich odchodů.

4.1 Role VÚ a jeho povinnosti v přípravě jedince na samostatný život

Příprava jedince na jeho následné opuštění zařízení je dlouhodobá systematická činnost, na které se podílejí profesionálové působící v jednotlivých zařízeních, tzn. zaměstnanci VÚ, škol, OSPOD. Jmenovitě se jedná zejména o vychovatele, odborné učitele, etopedy zařízení, sociální pracovníce, psychology, kurátory pro mládež atd.

Opět je třeba nahlédnout na věc v první řadě z pohledu legislativy. V zákoně č. 109/2002 Sb., kde v § 33 stojí, že:

„dítěti, jemuž byl ukončen pobyt v zařízení z důvodů dosažení zletilosti, pokud v zařízení dobrovolně nesetrvá do ukončení přípravy na povolání, resp. dosáhne-li věku 19 let, byla-li mu prodloužena ústavní výchova nebo ochranná výchova, pokud v zařízení dobrovolně nesetrvá do ukončení přípravy na povolání, se podle jeho skutečné potřeby v době propouštění a podle hledisek stanovených vnitřním řádem poskytne věcná pomoc nebo jednorázový peněžitý příspěvek⁸. Dále se dítěti ve spolupráci s orgánem sociálně-právní ochrany dětí poskytuje poradenská pomoc se zajištěním bydlení a práce, a dále je dítěti i po opuštění zařízení poskytována poradenská pomoc při řešení tíživých životních situací“.

Další dokument, který vymezuje úlohu VÚ v souvislosti s výkonem ÚV/OV a následným odchodem ze zařízení se zabývají Standardy kvality péče o děti v zařízeních ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče (dále jen Standardy). V roce 2012 zadalo MŠMT Národnímu ústavu ve vzdělávání (dále jen NÚV) zpracovat Standardy kvality péče o děti. Dne 23. 3. 2015 byly tyto standardy schváleny jako Metodický pokyn MŠMT⁹. Od 1. 9. 2016 jsou tak jedním ze základních dokumentů, kterými se řídí výchovně vzdělávací činnost ve výchovných zařízeních (Pacnerová, 2015). Standardy tak doplňují zákon č. 109/2002 Sb., konkrétně § 41 odstavec i).

Účelem Standardů je nastavení a udržení srovnatelné úrovně kvality poskytované péče v jednotlivých zařízeních (DD, DDŠ, VÚ, DgÚ, Střediska výchovné péče) napříč celou Českou republikou a zvyšování kvality péče o děti v zařízeních. Zjednodušeně nám říkají, jaká by měla péče v zařízeních být. Ve svém znění se Standardy opírají o poznatky jednak vědecké, jednak o poznatky z praxe (Pacnerová, 2015).

Tento dokument v sobě nese celkem 67 standardů, přičemž základní strukturu tvoří 5 tzv. zásad, z nichž se pro naše účely zaměříme na zásadu č. 2 - Průběh péče a návazné služby:

„Přijetí, pobyt i odchod dítěte ze zařízení je realizován s respektem k potřebám dítěte a jeho zájmům. Dítěti je poskytována individuální podpora pro jeho komplexní rozvoj, uskutečňování vzdělávacích a výchovných cílů a pro přípravu na samostatný život. Děti jsou podporovány v udržení kontaktů s jejich blízkými osobami a podílejí se na rozhodování

⁸ Nařízení vlády č. 460/2013 Sb. upravuje v § 4 částku jednorázového příspěvku při odchodu ze zařízení na nejvýše 25 000 Kč.

⁹ Metodický pokyn, kterým se stanoví standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních pro preventivně výchovnou péči č. j. MSMT-5805/2015

o důležitých aspektech svého života. Děti a osoby odpovědné za výchovu jsou seznámeny se svými právy a povinnostmi a vědí, co se od nich očekává.“

Prostudováním zmiňovaných dokumentů lze vymezit úlohy VÚ, které se přímo vztahují k odcházejícím zletilým jedincům na: vzdělávání a profesní přípravu, komplexní rozvoj, udržování kontaktů s rodinnou, rozvoj sociální a jiné gramotnosti související s úkony, které se váží k samostatnému dospělému životu, pomoc při zajištění bydlení a pracovního uplatnění (případně dalšího vzdělávání) a další poradenskou pomoc, kterou si mladý člověk vyžádá. Navíc při seznámení se se „Standardy“ je zřejmé, že příprava na odchod ze zařízení neprobíhá pouze v období souvisejícím těsně s odchodem při dosažení plnoletosti, ale prolíná se veškerými aktivitami v průběhu celého pobytu dítěte v zařízení.

Běhounková (2012) na základě analýzy odborné literatury přípravu na přechod jedince z VÚ do samostatného života dělí do tří fází:

4.1.1 První fáze přípravy

Běhounková (2012) se k této fázi vyjadřuje ve smyslu, že by měla začít hned první den nástupu jedince do zařízení.

Podle zákona č. 109/2002 Sb. zařízení v rámci péče o ně dětem zajišťují specifické výchovné a vzdělávací potřeby, které jsou v zájmu rozvoje osobnosti dítěte. K tomuto se vyjadřuje i prováděcí vyhláška č. 438/2006 Sb., která se v § 5 odstavce 2 vyjadřuje následovně:

„Pedagogický pracovník určený ředitelem zařízení zpracuje program rozvoje osobnosti dítěte na základě komplexní diagnostické zprávy. Zpráva je zpracována ve spolupráci s odborným zaměstnancem diagnostického ústavu, který nejméně dvakrát ročně ověřuje účelnost a výsledky výchovně vzdělávací činnosti v zařízení. Současně ředitel zařízení zajistí, aby se s programem seznámili všichni pedagogičtí pracovníci zařízení.“

Běhounková (2012, s. 156) k tomuto programu dodává: „S programem podpory a rozvoje je klient podrobně seznámen, v průběhu se podílí na jeho vyhodnocování a stanovování dalších cílů, to vše na úrovni odpovídající jeho (jejich) vývojovým možnostem.“

První fázi přípravy Běhounková (2012) zmiňuje i ve vztahu k jiným subjektům poskytujícím sociální služby, konkrétně např. k vytvoření plánu sanace rodiny (Bechyňová, Konvičková, 2008).

4.1.2 Druhá fáze

Druhá fáze je samotný pobyt dítěte v zařízení, resp. nejdelší jeho část. V této fázi se jedná o aplikaci programu rozvoje osobnosti tak, jak je vypracován. OSN (2009, s. 21) uvádí, že: „Zvláštní úsilí by mělo směřovat k tomu, aby každému dítěti, pokud je to možné, mohla být přidělena specializovaná osoba, která dítěti pomůže s přechodem do samostatného života.“, což ve své práci potvrzuje jak Běhounková (2012), tak i sama autorka této diplomové práce, která se s touto rolí při své činnosti vychovatelky také setkala.

Běhounková (2012, s. 156) shrnuje základní cíle druhé fáze přípravy na přechod takto:

- „participace členů rodiny v procesu sociální rehabilitace (pokud to není spíše přítěží),
- zajištění návazných sociálně-psychologických a preventivně-terapeutických služeb,
- trénování dovedností pro samostatný život,
- poskytování poradenství a zvyšování informovanosti v oblasti předprofesní přípravy,
- získání motivace k dosažení finanční nezávislosti a zajištění vlastního příjmu po odchodu do samostatného života.“

V souvislosti s touto fází uvádí Běhounková (2012, s. 156) citaci J. Foldy (2009, s. 38): „S předstihem šesti měsíců před skončením péče uspořádat případovou konferenci, na níž budou prodiskutovány hlavní sféry budoucího samostatného života dítěte, což jsou při nejmenším: bydlení, práce, partnerské vztahy, kontakty s vlastní rodinou.“

4.1.3 Třetí fáze

Konečně třetí finální fáze se věnuje již samotnému přechodu z ústavu do samostatného života. Běhounková (2012) zmiňuje preventivně-terapeutické provázení, což znamená, že by s jedincem mělo být pracováno tak, aby náročnou stresující situaci, kdy přebírá zodpovědnost za rozhodování a přímou účast na svém životě, co nejlépe přijal, aby si byl vědom možnosti využití rad a pomoci právě klíčové osoby, která mu pomůže s integrací do života (do rodiny, zaměstnání, komunity apod.).

Pomocná ruka ze strany zařízení by postupně měla odeznívat a na řadu by tak měla přicházet návazná služba, kterou v našich podmínkách plní např. sociální kurátor, sídlící na sociálních odborech obcí s rozšířenou působností. O činnosti sociálního kurátora se práce zmíní v následující části.

V návaznosti na toto ustanovení Běhounková (2012, s. 154) poukazuje na nedořešenost situace: „V otázce poskytování poradenství není však zákonem (ani jiným dokumentem) jasně deklarováno, kdo, jak dlouho a za jakých podmínek bude tuto službu poskytovat.“ Dále se Běhounková (2012, s. 165) vyjadřuje slovy, že „daná legislativní nekonkrétnost vede vychovatele k tomu, že i dětem nabízejí nekonkrétně a pasivně vymezenou nabídku pomoci po jejich odchodu (ve smyslu „když budeš potřebovat, ozvi se“).“.

4.2 Činnost OSPOD a sociálního kurátora

O činnosti OSPOD již bylo psáno v první kapitole, kdy byl zdůrazněn hlavně prvek jakési represe, kterým tento orgán zasahuje do výchovy dítěte a případného návrhu na umístění dítěte do výchovné péče, nicméně role OSPOD je daleko rozsáhlejší a dá se říct všeprostupující.

V průběhu pobytu dítěte v zařízení je OSPOD spolupracuje jednak se soudy, rodinou, zařízením i samotnými dětmi umístěnými ve VÚ. Jeho funkcí je dohlédnout na to, aby bylo zajištěno právo na ochranu dítěte, které je vymezeno v zákoně č. 359/1999 Sb. Svou úlohu tak hraje i ve fázi odchodu do samostatného života jedince, kdy jak cituje § 33 zákona č. 109/2012 Sb. „[...] se dítěti ve spolupráci s orgánem sociálně-právní ochrany dětí poskytuje poradenská pomoc se zajištěním bydlení a práce, a dále je dítěti i po opuštění zařízení poskytována poradenská pomoc při řešení tíživých životních situací“. Kurátor/ka pro mládež by tak měl ve zmiňované třetí fázi osamostatňování se plnit roli konzultanta a s dítětem jeho situaci probrat a dopomoci mu nalézat vhodné alternativy, které mu tento odchod co nejvíce usnadní.

Otázkou ovšem je, nakolik se tak reálně děje, na což upozorňuje i Běhounková (2012, s. 154), která zmiňuje absenci jasné definice zákona či jiného dokumentu, který by upřesnil podmínky toho jak dlouho a za jakých okolností se poskytování poradenských služeb a podpory odehraje.

V ideálním případě by roli kurátora pro mládež měl následně převzít sociální kurátor. Jak stanoví § 24, odstavec 1 písmeno j) a k) zákona č. 109/2002 Sb.: „ředitel zařízení informovat v zájmu zaručení návaznosti péče příslušný obecní úřad obce s rozšířenou působností o nadcházejícím propuštění dítěte ze zařízení, a to v termínu nejméně 6 měsíců před propuštěním dítěte a umožnit dítěti, které má být propuštěno ze zařízení z důvodu zletilosti, jednání se sociálním kurátorem.“ Nejčastěji se tak děje za přítomnosti kurátora pro mládež, který dítěti mladistvému sociálního kurátora představí a informuje ho o jeho možnostech spolupráce, kterou jako mladý dospělý může jedinec využít.

„Pomoc sociálního kurátora slouží k začlenění mladého člověka do běžné společnosti; přirozeným partnerem je např. Dům na půl cesty“ (Gojová, 2007, s. 34). Dům na půl cesty a jiné sociální služby jsou vymezeny v závěru této kapitoly.

Sociální kurátoři také spolupracují se soudy, úřady práce, nestátními neziskovými organizacemi, obecními úřady (odbor sociálních věcí, bytový odbor apod.), ubytovateli, školskými zařízeními, Policií ČR, potenciálními zaměstnavateli atd.

4.2.1 Vymezení činností sociálního kurátora v oblasti přímé práce s klientem

„Činnost sociálního kurátora je velice široká. Aplikuje metody kontinuální sociální práce, kterými minimalizuje následky nepříznivé sociální situace klientů. Usiluje o vytvoření optimálního socioterapeutického vztahu s klientem a pomáhá mu formulovat cíle spolupráce a nabízí klientovi alternativy strategik jejich dosažení. V rámci jednak základního sociálního poradenství poskytuje klientům informace potřebné k překonání jejich nepříznivé životní situace, tak v rámci odborného sociálního poradenství pomáhá klientům zprostředkovat kontakt se společenským prostředím, snaží se zabránit sociální izolaci klientů, pomáhá jim při uplatňování práv a oprávněných zájmů, je klientům nápomocen při obstarávání osobních záležitostí a realizuje sociálně terapeutické činnosti, které se zaměřují na obnovení vztahů klientů s jejich okolím, jejich praktických schopností a dovedností. Pomáhá zmírnit dopad vlivu rizikových skupin na klienta. Vypracovává program individuálního motivačního postupu při řešení aktuální situace klientů, kteří se ocitli v hmotné nouzi tak, aby došlo k odvrácení sociálního vyloučení těchto klientů. Kontaktuje klienty ve věznicích, ve školských zařízeních zajišťujících ústavní a ochrannou výchovu, v léčebnách, nouzových nocležnách a dalších zařízeních poskytujících sociální služby. Společně s odborníky v těchto zařízeních připravuje plynulý přechod klientů do života mimo tato zařízení a napomáhá jejich

následné adaptaci. Vyhledává zájemce o sociální služby v jejich přirozeném prostředí. Vyjednává v zájmu klientů, je-li k tomu klienty zmocněn, především záležitosti spojené s ubytováním, zaměstnáním, zdravotním a materiálním zabezpečením po návratu do běžného života. Na požádání poskytuje klientům asistenci při různých jednáních. Vede spisovou dokumentaci. Vede statistické výkazy. Rozhoduje o přiznání mimořádné okamžité pomoci z důvodu ohrožení osoby sociálním vyloučením, dávku vyplácí a eviduje. Při rozhodování o této dávce spolupracuje s příslušným zaměstnancem pověřeného obecního úřadu, pokud jde o zjištění plnění podmínek uvedených v §2 odst. 2 zákona o pomoci v hmotné nouzi“ (Gojová, 2007, s. 13).

Jak je patrné z výčtu činností, práce sociálního kurátora je velice průřezovou činností, která se zabývá komplexem služeb, které směřují ke klientům, kteří se ocitají v nepříznivé životní či sociální situaci. Doplnuje systém sociální práce, se kterým se klienti setkávali již dříve např. právě ve výchovných zařízeních.

4.3 Sociální služby

Jak již bylo zmíněno dříve, jedinci umístění do VÚ spadají dle školské legislativy do oblasti jedinců s potřebou podpůrných opatření. Po odchodu z VÚ hlavní úlohu v péči o znevýhodněné skupiny osob přejímá MPSV.

Zákon O sociálních službách č. 108/2006 Sb., ve znění pozdějších předpisů byl vnímán jako přelomový dokument ve vztahu k poskytování sociálních služeb, které se po roce 1989 probouzely k životu. Změna společenských poměrů dala prostor pro vznik občanských subjektů, které reagovaly na potřeby a nedostatky společnosti. Rozvíjel se tak sektor sociálních služeb, které známe v dnešní podobě, a to ve formě služeb poskytovaných jednak přímo státem a jednak služby, které poskytují nestátní neziskové organizace, jež stát za tímto účelem podporuje. Nestátní neziskové organizace tak doplňují celý mechanismus poskytování sociálních služeb občanům.

Mnohé na poli sociálních služeb změnila také existence Standardů kvality sociálních služeb, které umožnily sjednotit a zpřehlednit trh s nabídkou služeb a v zásadě vložily rozhodující kompetence do rukou uživatelů těchto služeb.

Ze zákona č 108/2006 Sb., o sociálních službách upravující podmínky poskytování pomoci a podpory fyzickým osobám v nepříznivé sociální situaci prostřednictvím sociálních služeb a příspěvku na péči pro potřeby této práce vyplývá že, „za nepříznivou sociální situaci

zákon považuje životní návyky a způsob života vedoucí ke konfliktu se společností, sociálně znevýhodňující prostředí, ohrožení práv a zájmů trestnou činností.“

Zákon umožňuje řešit vzniklou situaci tak, aby toto řešení podporovalo sociální začlenění a ochranu před sociálním vyloučením. Sociálně-začleňovací proces zajišťuje, že osoby sociálně vyloučené nebo sociálním vyloučením ohrožené dosáhnou příležitostí a možností, které jim napomáhají plně se zapojit do ekonomického, sociálního i kulturního života společnosti a žít způsobem, který je ve společnosti považován za běžný.

Pohled do zákona č. 108/2006 Sb., umožňuje identifikovat konkrétní služby, které skupina mladých zletilých může využít k co nejúspěšnějšímu sociálnímu začlenění. Výčet služeb se prolíná napříč všemi třemi oblastmi sociálních služeb a to jak do sociálního poradenství (základního i odborného), tak do služeb sociální péče i služeb sociální prevence.

Tyto služby se poskytují ve všech formách tj. ambulantní, terénní i pobytové. Poskytují je různá zařízení, mezi něž patří azylové domy, chráněná bydlení, domy na půl cesty, nízkoprahová zařízení pro děti a mládež, noclehárny, terapeutické komunity, sociální poradny atd. Subjekty těchto sociálních služeb se věnují základním činnostem při poskytování sociálních služeb, jako jsou nejčastěji poskytnutí stravy nebo pomoc při zajištění stravy, poskytnutí ubytování, popřípadě přenocování, pomoc při zajištění chodu domácnosti, výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, základní sociální poradenství, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti, pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí, nácvik dovedností pro zvládání péče o vlastní osobu, soběstačnosti a dalších činností vedoucích k sociálnímu začlenění, podpora vytváření a zdokonalování základních pracovních návyků a dovedností.

Jako primární služby uplatnitelné ve vztahu ke zletilým z VÚ jeví zejména služby poskytující základní a odborné sociální poradenství, které byly zmiňovány v souvislosti s přípravou na odchod ze zřízení a které jedinci poskytují informace týkající se oblasti rodinných a mezilidských vztahů, pracovněprávní a majetkově-právní problematiky, právní ochrany, sociálního zabezpečení a bydlení. Často se lze setkat s těmito službami v aplikované formě tzv. doprovázení, což je forma podpory při řešení praktických situací vyplývajících ze samostatného života (Běhounková, 2012; Pazlarová, 2016). Konkrétními projekty, které se doprovázení věnují, se zabývá kapitola 4.5.

Hlavním předpokladem pro odchod ze zařízení je samozřejmě mít zajištěné bydlení, které taktéž může být zajištěno formou sociální služby, která dále zabezpečuje jiné činnosti, které pomáhají mladému člověku zapojit se do společnosti a následně se postavit na vlastní nohy.

4.3.1 Domy na půli cesty

Domy na půli cesty jsou nestátními neziskovými zařízeními, které poskytují pobytové služby osobám do 26 let věku, které opouštějí zařízení pro výkon ústavní péče po dosažení jejich zletilosti. Pobyt v Domech na půli cesty je většinou jednoletým přechodem mezi ústavní péčí a samostatným životem jedince. Podle zákona č. 108/2006 Sb. nabízí Domy na půli cesty ubytování, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně terapeutické činnosti, pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a obstarávání osobních záležitostí.

Folda (2009, s. 31) přináší dva pohledy na tato zařízení. Na jedné straně vidí užitečnost těchto institucí, kdy tvrdí, že: „je dobré, že mladí lidé mohou dostudovat a mají střechu nad hlavou.“ Na straně druhé však tvrdí, že se pobytem v těchto zařízeních „se prodlužuje jejich závislost na ústavní péči, která sama o sobě není dobrou přípravou na samostatný život.“

Domy na půl cesty jsou nejvyužívanější alternativou mladých lidí při přechodu z VÚ do samostatného života.

4.3.2 Chráněné bydlení

Ačkoli se může jevit chráněné bydlení jako forma nevhodná pro skupinu zletilých z VÚ, tak opak je pravdou. VÚ poskytuje své služby právě i jedincům, u nichž se porucha chování nese ruku v ruce s duševním onemocněním popř. závislostí na návykových látkách, což jsou omezení, která velice komplikují zajištění bydlení po odchodu z VÚ. Umístění těchto jedinců je pro VÚ i sociálního kurátora mnohdy velice obtížné. Nesamostatnost a ohroženost zneužitím důvěry popř. neznalost prostředí mimo VÚ, to všechno brání klientovi ve využití jiných forem bydlení nežli právě formy přímého zabezpečení (patří sem např. i terapeutická komunita).

Bohužel fakt, že jedinec pochází z prostředí VÚ, je obvykle důvodem pro zamítnutí poskytnutí této služby. Nabídka chráněných bydlení pro tuto skupinu je velice nízká a často ji zřizují charitní organizace.

4.3.3 Azylové domy

Azylové domy poskytují pobytové služby na přechodnou dobu osobám v nepříznivé sociální situaci spojené se ztrátou bydlení. V azylovém domě jsou zajištěny činnosti související s poskytnutím či pomocí při zajištění stravy, ubytováním a pomocí při uplatňování práv a oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

4.3.4 Ubytovny a noclehárny

Ubytovny a noclehárny jsou zařízení, která podle zákona č. 108/2006 Sb. poskytují lidem bez domova využití hygienického zařízení a přenocování. Služeb jako právě v Domech na půli cesty či azylových domech se zde jedinci nedočkají.

4.4 Vybrané projekty neziskových organizací

Při pátrání po službách resp. konkrétních projektech, které se věnují přímo mladým lidem opouštějícím VÚ, se naráží na omezenou nabídku v porovnání se službami, které se zaměřují na klienty pouze z dětských domovů. Příčiny mohou být různé, od slabé poptávky či nespolupráci ze strany samotných mladých lidí odcházejících z VÚ vzhledem k jejich problematickému způsobu života, či nedostatečnou vnímavost potřeby těchto služeb ze strany zadavatelů projektů. Ať tak či tak, postupně se těmto mladým lidem věnuje stále více nestátních neziskových organizací (dále jen NNO). Jmenovitě se jedná např. o organizace: JANUS z. s., Spolek Pod Křídly, Lata - programy pro mládež a rodinu, z. ú, DOM – dům otevřených možností, o.p.s.,

4.4.1 Projekty zaměřené na doprovázení

Klíče k samostatnosti II

„Klíče k samostatnosti II“ jsou projektem brněnského občanského sdružení JANUS, které se zaměřujeme na práci s dětmi, dospívajícími a mladými dospělými, kteří vyrůstají či vyrůstali mimo přirozené rodinné prostředí nebo v náhradní rodinné péči a potřebují specifickou, komplexní podporu.

Tento projekt reaguje na potřeby mladých lidí vyrůstající mimo vlastní rodinu, kteří opouštějí ústavní nebo ochrannou výchovu, popř. odchází z pěstounské péče. Pomáhá mladým lidem získat kompetence v důležitých oblastech života, jako je práce a studium, bydlení, finance, jednání na úřadech a jiných institucích, rozvíjení praktických dovedností každodenního života. Dále přispívá k péči o duševní zdraví, rozvoj osobnosti a emoční stabilitu mladých lidí.

Zajímavostí resp. výhodou projektu je, že se ho účastní i skupina přizvaných odborníků z oblasti ohrožené skupiny dětí a mladých dospělých, kteří se při pravidelných setkáních věnují např. tomu, jak přispět ke vzdělávání a zvyšování odborných znalostí kompetentních profesionálů, kteří s touto skupinou pracují. To má za význam konečný pozitivní dopad na děti a mladé lidi vyrůstající v náhradní péči. Setkávání se stává prostorem pro výměnu a sdílení zkušeností, pro vzájemný respekt a hledání inspirace i pro propojení a síťování služeb. Dalším výstupem by v konečné fázi měla být i následná agitace u zákonodárců a ovlivnění koncepce systému péče o tyto jedince (<http://janus-os.cz/centrum-janus>).

Ve dvou se to lépe táhne

„Ve dvou se to lépe táhne“ je projektem organizace LATA – programy pro mládež a rodinu. Lata je pražská nezisková organizace pomáhající dětem, mladým lidem a rodinám v Praze a Středočeském kraji.

Pilířem služeb, které Lata poskytuje, je právě projekt „Ve dvou se to lépe táhne“, kdy se skrze vyškoleného dobrovolníka poskytuje mladým lidem ve věku 13 – 26 let především vrstevnická podpora, prostřednictvím níž se jim pomáhá zvládat nepříznivé nebo ohrožující

životní situace a posiluje se tak jejich samostatnost. Myšlenkou tohoto projektu je, že každý v dospívání potřebuje někoho, kdo jej přijímá takového, jaký je.

Projekt se zaměřuje na vztahy (obtížné navazování vztahů s vrstevníky, dospělými autoritami, problémy s navazováním zdravých partnerských vztahů, obtížná orientace v mezilidských vztazích), rodinu (nerespektování autority rodičů, výchovné problémy, útoky z domova, specifické problémy dětí žijících v neúplných rodinách), začlenění do společnosti (nedostatek vhodných volnočasových aktivit a rizikové trávení volného času, nezodpovědný přístup ke vzdělání, nízká motivace k jeho dokončení, záškoláctví, šikana, experimentování s návykovými látkami, členství v rizikových skupinách s extrémistickým nebo rasistickým zaměřením, nenávaznost na komunitu, vandalství), hledání identity (hledání svého místa na světě, problémy s vlastním sebehodnocením apod.)

„Ve dvou se to lépe táhne“ se snaží klientům pomáhat zvládat nepříznivé, ohrožující nebo jinak nelehké životní situace, se kterými přicházejí. Přitom však bere v potaz jejich samostatnost a schopnost řídit svůj život (<http://www.lata.cz/o-nas/>).

4.4.2 Projekty zaměřené na bydlení

Dům na půl cesty DOM 8

Dům na půl cesty DOM 8 je projektem obecně prospěšné společnosti Domov otevřených možností se sídlem na Praze 8. Tato organizace provozuje Dům na půli cesty jako sociální službu pro mladé lidi ve věku od 18 – 26 let, kteří se nacházejí v obtížné rodinné a sociální situaci a musí se osamostatnit. Služba je poskytována jak mužům, tak ženám.

Hlavní cílové skupiny služby jsou mladí lidé po odchodu z ústavní nebo jiné péče, ohrožení sociální izolací a bezdomovectvím, bez rodinného zázemí nebo ohrožení dysfunkční rodinou. Poslání služby je zaměřeno na dosažení klientova osobního cíle, osamostatnění se a úspěšného zapojení se mladého člověka do společnosti. Za hlavní cíle si služba stanoví užít se a bydlet, znát svá práva a povinnosti, porozumět sobě i druhým, umět vyhledat a využít pomoc. To vše se děje za dopomoci sociálního terapeuta, který se věnuje každému klientovi, a společně mapují obtížnou situaci, plánují, stanovují cíle a hledají cestu, jak jich dosáhnout.

Službu domů na půl cesty je možné využívat maximálně dva roky (<http://dom-os.cz/sluzby/dum-na-pul-cesty-dom-8/>).

Pod křídly

Spolek Pod křídly vznikl v červnu 2000 ve Valašském Meziříčí na pomoc a podporu mladým lidem, kteří vyrůstali v dětských domovech, výchovných ústavech, v pěstounské péči a v sociálně slabých rodinách a kteří ve své dospělosti odcházejí do samostatného života.

Mezi činnosti Spolku Pod křídly patří mimo jiné i výstavba a provozování Domů na půl cesty. V současnosti Spolek provozuje již sedm Domů na půl cesty. První z nich vznikl v roce 2002 ve Valašském Meziříčí. Postupně dále vznikly další tři domy ve Valašském Meziříčí, dále v Kostelci u Zlína, ve Zlíně a ve Vsetíně – Rokytnici.

Další činností jsou realizace projektu Občanská poradna při občanského sdružení Pod křídly a spolupráce se všemi subjekty a organizacemi, které se zabývají problematikou náhradní rodinné péče, mladých dospělých po ukončení pěstounské péče a ústavní výchovy v dětských domovech (<http://www.podkridly.cz/nase-projekty/>).

4.4.3 Projekty zaměřené na sociální zaměstnávání, sociální firmy

AGAPO

Obecně prospěšná společnost AGAPO je nevládní nezisková organizace, jejímž posláním je podporovat pracovní uplatnění lidí se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním v Brně a okolí, a tím přispívat k zvýšení kvality jejich života. Konkrétními cíli organizace jsou posílení osobní kompetence, schopností a dovedností uživatelů, aby mohli využívat běžné společenské zdroje, dosažení toho, aby si uživatelé služeb našli a udrželi vhodné pracovní uplatnění, které jim napomůže žít běžným společenským životem, zajištění informovanosti odborné a široké veřejnosti o problematice osob se zdravotním a sociálním znevýhodněním a tím pomoci k odstranění bariér v jejich sociální integraci, rozvíjení spolupráce se sociálními službami a jinými návaznými službami v regionu a na území ČR (<http://www.agapo.cz/>).

Sociální firma KOŠÁRA

Košára je sociální firma zřízená obecně prospěšnou společností DOM - Dům otevřených možností. Zabývá se výrobou košíků, proutěného zboží, bytových doplňků z pedigu a dalších materiálů.

Firma doplnila sociální rehabilitaci ve službě DOM JOB. Nabízí klientům praktickou zkušenost se zaměstnáním a s běžným provozem malé firmy. V úzké spolupráci se sociálními terapeuty budují postupně všechny kompetence, které jsou nezbytné pro nalezení a udržení zaměstnání na běžném trhu práce.

Výroba zajímavého zboží umožňuje klientům objevit svůj talent a rozvíjet kreativitu. Nejúspěšnější pracovníci mohou složit zkoušku a stát se v dílně lektorem. Každodenní kontakt se zákazníky vytváří přirozený tlak na rozvoj komunikačních dovedností.

Vyrábí originální designované košíky a doplňky z proutí, plánují výrobu, mají pracovní porady, zpracovávají inventury, rovněž působí jako prodavači a jednají se zákazníky. Získávají tak cenné zkušenosti a pracovní návyky. Klíčovým momentem je budování odpovědnosti za vykonanou práci a celkové působení ve firmě (<http://dom-os.cz/kosara/socialni-firma-kosara/>).

4.5 Finanční podpora

Specificky jsou mladí lidé po odchodu z VÚ definováni jako cílová skupina pouze v zákoně č. 111/2006 Sb., O hmotné nouzi a to v § 2, odstavce 6, který říká, že za osobu, která v daném čase s ohledem na neuspokojivé sociální zázemí a nedostatek finančních prostředků nemůže úspěšně řešit svoji situaci a je ohrožena sociálním vyloučením, jestliže zejména [...] je propuštěna ze školského zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy nebo pěstounské péče po dosažení zletilosti, resp. v 19 letech. V tomto případě se dle § 37 jedná o mimořádnou okamžitou pomoc ve výši až 1000 Kč s přihlédnutím k dalším okolnostem, které § 6 zmiňuje.

Pokud se jedná o další možnosti, jak finančně podpořit mladého člověka, který se osamostatňuje, již se zmiňoval mimořádný příspěvek při odchodu ze zařízení, který dosahuje maximální výše 25000 Kč. Zařízení nejčastěji využívají tohoto příspěvku za účelem nákupu hmotného zabezpečení člověka, tzn. oblečení dle sezóny, vybavení do bytu, věci osobní potřeby, případně uhradí částku prvního nájmu resp. poplatku za bydlení, do kterého mladý člověk odchází.

Další finanční podpora již spočívá ve standardním sociálním zabezpečení, na které mají nárok lidé, kteří splňují specifické požadavky na vyplacení jednotlivých dávek. Jedná se tak o podporu v nezaměstnanosti, resp. o služby, které jsou poskytovány lidem v evidenci Úřadu práce, dávky hmotné nouze apod.

Závěrem teoretické části je třeba říct, že realita využívání i poskytování služeb v zájmu mladých jedinců z VÚ, se silně vzdaluje od ideálu, který by si mnozí odborníci spolupracující s touto skupinou znevýhodněných lidí přáli.

Bohužel specifické nároky, které si klade práce s touto skupinou, se promítají do možností podpory, které jsou podmíněné zvláště motivací ze strany těchto mladých lidí a důvěrou ve změnu, která je dovede k úspěšné socializaci.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE

V předchozích čtyřech kapitolách byl vymezen teoretický rámec problematiky zletilých jedinců opouštějících výchovné ústavy. Následující kapitola - pátá se zaměří na samotný výzkum, který se k dané problematice váže. V úvodu bude představen cíl výzkumu, ze kterého budou následně vymezeny výzkumné otázky spolu s metodologií sběru dat a představením výzkumného vzorku, ze kterého jsou čerpány údaje pro následný výzkum. V neposlední řadě budou vymezeny etické aspekty, které výzkum plnil a kapitolu uzavře výzkumníkův vstup do terénu.

5.1 Cíle výzkumu a výzkumný problém

Cíl výzkumu, který byl částečně rozkryt již v úvodu práce, si stanovil zmapovat obraz situace zletilého jedince opouštějícího výchovný ústav.

V teoretické části bylo zmiňováno mnoho o legislativě a formách podpory, která je těmto jedincům poskytována, nicméně již nelze dohledat, zda této podpory mladí dospělí využívají, resp. jakou roli v životě těchto jedinců při odchodu ze zařízení podpůrné služby hrají.

5.2 Výzkumné otázky

Cílem praktické části práce tzn. výzkumu je pak zjistit, jaká je situace a to na poli přípravy jedinců na odchod ze zařízení a návazných služeb, které existují jako součást podpory této skupiny mladých lidí. S přihlédnutím k cíli práce byla vymezena i hlavní výzkumná otázka (HVO), která zní: **Jakým způsobem je zajištěna podpora zletilého jedince opouštějícího výchovný ústav?**

Následují dílčí výzkumné otázky (DVO), které vycházejí z HVO, na něž se váží konkrétní otázky, které při výzkumu zazněly.

DVO1: Jak probíhala příprava na samostatný život v průběhu pobytu ve VÚ?

V případě přípravy na samostatný život se otázky profilovaly směrem: *Jaká jsou specifika přípravy na odchod z VÚ? Kde se setkáváte s úskalími při osamostatňování se? Jak reflektují přípravu na samostatný život sami jedinci ve VÚ? Jakou roli v osamostatnění se hraje rodina, VÚ, NNO jiné participující se osoby? Jaké jsou představy těchto jedinců o samostatném životě?*

DVO2: Využívají jedinci programy jim určené?

K této výzkumné otázce se váží další témata, na které poukazují otázky ve smyslu: *Jaké návazné služby a možnosti jsou jedincům doporučovány? Kam směřují nejčastější kroky jedince z VÚ? Kde je třeba hledat úskalí a problémy v souvislosti s touto klientelou? Orientují se ve své finanční situaci? Jakým způsobem je jedincům poskytována péče?*

5.3 Způsob vyhodnocování dat

Zvolená oblast výzkumného šetření se týká možností podpory zletilých jedinců opouštějících VÚ a jejich přechodu do samostatného života. Jde o zachycení pohledu jednak samotného jedince na tuto etapu svého života, jednak interpretovat pohled na danou situaci z úhlu kompetentních pracovníků, kteří se na přechodu z VÚ do samostatného života jedinců podílejí. Při výzkumu byl dán důraz zejména na osobní zkušenosti respondentů, na jejich pohled na danou problematiku. V souvislosti s tím byl zvolen kvalitativní způsob zpracování a sběru dat, přičemž se lze odkazovat na definici kvalitativního výzkumu, kterou Creswell (1998, s. 12 in Hendl, 2005, s. 50) stanovil takto:

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ Z toho vyplývá i možnost volby resp. výběru konkrétní metody, která bude nejlépe vyhovovat cílům výzkumného šetření.

Hendl (2005, s. 50) přirovnává práci výzkumníka k činnosti detektiva, který „vyhledává a analyzuje jakékoliv informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek, provádí deduktivní a induktivní závěry“. V tomto případě sesbíraná data vedou ke zpracování informací induktivní metodou, která vytváří obecné zásady, následná analýza tak podává obraz situace očima aktérů z různých oblastí tématu podpory této specifické skupiny mladých dospělých.

Dalším důvodem pro výběr kvalitativního šetření byla jeho poměrně velká flexibilita. Nabízí možnost „střední cesty v podobě polostrukturovaného dotazování, jež se vyznačuje definovaným účelem, určitou osnovou a velkou pružností celého procesu získávání informací.“ (Hendl, 2005, s. 164)

Data byla konkrétně sbírána formou polostrukturovaných rozhovorů a dotazníků, kdy byl připraven rámec a konkretizovány oblasti, na které se vztahovaly jednotlivé otázky pokládané respondentům. Metoda byla volena i s ohledem na to, že respondenti pocházeli z různých oblastí, které se dotýkaly tématu, a bylo proto nutné otázky specifikovat pro jednotlivé skupiny zvlášť. Sběr informací probíhal několika způsoby, ať už pomocí osobního rozhovoru, rozhovoru pomocí telefonu, komunikací pomocí emailové korespondence, či dotazníkovou metodou, výsledkem byl vždy sepsaný záznam, respektive přepis rozhovoru s respondentem.

Data získána od respondentů byla analyzována metodou otevřeného kódování, kdy jak uvádí Hendl (2005), výzkumník u této metody během procházení daty lokalizuje v textu témata, která následně rozřazuje. Tato témata mají vztah k položeným výzkumným otázkám, literatuře nebo k pojmům, které použili účastníci. To vše vede k seznamu témat, pomáhá výzkumníkovi vidět témata v celku, hledat témata další.

5.4 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek, resp. respondenty výzkumu byli zvoleni jednak samotní jedinci na prahu dospělosti z nejmenovaného VÚ pro chlapce, kteří se připravovali na život mimo ústav, a jednak aktéři, kteří jsou na přechodu jedinců mezi ústavem a samostatným životem přímo účastní.

Věková hranice respondentů, jedinců z VÚ, byla stanovena na 17 let, protože právě tito respondenti následně odcházejí ze zařízení po dosažení zletilosti ze zařízení. Byla tak eliminována možnost výskytu respondenta, který by zařízení opouštěl před dosažením zletilosti s předpokládaným návratem do rodiny. Jednalo se o chlapce umístěné v předvýstupní skupině zařízení, se kterými bylo cíleně pracováno za účelem jejich přípravy na budoucí odchod do samostatného života.

V součinnosti k této skupině byl vybrán i druhý vzorek respondentů, kdy se jednalo o osoby jednak přímo se podílející na přípravě jedinců na samostatný život, výchovu

a vzdělání, a jednak osob dohlížejících na průběh péče ve VÚ a následné péče představující prostředníky úspěšného znovuzачlenění znevýhodněné skupiny jedinců.

V případě třetího okruhu respondentů se jednalo o osoby působící v návazných službách určených pro skupinu sociálně znevýhodněných jedinců, resp. jedinců, kteří pro úspěšné zapojení se do společnosti mohou využít služeb, které jim tyto osoby poskytují a to jak v oblasti sociálních služeb, tak pomocí státní instituce, kterou je úřad práce.

V rámci zachování anonymity byla respondentům přidělena písmena abecedy, takže citace jejich odpovědi jsou označeny jako RA (respondent A) – RM (respondent M). Odpovědi účastníků budou rozděleny do jednotlivých kategorií.

Přehled respondentů – jedinci z VÚ					
	Pohlaví	Věk	Studijní obor	Celková délka pobytu v ústavní péči/ve VÚ (v měsících)	Rodina
A	muž	17	36-67-E/02 Stavební práce	4/2	Úplná
B	muž	17	36-67-E/02 Stavební práce	10/7	Neúplná (matka)
C	muž	17	36-67-E/02 Stavební práce	144/12	Jiná osoba
D	muž	17	23-51-E/01 Strojírenské práce	4/4	Neúplná (matka)
E	muž	17	36-67-E/02 Stavební práce	84/24	Neúplná (otec)

Tabulka č. 1 - jedinci z VÚ

Přehled respondentů – aktéři zajišťující péči o jedince ve VÚ a poskytovatelé následných služeb			
	Pohlaví	Pracovní pozice	Pracoviště
F	žena	Etopedka	VÚ
G	žena	Sociální pracovnice	VÚ
H	muž	Učitel odborného výcviku	VÚ
CH	žena	Kurátorka pro mládež	OSPOD při obci s rozšířenou působností
I	žena	Sociální kurátorka	Oddělení sociální prevence magistrátu města

J	žena	Pracovní zprostředkovatelka	Úřad práce (ÚP)
K	muž	Vedoucí	Terapeutická komunita
L	žena	Sociální pracovnice	Dům na půl cesty
M	muž	Ředitel	Azylové centrum

Tabulka č. 2 - aktéři zajišťující péči o jedince ve VÚ a poskytovatelé následných služeb

5.5 Etické aspekty

Při realizaci výzkumu bylo nezbytné dodržovat etické aspekty, v tomto případě se jednalo zejména o naprostou anonymitu respondentů, kdy ze zveřejněných dat nelze identifikovat osobu jednotlivého respondenta, za tímto účelem rovněž slouží výše zmiňované zkratky RA – RM, které jim ve výzkumu byly přiděleny.

Před samotným zahájením rozhovoru popř. před samotným vyplňováním dotazníků byli respondenti seznámeni s motivací autorky k výzkumu, tématem, který výzkum sleduje, a dále byli obeznámeni, jakým způsobem se bude autorka s informacemi nakládat a byla jim zaručena plná anonymita. V případě jedinců z VÚ jim bylo rovněž zaručeno, že do dotazníků nebude mít možnost nahlédnout nikdo z personálu VÚ ani ostatní vrstevníci.

5.6 Vstup do terénu

Výběr výzkumného vzorku probíhal s ohledem na možnosti autorky, respektive s ohledem na lokalitu, kde žije. V tomto směru byl vybrán výchovný ústav pro chlapce, se kterým byla navázána následná úzká spolupráce.

První kontakt proběhl pomocí emailové korespondence s dojednáváním konkrétního termínu první návštěvy, kde byly domluveny podmínky, za kterých se bude výzkum odehrávat. V následných šesti měsících byl VÚ opakovaně navštěvován. Za účelem návštěv stálo shromažďování jednak potřebných dat pro výzkum, jednak i prohlídka jednotlivých budov, včetně výchovných skupin a jejich zázemí, proběhlo zároveň osobní setkání s chlapci umístěnými ve VÚ, kteří se dozvěděli o důvodech, které autorku do VÚ přivedly.

Byly uskutečněny přímé rozhovory s kompetentními odbornými pracovníci – etopedkou, sociální pracovnící (RF a RG) a učitelem odborného výcviku (RH), kteří poskytli potřebná data, která sloužila k následnému porovnávání s daty získanými díky dotazníkům,

kteřé byly předloženy konkrétním respondentům z řady jedinců z VÚ (RA - RE). V tomto případě se jednalo o konkrétní chlapce umístěné v předvýstupní skupině, která je složena právě z chlapců, kteří se připravují na odchod ze zařízení do samostatného života. Dotazníková forma výzkumu byla v tomto případě volena nikoli jako záměr autorky, ale pouze jako alternativa k polostrukturovaným rozhovorům, které probíhaly s personálem. Důvodem pro to byla komplikovaná kázeňská situace ve VÚ, která výzkumnici zamezila předem domluvenou osobní návštěvu zařízení. Zvolena tak byla alternativa získávání dat pomocí dotazníku, který obsahoval jak otázky uzavřené, které se věnovaly zejména osobní anamnéze jednotlivých respondentů, tak otázky polootevřené a otevřené, které umožňovaly zmíněným respondentům individualizované odpovědi na jednotlivá témata. Dotazníky byly respondentům předkládány tak, aby se zachovala jejich anonymita a s dotazníky bylo zacházeno dle přiložených instrukcí. Respondenti se o tom mohli sami přesvědčit. Motivovanost či přístup jednotlivých respondentů k zodpovězení jednotlivých otázek dotazníku se od sebe lišily, což s přihlédnutím k okolnostem dané problematiky splnilo očekávání autorky.

Druhou skupinu respondentů tvořili představitelky osob, které na poli odchodů zletilých z VÚ hrají roli dohledu resp. mediátora spojení mezi samostatným životem, rodinou a životem ve VÚ. V tomto případě se jednalo o kurátorku pro mládež (RCH) a sociální kurátorku (RI). V obou případech šlo o zaměstnankyně stejného úřadu obce s rozšířenou působností. Cesta za uskutečněním výzkumu vedla přes schválení záměru ze strany tajemníka magistrátu města, který umožnil následnou návštěvu resp. odbornou praxi na oddělení sociální prevence obce. V souvislosti s tímto byla oslovena i kurátorka pro mládež působící ve stejné budově magistrátu, která rovněž souhlasila s poskytnutím rozhovoru pro potřeby výzkumu.

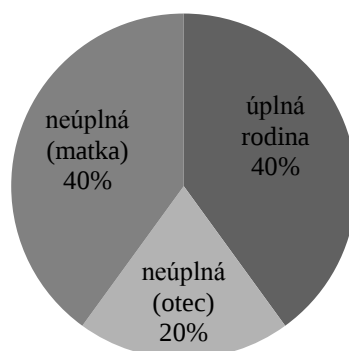
Respondenti třetí skupiny odborníků (RJ – RM) z řad návazných služeb, byli oslovení pomocí emailové korespondence, v jednom případě osobní návštěvou zařízení, kdy se autorka obracela s konkrétními dotazy na téma specifické skupiny mladých dospělých a služeb, které jim jejich mateřské instituce mohou poskytnout.

6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Po sběru veškerých dat potřebných k výzkumu bylo přistoupeno k jejich přepisu a následné analýze, která spočívala v metodě otevřeného kódování, „která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie“ (Strauss, Corbinová in Švaříček a Šed'ová, et al, 2007, s. 211). Kódování představuje techniku, s jejíž „pomocí jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje“ (Švaříček a Šed'ová, et al, 2007, s. 211). Postup při kódování spočívá zejména v práci s textem pomocí tužky, kdy byly v textu vyhledávány jednotlivé jeho prvky, slova, odstavce, kterými při shodě byl přidělován odpovídající kód, značka. Společné kódy respektive úseky textu se odpovídající společnou charakteristikou daly vzniknout celkem pěti kategoriím, které existují vedle sebe v určitém vztahu a tvoří kostru příběhu a zároveň jsou návodem k nalezení odpovědi na výzkumnou otázku.

6.1 „Proč tu jsem“

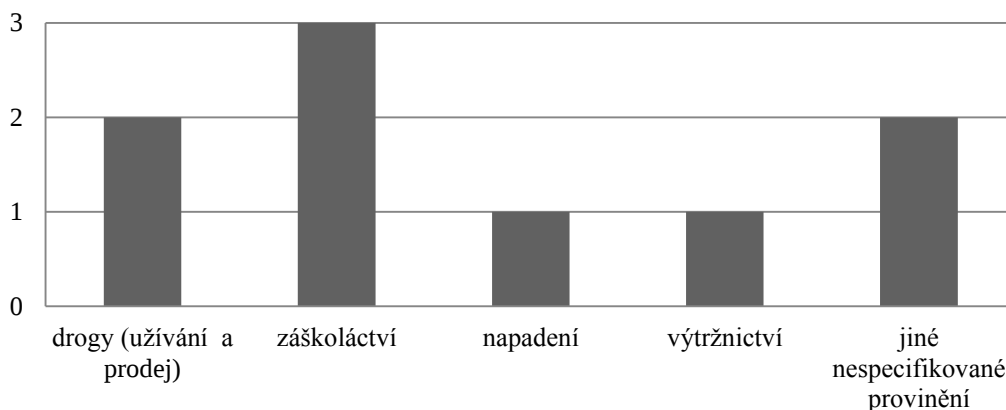
Dotazníkové šetření mělo za cíl vytvořit si představu o tom, kdo jsou respondenti z řad jedinců VÚ a příčinám umístění ve VÚ, proto název první kategorie zní „Proč tu jsem“. První část dotazníku se proto věnovala sběru základních informací o osobní a rodinné anamnéze.



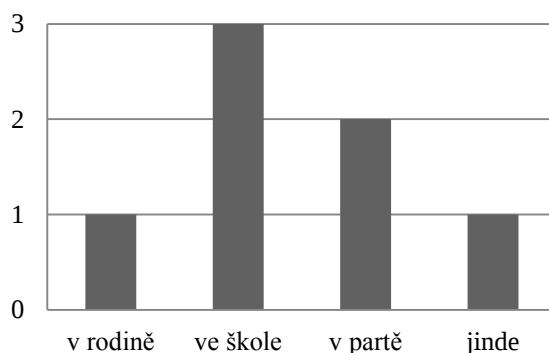
Obrázek 1 - Rodina jedince ve VÚ

Respondenti měli za úkol sami blíže specifikovat, z jakého rodinného zázemí pocházejí a jaké důvody je přivedly do péče VÚ. Rodinnou situaci vykresluje graf č. 1.

Rovněž měli možnost se vyjádřit k důvodům, které je přivedli do péče výchovného zařízení (graf č. 2) a pojmenovat prostředí, kde problémy s chováním vznikly (graf č. 3).



Graf č. 1 - Příčiny umístění do VÚ

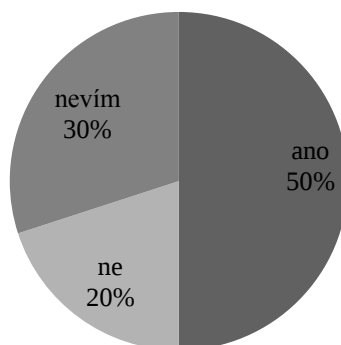


Graf č. 2 - Prostředí vzniku problémů s chováním

V případě výsledků se zdaleka nejedná o reprezentativní vzorek, tzn. nelze z výsledků dělat kvantitativní závěry, nicméně pro potřeby kvalitativního zkoumání dat lze zmínit, že v tomto případě lze vypožorovat, že u vzorku výše uvedených respondentů převažuje škola a školní prostředí jako prostor vzniku problémů s chováním, resp. záškoláctvím, potažmo následným rozvojem delikvence v podobě zmiňovaného trestního stíhání, napadení, výtržnictví či prodeje drog. Rodinná anamnéza poukázala na mírnou převahu neúplné rodiny naproti rodině úplné, kde figuruje jak vlastní matka tak otec.

6.2 „Život ve výchovňáku“

Další z kategorií, která vznikla díky dotazníkovému šetření mezi respondenty A - E je pojmenována „Život ve výchovňáku“. Respondenti v dotazníku zodpovídali otázky, které se dotýkaly tématu, jak vnímají svůj pobyt ve VÚ a mohou-li porovnat, jak jsou se situací ve VÚ spokojeni. Okruh otázek, postavených na principu hodnotících škál, byl vyhodnocen rovněž pomocí grafu.



Graf č. 3 - Spokojenost se současným pobytem ve VÚ

Dle společných charakteristik jsou odpovědi od všech respondentů A - M rozděleny do následujících jednotlivých oblastí:

6.2.1 Vztah dospělý x jedinec z VÚ

Vztahy mezi personálem VÚ a jedinci ve VÚ jsou do značné míry ovlivňovány osobnostními rysy, jako je temperament, postoje, schopnost empatie, tolerance, odolnosti vůči zátěži při práci s jedinci s problémy v chování a delikventní mládeží. Ovšem to samé platí i o samotných jedincích, kteří se vyrovnávají s pobytem ve VÚ, jeho stereotypním režimem, studijními povinnostmi, negativním postojem vůči autoritám a minimem soukromí. Schopnost pracovat s touto skupinou jak uvedla **RF**: „*Vyžaduje to od nás značné nasazení a odolnost, jinak by to vůbec nešlo dělat.*“

Práce se vztahem a poskytování opory v podobě klíčového pracovníka, kterého zmiňuje OSN (2009, s 21) kde se uvádí, že: „Zvláštní úsilí by mělo směřovat k tomu, aby každému dítěti, pokud je to možné, mohla být přidělena specializovaná osoba, která dítěti pomůže s přechodem do samostatného života.“ Tuto praxi potvrdila i **RF**: „*Každé dítě má*

svého klíčového pracovníka, ten by měl být primární osoba, která mu pomáhá se vším možným, to máte omluvenky, zprávy pro soud, žádosti na ředitele, hlavně s odchodem mu je nablízku. On je první na ráně.“ Názor RF pak **RG** doplnila: *„Když se děcko nechce vybavovat s vychovatelem, jde za námi. Někdo to dělá často, že obejde svého klíčového pracovníka a někdo se ukáže, až když řeší, kam bude v osmnácti. Do té doby, že všechno dobrý.“*

Mezi respondenty A - E se názory na dospělé lišily. V případech RA a RB diametrálně. **RA**: *„Vychovatelé jsou vstřícní, vůbec je tu zájem ze strany dospělých“*, oproti tomu **RB**: *„Nic se mi tu nelíbí, vychovatelé jsou tu mrdky!“*, k čemuž **RB** doplnil, že *„Jedinej s kým se tu bavím je mistr na dílně.“* Učitele odborného výcviku zmiňovala i **RF**, která vyjadřovala znepokojení: *„Mám strach, co bude, jelikož jsou už téměř všichni těsně před odchodem do důchodu. Kdo to pak bude dělat, to nevím, za takových podmínek. Chlapci s nimi vycházejí někdy líp, než se svými otci.“*

Učitelé odborného výcviku ve většině případů pocházeli přímo z obce, kde sídlí VÚ, k čemuž **RH** dodal: *„Tady si na kluky už všichni dávno zvykli. Občas sice něco vyvedou, ale není to pravidlo.“* Při otázce, jaký vztah, v tomto případě, se studenty má, **RH** řekl: *„Víte, někdy mi je jich i líto, kdybyste věděla, z jakých sraček oni kolikrát pocházej, moc byste se jim nedivila.“* Dále dodal: *„Chci, aby z nich něco bylo, ale to není na mně, ale na nich. Někteří si nabijou.“*

6.2.2 Vrstevníci

Atmosféra ve vrstevnické skupině je organická záležitost, která se neustále mění. V případě zařízení, jakým je VÚ se tak děje jednak např. v souvislosti s nově přichozími jedinci a zároveň s jedinci odcházejícími, kázeňskými problémy, útky a jinými mimořádnými událostmi. Výchovné skupiny jsou uměle vytvořeny za základě stanovených charakteristik jednotlivých skupin. Jak vysvětlovala **RF**: *„V zařízení máme čtyři výchovné skupiny s maximální kapacitou osmi chlapců. Nemáme zcela plno, někteří chlapci jsou na dlouhodobých propustkách a jeden je teď na útěku. Takže se jedná o skupiny: předvýstupní, pak tzv. romskou, chlapce, kteří přišli rovnou z rodin a rodinnou skupinu.“* Toto členění bylo vysvětleno následovně: *„Předvýstupní je jasná, kluci, co jim je sedmá, chystají se na odchod, až zletí.“* Při návštěvě tzv. „romské skupiny“ **RF** vysvětlila, že: *„Oni mají jiný temperament. Poslouchají tu svoji hudbu a jsou hluční, takhle jsou spokojeni oni i ostatní,*

mají toho víc společného. Teda hlavně tu hudbu.“ Třetí skupina tvořená chlapci z rodin byla vytvořená v zájmu toho, jak uvedla **RF**: *„Nejsou naočkovaní z ústavů, přišli rovnou z rodiny. Jsou nejmiň zkažený ústaváckejma děckama. Je s nima jiná práce.*“ Poslední rodinná skupina se skládala z ostatních chlapců, které buď nebylo možné umístit mezi ostatní, protože se jim tam nedařilo, nebo to byli chlapci, kteří, jak uvedla **RF**: *„prostě tam nepatřili“.*

Ačkoli byli respondenti A - E všichni z předvýstupní skupiny, měli se možnost setkávat s ostatními při výuce ve škole či při jiných např. volnočasových aktivitách zařízení, popřípadě při komunitních setkáváních, kterých se účastnily všechny skupiny. Pohled na vrstevnické vztahy očima **RA** byl následující: *„Myslím si, že tu sme dobrá parta.*“ Oproti tomu **RB** dodal: *„Se vo nikoho nestarám.*“ Nelze tak říci, zda dochází ke konfliktům mezi chlapci, ačkoli **RE** vyjádřil nespokojenost s kolektivem: *„Vadí mi, že když už za chvíli odcházím tak všichni včetně děcek se snaží házet vše na mě.*“

6.2.3 Režim a zábava

Při analýze získaných dat, bylo překvapující, jak málo se respondenti A - E vyjadřovaly k režimu zařízení. Ten je obecně velice podobný s jinými zařízeními téhož typu. Výňatek z vnitřního řádu zařízení – Denní režim, je přiložen jako příloha č. 1 této práce.

RA vyjádřil nespokojenost: *„Vstáváme před 6. hodinou ráno, to nechápu proč tak brzo když ve škole sme za 3 minuty.*“ Jako podstatné se **RE** jevilo: *„Vycházky sou supr!“*

Více sdílní pak byli v otázce volnočasových aktivit a zábavy, kdy se s odpovědi připojili i respondenti, kteří se většinou nevyjadřovali. Na otázku, jaké aktivity se ve VÚ provozují, **RA** odpověděl: *„Aktivit máme dost, sport, hokej, koně, posilovnu, keramiku. Taky výlety. Když je dobrej den, tak supr.*“ **RB** se připojil se svými oblíbenými aktivitami: *„Fotbal, stolní tenis. Při fotbale do sebe deme, občas někdo někoho zkosí.*“ Rovněž **RE** zmiňoval sport: *„Často sportujem takže mi to tu nevádí. Hraju s kámošema karty, dávám se na to.*“ **RC** se vyslovil ve vztahu ke sportu: *„Hlavně že hrajem fotbal, jinak bych tu zdechnul. V děcáku se nic pořádnýho dělat nedalo, tady na sobě konečně makám a nefetuju.*“

Při prohlídce VÚ byly prostory tělocvičny a fotbalové hřiště autorce ukázány. **RF** se zmiňovala o faktu, že: *„Po novém roce se začne s úpravou fotbalového hřiště, bude tam nové zázemí.*“ Sport jako ventil přebytečné energie, tak by se dalo zhodnotit funkci zapojení sportu do života ve VÚ.

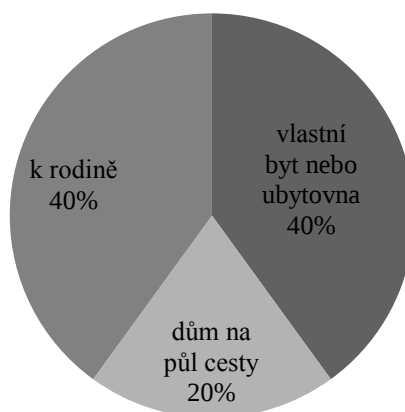
Na skupinách byl vždy stolní počítač a televize. RF se zmiňovala o pravidlech užívání počítače, který sloužil jednak k zábavě, jednak pro vyhledávání studijních informací do školy. Další funkcí počítače, zejména na předvýstupní skupině, byla možnost získávání informací potřebných pro samostatný život, na který se chlapci na skupině připravují. RF zmínila: „Hlavně si tam hledají bydlení, než se tam jedou osobně podívat.“

Otázka trávení volného času a zábavy na tzv. romské skupině již zazněla, kdy RF hovořila o temperamentu chlapců a o jejich zálibě v poslechu hudby: „Pouštějí dokola ty své rytmy. Už jsem to zažila jinde, ale bylo to u holek, tady to ale frčí taky. Ti naši opravdu pěkně zpívají a teď jeden hraje na klávesy. Občas se podaří udělat vystoupení a to je něco!“

6.3 „Kam s ním“

Třetí kategorie, kterou autorka nazvala „**Kam s ním**“, už svým názvem napovídá, vznikla v souvislosti s problematikou odchodu jedince z VÚ. Otázku: „Kam s ním?“ si kladou v zařízeních běžně, i dle současné legislativy je jeden z hlavních předpokladů při odchodu z VÚ, že zletilý jedinec má mít vyřešené následné bydlení.

Odpovědi respondentů A - E, ve kterých měli specifikovat místo, kam se po odchodu z VÚ odeberou, zobrazuje graf č. 5. Z odpovědí respondentů je zřejmá mírná převaha snahy o samostatné bydlení, bez uvažování o návratu k rodině.



Graf č. 4 – Předpokládané místo pobytu po odchodu z VÚ

Dále je tato kategorie, na základě zjištěných, jak teoretických poznatků, tak praktických poznatků, vycházejících z výpovědí respondentů, rozdělena na tři oblasti:

6.3.1 Příprava a role rodiny

Oblast označená jako „Příprava a role rodiny“ pojednává o nastavení jednak samotných podmínek ve VÚ, které jsou vytvořeny cíleně za účelem připravování chlapců na odchod, a jednak o samotné realizaci této přípravy v praktickém životě VÚ.

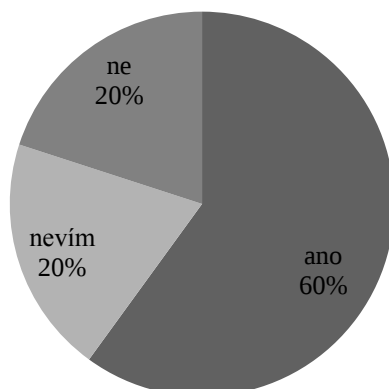
Dle platné legislativy tj. zákona č. 561/2004 Sb. je v § 5 odst. 2 zmiňována školní vzdělávací program, který v případě tohoto VÚ nese název „Resocializace“ a je zaměřen na reedukaci a resocializaci jedinců umístěných ve VÚ.

Jak uvedla **RF**: „*Na přípravě na odchod se pracuje hlavně ve Světě práce, tam se řeší různě, jak třeba se orientovat v problematice úřadu práce, vyplňovat složenky. Ona to vytvářela jedna naše sociální pracovnice, udělala totiž takovou učebnici. Moc pěknou.*“ **RG**: „*Snažila jsem se do Světa práce zahrnout co nejvíc z toho, co je bude čekat, ať už jde o komunikaci s úřady, zaměstnavateli. V té učebnici je spousta ilustrací, reálných fotek. Vše je psané polopatě [...]. Co je zajímavé, že v hodinách třeba hrají scénky, třeba z pohovoru u zaměstnavatele.*“

Individualizovaná forma podpory je potom stanovena Programem rozvoje osobnosti dítěte (dále jen PROD), který je vymezen vyhláškou č. 438/2006 Sb., kdy v § 5 odst. 2 stojí: „Pedagogický pracovník určený ředitelem zařízení zpracuje program rozvoje osobnosti dítěte na základě komplexní diagnostické zprávy.“ Tzv. PROD (viz. Příloha č. 2) není neměnný dokument, naopak jeho podstatou je upravovat tento program v souvislosti s aktuálními potřebami daného jedince. Jak uvedla **RF**: „*Pracujeme s PRODem, právě u chlapců na předvýstupní skupině je zásadní, že ho směřujeme k dospělosti a samozřejmě víc řeší to, co je venku.*“ K vytváření podmínek pro praktickou přípravu na odchod se využívala právě zmiňovaná předvýstupní skupina. **RF**: „*Tam je příprava nejintenzivnější, týká se to asi jedné čtvrtiny z celkového počtu chlapců.* K činnostem **RF** uvedla: „*Chlapci si tu sami vaří, chodí nakupovat, perou si, starají se tu o to, aby jim to fungovalo jako doma.*“ Což by měl být předpoklad pro získávání dovedností, které jsou v samostatném životě nezbytné.

Při dotazu na přípravu na odchod se respondenti A - E vyjadřovali následovně. **RA**: „*Připravuji mě dobře, říkají mi i různá rizika, která se můžou stát [...]*“. **RE** se vyjádřil ve smyslu: „*Radí mi jít na úřad a vyhledat práci.*“

Respondenti RA – RE měli možnost zhodnotit, zda považují informace a péči, kterou jim VÚ v přípravě poskytuje dostačující. Výsledky shrnuje graf č. 6.



Graf č. 5 - Věnují se ti VÚ v přípravě na odchod dost?

Při pohledu na graf č. 6 je patrné, že jako dostačující přípravu považovala většina ze zmiňovaných respondentů.

V případě přípravy na odchod nelze opomenout roli rodiny. Zejména v situaci, kdy je třeba podpořit rodinu za účelem návratu dítěte do rodinného prostředí, což se děje zhruba v 1/3 až 1/2 případů. Spolupráce s rodinou probíhá v průběhu celého pobytu jedince ve VÚ jak přímo – **RF**: „Rodina mě může kontaktovat kdykoli telefonicky, osobně v sobotu i v neděli, když jsem v práci, o návštěvách. Analyzujeme spolu rizika, kde je třeba problém, zda se bude vracet do rodiny, zda se bude dovzdělávat, jaké jsou vztahy v rodině, jestli jsou pevné“, **RG**: „Samozřejmě, klíčová je spolupráce s rodinou v lokalitě, spolupráce s neziskovkami a řešení problémů, než dítě domu přijde“, tak nepřímo prostřednictvím kurátora pro mládež - **RCH**: „Chodím za klienty, sleduji jejich situaci, hlavně teda v rodině. Někdy je práce s rodinou bezproblémová, klienta domů chce, není tak důvod omezovat pobyty doma“, k tomu dodala **RF**, že: „Tak intenzivní spolupráce kurátora s rodinou je spíš ideál, že jo.“ Role kurátora pro mládež je důležitá ve vztahu k vyřizování propustek do rodin – **RG**: „My se snažíme neomezovat pobyty doma. Třeba romské děti jsou doma furt. Problémy s propustkami máme tak maximálně u dvou chlapců. I když kurátoři mají přísné podmínky taky.“ Zajímavý byl další postřeh **RG**: „Lepší je spolupráce s adoptivními rodinami nebo pěstouny“, zároveň potvrdila, že: „Jinak s rodinou spolupracuje víc OSPOD.“

6.3.2 Hledání řešení

S blížícím se datem odchodu jedince, jež ve VÚ dosáhne plnoletosti, souvisí nutnost vytyčit cíle, které mají odpovídat nejlepšímu možnému zájmu jedince. Zejména se pak hledají řešení, jakým způsobem zajistit co nejlepší jeho start do samostatného života. Hledání řešení je záležitostí kolektivní - **RG**: „*Rozhodně je domluva na výstupu společná, takže rodina, kurátor, sociální pracovnice [...] a samozřejmě dítě.*“ Svou roli zde zastává i sociální kurátor, kdy jak uvedla **RG**: „*Kurátor pro mládež dorazí tak čtvrt roku před odchodem dítěte a mívá s sebou sociálního kurátora. To aby se s ním dítě seznámilo. Třeba mu alespoň řekne, kde ho může vyhledat na úřadě.*“ Ke své úloze **RI** dodala: „*Kurátor na sebe předává kontakt klientovi ve VÚ před jeho odchodem, většina ho ani nevyužije. I když říkám, v čem všem jim mohu být k dispozici.*“

V případech, kdy se jedinec nevrací do rodiny, nastává situace, kdy se vymezují přání a představy jedinců, aby bylo možné hledat vhodné alternativy bydlení a dalších předpokladů pro samostatný život jako je např. zaměstnání - **RG**: „*Tam, kde je rodina problém, ví to i samo dítě. Většinou přichází s vlastním návrhem, jak chce situaci řešit. Snažím se jeho představy usměrňovat, posuzovat vše reálně.*“ Tuto situaci popisovala i **RF** v souvislosti s jiným typem jedinců: „*Můžeme se bavit o asociálech, třeba těch, co jsou na dlouhodobém útěku. Ti přijdou říct přesně, co chtějí tam a tam.*“

Pakliže se s chlapci hledají alternativy bydlení, respondenti z řad personálu VÚ i pracovnice obce s rozšířenou působností se na pohledu na věc shodovali – **RF**: „*Pokud dítě nejde domů, nejčastěji mu zařizujeme bydlení v domě na půl cesty. To teda vyřizuje sociální pracovnice a sociální kurátor, pokud tedy dorazí*“, s tímto souhlasila i **RG**: „*Samozřejmě domy na půl cesty jsou asi to nejlepší, když není rodina. Chtějí tam klienta předem vidět a jednat s ním osobně*“. K tomuto se vyjádřila i **RF**, která zmínila, že: „*Jako je samozřejmé, že s ním do zařízení jedeme na návštěvu, aby taky mělo nějakou představu.*“

Existují i další varianty bydlení jako jsou azylové domy nebo ubytovny. Právě u ubytoven šlo o druhou nejčastější variantu. **RG**: „*Ubytovny se taky řeší, oni si ji vyberou sami, například podle známých. Pak kluky podle toho vybavíme.*“ K azylovému domu, jako variantě k přechodnému bydlení se **RI** stavila skepticky: „*Pokud by šlo o bydlení, přikláním se k domu na půl cesty, nebo ubytovně. Azylový dům je totiž problém. Ono si představte mladého kluka mezi těmi smradlavými bezdomovci. Fakt žádný pěkný pohled.*“ Azylový dům byl následně navštíven a situace pro mladého člověka tam je skutečně tristní. Jak řekl **RM**:

„K nám taková děcka nepatří. Chápu, že když selžou, tak se k nám pak třeba dostanou, ale rovnou k nám je to blbost.“

Ze zákona vyplývá povinnost zařízení, vybavit jedince, který opouští zařízení pro výkon ÚV/OV a to jak materiálně, tak finančně až do výše vynaložených prostředků činících 25 tis Kč. Při rozhovoru s **RF** bylo vyjmenováno, k čemu tato částka například slouží: *„Těch pětadvacet tisíc je až při odchodu jako podpora. Platí se počáteční ubytování, třeba i nájem, vybavení do bytu, třeba nádobí, oblečení podle sezóny“*. Byla položena otázka, zda lze z peněz zaplatit například autoškolou, na tu **RF** odpověděla, že: *„Nelze, bohužel. V takové případě by mohl pomoci ÚP a nějaká rekvalifikace.“*

6.3.3 Krizové momenty

Mezi krizové momenty autorka zařadila problematiku jedinců užívajících drogy a jedince s psychickou zátěží s přidruženou agresivitou. Bylo by možné na toto místo zařadit i skupinu tzv. útekářů, ale k jejich situaci se již vyjádřila **RF**, kdy zdůraznila, že právě tato skupina se do VÚ vrací často právě až ve chvíli, kdy je zapotřebí zajistit následné bydlení a materiální podporu související s ukončením pobytu: *„Ty finančně na ruku nepodporujeme, ale materiálně ano.“*

Problémy s drogami se s jedinci řeší už v průběhu pobytu. Jelikož sledované zařízení nemá podmínky pro cílenou léčbu závislosti, v lehčích případech se obrací na externí spolupracovníky – **RF**: *„V případě, kdy má dítě problém s drogami, nebo ADHD, hraničáře, řešíme to s psychiatrickým centrem, kde jim poskytují třeba psychoterapii, pracují na vztahu k drogám, na to mi tady přípravení dobře nejsme.“* Dále také dodala: *„No, a pokud je zneužívání drog dominantní, míří děti do zařízení, kde se na ně specializují, někde fungují i jako komunita, tak ani nechodí do školy.“*

V souvislosti s problematikou užívání drog mezi jedinci s nařízenou ÚV resp. uloženou OV byl osloven vedoucí terapeutické komunity psychiatrické nemocnice (**RM**), který v minulosti ve specializovaném VÚ působil v roli terapeuta. Byl dotázán, zda se dá mluvit o možnosti léčby závislosti jako návazné službě po propuštění z VÚ. Na to **RM** odpověděl: *„Našich služeb využívají mladí dospělí opouštějící VÚ jen výjimečně, pamatuju si snad za dobu pěti let jen dva případy.“* Při otázce, zda si myslí, že jsou jedinci ve VÚ dostatečně motivováni k léčbě, reagoval: *„Můj pohled na věc je, že péče mezi školstvím a zdravotnictvím právě v konkrétních případech mladých lidí z VÚ nemá moc kontinuitu [...],*

na druhou stranu se jim moc nedivím, klienti jsou ve VÚ z nařízení, u nás je léčba založená na dobrovolnosti [...]. V minulosti jsem ve VÚ pracoval a příliš prostoru k práci na motivaci ke změně tam nebylo.“

Jedinci s psychiatrickou zátěží jsou dle slov **RF**: „to nejhorší.“ Při vysvětlení, jak to myslela, dodala: „To nejsou děti, které by tu měly být. Jejich problémy jsou způsobeny psychiatrickým onemocněním, to my víme. Ale z každé léčby na psychiatrii se vrátí s tím, že je stav stabilizovaný. Takhle u nás dokončí a v osmnácti se o ně máme postarat, kam s nimi.“ S tím souhlasila i **RG**: „Jaké jsou možnosti[...]no chráněné bydlení je nechce, ústav sociální péče bere až od devatenácti let.“ Při dalším doptávání, jak následně situaci řeší, **RG** odpověděla: „No když vše selže, a to mluvím i o charitě, což už se nám stalo, tak se obracím na OSPOD, pak klidně až na MPSV, ale je to pozdě.“ Zkušenost s problematickými klienty uvedla i **RL**: „Často jsou to hraniční záležitosti tam, protože řada těch klientů by třeba odpovídala víc i chráněnému bydlení, mají nějaké zdravotní či psychické problémy, který nebudu teď třeba nějak specifikovat, ale pro nějaké to chráněné bydlení jsou zase jakoby až na té horní hranici nebo to jejich chování ve službě nestrpí.“ Pakliže padl dotaz na problematiku klientů a drog uvedla: „[...]oni se vraceli z léčebny [...] a oni nevydrží ani to, ví, že musí k doktorovi, ani to nevydrží. My orientační zkoušky taky děláme. Míra takové té osobní odpovědnosti je u některých nulová.“ Respondentka potvrdila, že v takovém případě je smlouva o poskytování služby okamžitě vypovězena.

6.4 „Svoboda, ale i starosti“

Název „Svoboda, ale i starosti“ byl zvolen, protože přechod ze zařízení do samostatného života je zlomových okamžikem, ke kterému se všichni jedinci ve VÚ upínají. **RCH** uvedla: „Chtějí hlavně vypadnout, problém pak je nedodělaná škola. Myslí si, že si školu dodělají venku, ale to pak nedopadá. Chtějí rychle vydělávat peníze.“ Jednoznačná shoda pak panovala shoda v otázce, na kterou odpovídali respondenti A – E, zda se budou cítit „venku“ v bezpečí, jednomyslně se shodli, že „ano“. Pakliže se něčeho měli bát, jmenovali - **RB**: „Sám sebe“, resp. **RA**: „Bojím se, že zase budu chodit za školu, drog a že někomu ublížím“, ačkoli následně dodal, že: „Věřím, že se mi bude dařit a budu mít normální život, dobré vztahy doma. Rozhodně žádné drogy a dodělám školu“, **RE** vyjádřil rovněž spíše nejistotu: „Bojím se, jaké to bude, ale tak dělal jsem zedníka dost dlouho a naučil jsem se že nebudu potkávat samé dobré lidi musím zatnout zuby a krok“. Odpovědi potvrdila i **RF**, která

se vyjádřila slovy: „*Oni mají často problém být sami se sebou.*“ Ačkoli v zařízení respondenti A – E věří, že se budou „venku“ cítit v bezpečí, od všech zmiňovaných respondentů pak vyšla najevo nejistota s tím, jak život mimo ústav dopadne.

Před propuštěním nastává fáze administrativy – **RG**: „*Přichystám jim veškeré osobní věci, posudky, dluhy, pasy, vkladní knížky. Dostanou ode mě potvrzení o ústavní výchově pro ÚP.*“ ÚP a jeho důležitost je zmiňována několikrát, jednak z důvodu, že díky evidenci na ÚP vznikají jedinci nároky na dávky, jednak z důvodu hrazení sociálního a zdravotního pojištění v případě ucházení se o práci. Ačkoli RG, poskytne poučení, co si má jedinec vzít s sebou na ÚP, někdy se k cestě na ÚP jedinec dostane až poté, co vyhledá sociálního kurátora – **RI**: „*Tak za loňský rok tu byli dva vámi zmiňovaní klienti. Vyřizovala se akorát MOPka. Nic víc nechtěli.*“ Zkratka MOP v tomto případě znamená dávku „mimořádné okamžité pomoci“, což je jednorázová dávka, kterou lze vyplátit na ÚP při dodržení jasně daných pravidel, kdy maximální výše částky činí 1 tis Kč a její vyplacení závisí na zpracování žádosti sociálním kurátorem s přihlédnutím k okolnostem klienta a individuálním vyhodnocení pracovníkem ÚP.

Výzkumníci zajímalo, zda ÚP poskytuje této specifické klientele speciální péči v podobě jim na míru připravovaných programů. Odpověděla úřednice Olomouckého kraje konkrétně zprostředkovatelka zaměstnání **RJ**: „*V případě, že klient přijde na úřad práce a zaeviduje se, může se stát uchazečem o zaměstnání. My nemáme vytvořeny žádné speciální postupy v případě takovýchto klientů. Budeme pracovat s tím, že se jedná o mladého člověka, který by spadal do Operačního programu Zaměstnanost 2014 – 2020, kde je vytvořen projekt „Záruky pro mladé v Olomouckém kraji“, jinak se musejí obracet na neziskový sektor“.* V tomto projektu se zdůrazňuje potřeba speciální podpory nezaměstnaností ohrožené populaci, čímž jsou na mysli mladí lidé do 29 let s minimálními pracovními zkušenostmi. K situaci se zaměstnaností těchto jedinců se **RF** vyjádřila následovně: „*Někteří odcházejí s tím, že jim doma práci zajistili, často přes známost. Ze zkušenosti ale vím, že nikdy dlouho nevydrželi.*“

Při otázce, kdy se respondenti RA – RE měli vyjádřit k tomu, zda vědí, kdo je sociální kurátor a zda vědí, v čem jim může pomoci, odpověděli čtyři z nich, přičemž **RB** a **RC** řekli, že vědí kdo to je, ale že jim „*není k ničemu*“, **RA** věděl a dodal: „*Vím, kdo to je, může si se mnou promluvit a vymyslet řešení mých problémů.*“

6.5 „Jsme tu pro ně“

Dokud je jedinec v péči instituce, je mu zajištěna výchova i vzdělávání, včetně podpory a terapeutického vedení. Jakmile však odejde po dosažení zletilosti pryč, je již zcela na něm, jak se mu bude dařit. Jediné, co mu může instituce předat je vědomí, že VÚ od něj nedává ruce pryč, proto je kategorie nazvaná „**Jsme tu pro ně**“. **RG**: „*Hlavně se na mě může kdykoli obrátit, kontakt dostanou a jsme připraveni jim pomoci.*“ **RG** rovněž upozornila na praktický způsob podpory: „*Každý ode mě dostane individualizovaný seznam kontaktů, které jsou pro něj důležité: na jeho kurátora, na doktora, na ubytování i na další instituce. Prostě na co je třeba.*“ **RI**: „*Činnost sociálního kurátora se nijak neliší od ostatních klientů.*“ Vymezení rozsahu činnosti sociálního kurátora lze nalézt v kapitole 4.3.1.

Ačkoli respondenti RA – RC byli poučeni, kde v případě potřeby mohou vyhledat pomoc, jejich odpovědi na tuto otázku nic zásadního nepřinesly. **RD** neodpověděl, **RB** výzkumníci odbyl: „*Nikde*“, **RC** se vyjádřil: „*Pomoc budu hledat u sebe*“. **RE** jako osobu, u které bude hledat oporu, zmínil otce: „*Otec mi bude nejbliž vždy my poradil nebo pomoh když mohl.*“ U odpovědi **RA** se lze dobrat k poněkud angažovanější verzi odpovědi, kdy respondent zmínil: „*Obrátím se na kurátorku, nebo paní etopedku tady ve výchovněku, věřím jí asi nejvíce a vím že se mi snaží pomoci.*“

Při rozhovorech s personálem VÚ nezaznělo, že by VÚ sám aktivně spolupracoval s konkrétními neziskovými organizacemi vyjma poskytovatelů sociálních služeb domů na půl cesty. Rovněž ani jeden z respondentů RA – RE nebyl schopen reagovat na otázku, která nezisková organizace by je mohla na startu samostatného života podpořit.

VÚ jako formu podpory zřizuje v budově chráněné bydlení pro klienty z řad jedinců VÚ, kteří zde zletili a ukončili pobyt v zařízení, ačkoli si dodělávají vzdělání na učilišti. Chlapci mají zvláštní vchod, nepřijdou do kontaktu s jedinci ve VÚ. O bydlení se starají zcela sami, mohou využít služeb sociální pracovnice, která spolu s psychologkou do chráněného bydlení v pravidelných intervalech docházejí. Možnost setrvat v chráněném bydlení je po dobu studia, poté musí službu opustit. Chráněné bydlení má ještě jeden účel, který doplňuje **RG**: „*Velká spousta dětí venku selhává. Bohužel [...], však se taky můžou do roka k nám vrátit a vyřídit si v chráněném bydlení pobyt na dohodu. Jako už nedostanou tu finanční podporu, ale když dodržují podmínky, hlavně teda, že u nás studují. Jak dohodu nedodrží, jsou ze školy vyloučení i z bytu.*“

Dostane-li se jedinec do následné služby domova na půl cesty, zaměření činnosti služby ve vztahu k osamostatnění se jsou obdobné jako ve VÚ. **RL:** „*My se tu snažíme, aby se dovzdělali, případně si našli práci, nějaký trvalý, prostě normální pracovní poměr. Může jít i o rekvalifikaci. Hlavní cíl je, aby něco dělali [...]. Jsme pobytová služba, která má za cíl klienty připravit, aby od nás odešli, chceme je dostat do normálního života, to znamená, že všechny naše aktivity jsou zaměřené na to, aby klienti navazovali kontakt s životem venku.*“

Často se stává, že službu vyhledají až s odstupem času - **RL:** „*Kolikrát se třeba objeví až za dva roky, to už mají hodně problémů a jdou třeba i rovnou z ulice. Někdo mu pak znovu doporučí naši službu. Bohužel, taková zkušenost tu často je.*“ Při dotazu na to, kdo jim službu doporučí, **RL** odpověděla: „*Objeví se díky tomu, když zasáhne sociální kurátor nebo nějaký sociálního pracovník, někdy o probačka.*“

Autorka se dále zajímala, jaké konkrétní projekty resp. jaké kurzy jsou v domě na půl cesty pořádané či jak se konkrétněji klientům věnují. Na to **RI** odpověděla: „*Pracujeme s nimi spíš individuálně. Vysvětlujeme jim, že by pro ně mohly být důležité, ale protože všechny ty kurzy a vzdělávací nabídky, co jsme tu realizovali, řeknu to tak že vyšuměly. Nemělo to význam ani efekt. U nás byli klienti zapojeni do řady nějakých aktivit, který zprostředkovávaly některý instituce, ale když se tam muselo dojíždět, velká část z nich to nedodělala, přestala tam dojíždět. To dojíždění byl právě problém, i když měli jízdenky hrazeny. Uvítám aktivity, co se objeví a vyzkoušíme je, něco by pomohlo tady této skupině lidí prospět, ale v poslední době do toho moc zapojení nejsme [...].*“

7 SHRNUTÍ VÝZKUMU A DOPORUČENÍ PRO PRAXI

V úvodu praktické části práce byl autorkou stanoven výzkumný záměr, jenž si kladl za cíl zmapovat situaci zletilého jedince opouštějícího výchovný ústav. V průběhu kvalitativního výzkumu tak docházelo k porovnávání dat získaných od jednotlivých respondentů, docházelo k hledání odpovědí na výzkumné otázky.

HVO zněla: **Jakým způsobem je zajištěna podpora zletilého jedince opouštějícího výchovný ústav?**, ke které se pojily DVO: **Jak probíhala příprava na samostatný život v průběhu pobytu ve VÚ? Využívají jedinci programy jim určené?**

Průběh výzkumu a spolupráce se zainteresovanými odporníky probíhal velice dobře. Společné téma, kterými byli jejich klienti, zajímal respondenty napříč jednotlivými pracovišti, kdy se dokonce sami dotazovali na skutečnosti, které autorka při svém výzkumu zjistila jinde, případně se doptávali na názor jí samotné. O poznání horší byla spolupráce s respondenty z řad jedinců VÚ, kteří již tolik sdílní nebyli, což ovšem již na počátku výzkumu bylo bráno v potaz a výzkum se tak více soustředil na porovnávání jejich odpovědí s odpověďmi ostatních respondentů.

Výsledky výzkumu poukazují na fakt, že největší vliv na jedince má práce se vztahem a hledání individuálních strategií, které umožňují jedinci dobře se připravit na přechod z VÚ do samostatného života, přičemž komplikacemi v tomto směru jsou osobnostní předpoklady, výchovné problémy a nízká motivace jedinců ke změně.

Konkrétní VÚ, jež ve výzkumu hrál hlavní roli, měl metodicky vytvořeny podmínky pro práci s informacemi, které jedincům poskytují v průběhu výuky i výchovy, praktická příprava pak probíhá pomocí školního vzdělávacího programu konkrétně ve Světě práce a na předvýstupní skupině, kde docházelo k osvojování si dovedností pro samostatný život. Ze získaných informací lze tedy předpokládat, že příprava ve VÚ probíhá v souladu se Standardy, tudíž správně. Ačkoli záměrem výzkumu nebyla evaluace dodržování Standardů ve VÚ, lze vyvodit, že právě v případě zásady č. 2 - Průběh péče a návazné sužby, k tomuto částečně došlo.

Analýzou dat uvedených ve výzkumu lze vyvodit následující. Vztahy mezi chlapci ve VÚ a dospělými jsou podmíněné osobnostmi všech zúčastněných, kdy rozhodujícím faktem

je, že každý z chlapců má v zařízení vytvořen k někomu z personálu vztah, resp. vždy existuje osoba, na kterou se v případě potřeby může s důvěrou obrátit. Tento předpoklad hraje v případě přípravy na odchod významnou roli. Absence důvěry značně omezuje vliv VÚ na přípravu jedince na odchod do samostatného života.

Vztahy s vrstevníky jsou v zařízení rozmanité, organické a neustále se měnící. Autorka se o tom přesvědčila už při přípravě svého výzkumu, kdy vlivem nepohody právě mezi jedinci z VÚ, jí bylo znemožněno osobních rozhovorů s respondenty.

Stratifikace, resp. členění skupin dle charakteristických výchovných a terapeutických potřeb jednotlivých skupin se zdá být na místě, problematické se to jeví například právě u předvýstupní skupiny v případě, že se některému z chlapců na skupině nedaří. V tomto případě, by měl být přeřazen do rodinné skupiny, což ovšem může znamenat omezené možnosti při osvojování si odpovídajících kompetencí, které jsou právě na předvýstupní skupině ve větší míře zastoupeny a naopak, pakliže jedinec tráví čas na některé ze skupin „nevýstupní“ je mechanicky přeřazen do předvýstupní skupiny, ačkoli byl navyklý na původní skupinu. Je proto na uvaženu, že zapojení do praktických činností života by mělo být samozřejmostí na všech skupinách bez rozdílu.

Smysluplné trávení volného času, který je vyplněn jak sportem, tak osobními zájmy respondentů, včetně kultury, představoval jednu z klíčových oblastí režimu VÚ. Sport a ostatní aktivity tam nalézaly svoje místo, i z řad respondentů byl o tento způsob zaměstnání veliký zájem. Vytvoření správného sportovního ducha ve skupině, ventilace frustrace a u někoho i zlepšení psychického či zdravotního stavu s ohledem na abstinenci od drog, k tomu všemu smysluplné trávení volného času přispívalo.

Možnost práce s internetem na předvýstupní skupině pak byl jeden z prostředků podpory jedince před odchodem do samostatného života, kdy se sami jedinci aktivně podíleli na vyhledávání potřebných informací.

Z citovaných odpovědí respondentů vyplývá, že při hledání řešení alternativ následné péče, se preferuje interpersonální zapojení všech zúčastněných včetně samotných jedinců a jejich rodin. Konsenzus se stanoví v nejlepším zájmu jedince s přihlédnutím k jeho přáním a požadavkům. Nejpreferovanější variantou, pakliže jedinec neodchází k rodině, je domov na půl cesty jakožto sociální služba, kam jedinec odchází materiálně a případně finančně zabezpečen.

Situace s problematickými jedinci je pro zařízení velice složitá. Pakliže se snaží jedinci zajistit co nejlepší péči, která odpovídá jeho potřebám, a dělají-li to nejlepší s ohledem k jeho nejlepšímu zájmu, mají velice svázané ruce.

Jedinci s psychickými potížemi přecházející z chráněného prostředí VÚ nejsou plně kompetentní k samostatnému životu bez možnosti alespoň minimálního vedení, kterou bohužel, ani domy na půl cesty nepředstavují, jelikož na své klienty kladou určité nároky na samostatnost, včetně časově omezené možnosti pobytu. Zmiňovaní jedinci s ohledem na své problematické chování, které zapříčiňuje převážně psychické onemocnění, by bylo vhodné v ideálním případě umisťovat do služby chráněného bydlení, ovšem tato služba jim v ČR není ve značné míře dostupná s ohledem na jejich převažující problematické chování, které je často spojeno s agresivitou. Je proto na uvaženu, jakým způsobem by měli VÚ v tomto případě postupovat, jelikož ani sami pracovníci v tomto ohledu nebyly schopné odpovědi.

Povinností VÚ ani sociálního kurátora není sledovat, jak se jedinci v samostatném životě následně daří. I kdyby sami kurátoři chtěli, nebylo by to v možnostech zmiňovaných institucí. Nabytím zletilosti se stávají jedinci dospělými lidmi, kteří by měli disponovat kompetencemi, aby se o sebe následně postarali sami, případně jim je opakováno a připomínáno, kde mohou pomoc vyhledat. Nicméně jako směrodatné se jeví důraz na dokončené vzdělání, jehož prostřednictvím se jedinci snáze hledá uplatnění na trhu práce a také práce na motivaci ke změnám v chování, které jedinci umožní vyvarovat se případnému sociálnímu selhání.

Kategorie „Jsme tu pro ně“ poukázala na skutečnost, že největší překážkou těchto mladých lidí je právě zmiňovaná vnitřní motivace a časté selhání v důsledku uspokojování svých potřeb bez vidiny následku takového jednání. Všichni zainteresovaní respondenti poukazovali na fakt, či se domnívali, že pro situaci jedinců dělají své maximum, omezují je jen jejich role a prostředky které mají k dispozici. Seznamují jedince s možnostmi opětovného kontaktu s nimi, kdykoli je třeba, a že jejich služby jsou jim k dispozici i po ukončení péče. Tzn. v případech kdy se mladý člověk dostane v samostatném životě do nesnází, jsou možnosti, jak podpory i péče docílit i s odstupem času, nikoli pouze ihned po odchodu z VÚ. Aktivita cílená na klienty v následných službách jsou pak rovněž zaměřeny na jejich samostatnost a postupné připojení se do společnosti s minimalizací následného selhávání.

Z výzkumu pro následnou praxi vyplývá následující:

- Je třeba vytrvale se zaměřit na práci s rodinou, což znamená interdisciplinární spolupráci všech zainteresovaných odborníků, aby byly vytvořeny podpůrné podmínky právě na straně rodiny;
- v případě absence podpůrného aparátu rodiny, kdy nelze předpokládat její adekvátní spolupráci, o to víc podpořit jedince při osvojování si činností jednak spojených s péčí o domácnost, finanční gramotností, ale i jinými kompetencemi jako je umět si vyhledat pomoc;
- univerzity a poskytovatelé terciálního vzdělávání by se měli zaměřit na vzdělávání odborných učitelů praktických výcviků se zaměřením na VÚ, a rovněž samotní zřizovatelé VÚ by měli vytvořit podmínky pro zatraktivnění těchto pracovních pozic, aby nedocházelo k odlivu či nedostatku těchto zaměstnanců, přičemž je předpokladem, že kvalitní profesní příprava jedinců ve VÚ může podpořit úspěšné dokončení jejich studia a následně lepší uplatnění na trhu práce;
- je zapotřebí vytvořit strategie, kterými se budou VÚ řídit v případě přípravy na odchod problematických jedinců;
- rozšířit spektrum poskytovatelů sociálních služeb chráněného bydlení pro potřeby problematických jedinců;
- je na zvážení MPSV, zda by nebylo vhodné zpřístupnit péči ústavů sociální péče i pro klientelu mladší devatenácti let;
- více přiblížit činnosti NNO jedincům VÚ, připojit služby jednotlivých subjektů již v průběhu pobytu jedince ve VÚ a přípravy na samostatný život;
- v případě právě NNO by bylo vhodné oslovit organizace, ve kterých jako odborníci působí právě jedinci, kteří prošli ústavní péčí, kteří by mohli hrát roli pozitivních vzorů, kdy právě oni by mohli přispívat cennými radami a zkušenostmi, které po opuštění z výchovné péče získali.

ZÁVĚR

Je třeba se vrátit na samý začátek této práce, kde v úvodu stála následující citace:

„Krajský soud v Praze v jednom z našich případů minulý týden rozhodl, že ředitel výchovného ústavu se dopustil nezákonného zásahu tím, když nezajistil mladému člověku podporu při odchodu z ústavu do samostatného života. Podle krajského soudu má mladý člověk při odchodu z ústavu soudně vymahatelné veřejné subjektivní právo nejen na věcnou pomoc a jednorázový peněžitý příspěvek (až do výše 25 tis. Kč), ale také na zajištění poradenské pomoci při vyřizování bydlení, práce i řešení jiných tíživých životních situací. Pokud ředitel ústavu nechá dítě odejít bez zajištění této základní podpory, jedná podle soudu nezákonně...“ (Liga lidských práv, 2016)

Text je na tomto místě zmíněn zcela záměrně, jelikož po prostudování obsahu této diplomové práce by již nemělo být sporu, co citovaný rozsudek znamená, resp. na co soud svým rozsudkem upozorňoval.

V ČR není výchova a vzdělávání omezena pouze na intaktní populaci, ale týká se celé společnosti, tzn. celého spektra jedinců s různými předpoklady jak psychickými, tak fyzickými, napříč všemi věkovými skupinami. Zvláštní důraz je pak kladen na populaci dětí a mladistvých, kterým stát zaručuje právo na řádnou výchovu a vzdělávání, kterou v ideálním případě zajišťuje biologická rodina. V případě vzdělání se tak jedná konkrétně o povinnou devítiletou školní docházku. V případě jedinců, jakkoli v této oblasti znevýhodněných, se přistupuje ke speciálně-pedagogické péči, která má zajistit co nejoptimálnější podmínky k eliminaci vlivu tohoto znevýhodnění na následný rozvoj sekundárního negativního dopadu na život člověka.

Diplomová práce se věnovala oblasti znevýhodněné skupiny dětí a mladistvých, kterým byla soudem nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova, kde svou úlohu hraje právě obor speciální pedagogiky, které se říká etopedie, jenž se zabývá edukací dětí a mladistvých v riziku a s poruchami emocí a chování.

Péče o děti resp. mladistvé ve věku od dvanácti resp. od patnácti do osmnácti resp. devatenácti let je v tomto případě zajištěna sítí výchovných ústavů. Ty jsou soudem voleny jako vybraná alternativa náhradní výchovné péče v případech, kdy jinou z alternativ náhradní výchovy, s ohledem na potřeby jedince, nelze doporučit, zároveň závažnost deliktu není

soudně hodnocené jako tak závažné provinění, za které by soud volil tvrdší potrestání formou trestu odnětí svobody.

Lze poukázat na skutečnost, že práce s takto náročnou klientelou, kterou jsou právě jedinci v nařízenou ÚV/OV vynakládá značné úsilí od všech zainteresovaných osob a výsledkem tohoto snažení bývá mnohdy jedincovo selhání, ačkoli se jedná spíše o odhady a informace z doslechu, jelikož je velice obtížné sledovat cestu mladého dospělého po opuštění VÚ.

Vlivů, které se podílejí na vzniku problémů s chováním a rozvoji delikvence je celá řada, ať už se jedná o biologické dispozice, psychické či sociální faktory. Objevují se takové názory, že VÚ nemají adekvátní možnosti, aby byla zaručena vyšší úspěšnost jejich péče, kterou lze vymezit právě snížením míry selhávání jedinců, kteří péči VÚ prošli.

Je třeba si uvědomit, že v případě, kdy se jedinec ocitá v péči instituce, je předpokladem, že tak bylo učiněno v jeho nejlepším zájmu, tudíž soud přihlédl ke skutečnosti, že péče VÚ zabezpečí jedinci přístup k výchově a vzdělání s přihlédnutím k zabezpečení individuálních potřeb jedince. Někdy se za klíčové jeví již samotný fakt, kdy je jedinec vytržen ze sociálně-patologického prostředí, ať již se jedná o vlivy vrstevnické skupiny či rodiny, která plně nezabezpečuje své zákonem dané funkce, a je zabezpečen dohled nad vzděláním daného jedince. Může se tak alespoň oddálit vliv delikventního jedince na společnost či zmírnit negativní dopady jeho chování. V tomto případě jsou VÚ staveny do pozice vykonavatele či zprostředkovatele resocializace či reedukace, k čemuž by měly využívat veškerých dostupných prostředků, které jim ukládá legislativa ČR.

Nelze se ztotožnit s názory, že institucionální výchova je špatná a masivně se vydat na cestu deinstitucionalizace, která by v případě práce právě s touto klientelou popřela veškeré dosavadní odborné úspěchy a pozitiva, kterými si po mnoho let výchovné instituce vydobýly. Ovšem je třeba neustále hledat nové strategie jak výchovy, tak zapojení VÚ do života okolní společnosti, aby jedinci, kteří procházejí zdmi těchto zařízení, byli dostatečně připraveni na to, co je čeká v reálném životě, kdy inspiraci lze hledat i v zahraničí.

Příprava neznamena pouze protrpění si péče do doby, než jedinci zletí, ale cílenými strategiemi se snažit jedince aktivizovat a vybavit kompetencemi, aby mohl nést zodpovědnost za svůj život. Tohoto výsledku však nelze dosáhnout bez iniciativy státu a dalších institucí, v neposlední řadě i poskytování podpory ze strany veřejnosti, kdy mediální obraz výchovných zařízení jistě není takový, jaký by si sama zařízení přála.

Předpokladem pro kvalitní práci VÚ je zabezpečení kvalifikovaného personálu, což znamená jak důraz na akademické vzdělání, ale i osobnostní a odborné dispozice jednotlivých

pracovníků, kteří si za svou práci musí stát a odvádět ji s plným vědomím své zodpovědnosti a nasazením, což mnohdy v kontrastu s výraznými problémy delikventního chování, působí poněkud nereálně, proto je třeba dbát na bezpečnost, nejen ve vztahu fyzickému, ale i ve vztahu k psychickému zdraví (syndrom vyhoření).

Potřeba podpory jedinců vycházejících z VÚ není omezena pouze na samostatný život mimo zařízení, ale začíná již samotným pobytem jedince ve VÚ a právě tam by měla směřovat pozornost jako první. Lze věřit, že VÚ v tomto směru svou práci a povinnosti vymezené zákonem neporušují, nicméně lze také poukázat na fakt, že mnohdy nedělají ani nic na víc. Vinu na tom samozřejmě nesou i opakované nezdary při snaze zavádět nové postupy, ale zkušenost napovídá, že mnohem horší je v tomto ohledu nedělat nic. Neznamená to však, že by byli mladí dospělí necháni napospas osudu, naopak se neustále objevují nové a nové strategie, jak minimalizovat negativní důsledky institucionalismu a reálný život zapojovat do běžného života VÚ.

Výchovné ústavy se zaměřují na přípravu na budoucí povolání a zvládání situací, které je v samostatném životě budou potkávat, snaží se tak reálné situace modifikovat do prostředí ústavu. Vybavují jedince materiálně případně finančně, aby na přechodu z VÚ byly saturovány prvotní výdaje potřebné pro úspěšný start.

Z výše zmiňovaného vychází, že je absurdní myslet si, že poskytovaná péče resp. vliv VÚ je takový, že zpět do společnosti se vrací jedinci bezproblémoví, schopní okamžité asimilace, a opačně že ústav s takovými jedinci nic nenadělá. Daleko podstatnější je, zda existují dosažitelné zdroje podpory a specifického přístupu k takovýmto klientům i vně zařízení, v následných službách, případnou další podporu v situaci znevýhodněné populace poskytují NNO a další poskytovatelé sociálních služeb: sociální péče, sociálního poradenství a sociální intervence, podléhající zákonu o sociálních službách. Jmenovitě se jedná zejména o služby domů na půl cesty.

Použité zdroje a literatura

- BĚHOUNKOVÁ, Leona. *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012. ISBN 978-80-87652-87-9.
- BECHYŇOVÁ, Věra a Marta KONVIČKOVÁ. *Sanace rodiny: [sociální práce s dysfunkčními rodinami]*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-392-5.
- BENDL, Stanislav, Jaroslava HANUŠOVÁ a Marie LINKOVÁ. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. V Praze: Stanislav Juhaňák - Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.
- BERGER, Peter L. a Thomas LUCKMANN. *Sociální konstrukce reality: pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 1999. ISBN 80-85959-46-1.
- BINAROVÁ, Ivana. Období adolescence. In: ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ Jitka, a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc, 2005. ISBN 80-244-0629-2.
- BRISCH, Karl Heinz. *Bezpečná výchova: budování jisté vztahové vazby mezi rodiči a dětmi*. Přeložil Pravoslav PROKEŠ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0063-5.
- BURIÁNEK, Jiří. *Sociologie pro střední školy a vyšší odborné školy*. Praha: Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-304-3.
- ČÁPOVÁ, Hana. Jak zkrotit zlobivé dítě: Rodiče a školy hledají lék na stále častější poruchy chování. *Respekt*. Praha: Economia, 2017, **XXXVIII**. ISSN 0862-6545.
- ČERNÍKOVÁ, Vratislava. *Sociální ochrana: terciární prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008. Vysokoškolské učebnice (Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk). ISBN 978-80-7380-138-0.
- DBUV - *Databáze zařízení ústavní výchovy* [online]. [cit. 2017-03-19]. Dostupné z: datanastenka.msmt.cz/SitePages/dbuv.aspx

DOHERTY, William J. *Kdo koho vychovává?*. Praha: Návrat domů, c2006. ISBN 80-7255-138-8.

Dům na půl cesty DOM 8. *DOM: Dům otevřených možností* [online]. Praha: DOM [cit. 2017-03-22]. Dostupné z: <http://dom-os.cz/sluzby/dum-na-pul-cesty-dom-8/>

FELCMANOVÁ, Lenka a Martina HABROVÁ. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4655-4.

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

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5046-0.

FOLDA, Jan, 2009. *Systém náhradní péče o děti a mladistvé a následné péče o mladé lidi odcházející z náhradní péče v České republice: Situační analýza*. 1. vyd. Praha: Sdružení SOS dětských vesniček. ISBN 978-80-254-4799-4.

GOJOVÁ, Alice. *Příručka pro metodiky sociální prevence a sociální kurátory*. Ostrava: [Ostravská univerzita], 2007. ISBN 978-80-7368-329-0.

HAŠKOVCOVÁ, Helena. *Fenomén stáří*. Vyd. 2., podstatně přeprac. a dopl. Praha: Havlíček Brain Team, 2010. ISBN 978-80-87109-19-9.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HRČKA, Michal. *Sociální deviace*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001. Základy sociologie. ISBN 80-85850-68-0.

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

- KIRCHNER, Jiří. *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2562-5.
- KOUKOLÍK, František a Jana DRTILOVÁ. *Vzpouza deprivantů: nestvůry, nástroje, obrana*. Nové, přeprac. vyd. Praha: Galén, c2006. Makropulos. ISBN 80-7262-410-5.
- KOVAŘÍK, Jiří, Věduna BUBLEOVÁ a Kateřina ŠLESINGEROVÁ. *Náhradní rodinná péče v praxi*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-957-7.
- KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3474-3.
- LANGMEIER, Josef a Zdeněk MATĚJČEK. *Psychická deprivace v dětství*. 3., dopln. vyd. Praha: Avicenum, 1974.
- LIGA LIDSKÝCH PRÁV ...BLÍŽE SPRAVEDLNOSTI. *Soud: ředitel výchovného ústavu musí zajistit dostatečnou podporu odcházejícímu mladému člověku* [online]. Brno, 2016 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: <http://llp.cz/2016/07/soud-reditel-vychovneho-ustavu-musi-zajistit-dostatecnou-podporu-odchazejicimu-mlademu-cloveku/>
- LINHARTOVÁ, Věra. *Rozvoj pracovních kompetencí u dětí v institucionální výchově v kontextu přípravy na samostatný život*. Brno, 2015. Disertační práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc. PhDr. Věra Vojtová, Ph.D.
- MATOUŠEK, Oldřich a Andrea MATOUŠKOVÁ. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8.
- MATOUŠEK, Oldřich a Hana PAZLAROVÁ. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny: v kontextu plánování péče*. 2., rozš. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0522-7.
- MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-368-0.
- MICHALÍK, Jan. *Vybrané kapitoly z práva pro speciální pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3621-0.

- MIOVSKÝ, M.: Historie a současné pojetí primární prevence rizikového chování v České republice. In MIOVSKÝ, M.; SKÁCELOVÁ, L.; ZAPLETALOVÁ, J.; NOVÁK, P. (eds.): *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: TOGGA, 2010, s. 13-28. ISBN 978-80-87258-47-7.
- MONATOVÁ, Lili. *Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska*. 2. rozš. vyd. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-60-5.
- Náhradní výchova. In: *Středisko náhradní rodinné péče: Náhradní rodina* [online]. Praha, ©2013-2016 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: http://www.nahradnirodina.cz/nahradni_vychova/
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.
- Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 - 2018* [online]. MŠMT, 2013 [cit. 2017-04-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/28077>
- NAVRÁTIL, Stanislav a Jan MATTIOLI. *Problémové chování dětí a mládeže: [jak mu předcházet, jak ho eliminovat]*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3672-3.
- OSN, Výbor pro práva dítěte. *Směrnice o náhradní péči o děti* [online]. OSN, 2009, s. 1-24 [cit. 2017-03-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/1557?highlightWords=Sm%C4%9Brnice+o%C2%A0n%C3%A1hradn%C3%AD+p%C3%A9%C4%8Di+o%C2%A0d%C4%9Bti>
- PACNEROVÁ, Helena. *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2015 [cit. 2017-03-21]. ISBN 978-80-7481-138-8. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/pracoviste_pro_certifikace/Standardy_kvality_pece_o_deti.pdf

- PACNEROVÁ, Helena a Lucie MYŠKOVÁ. *Kvalita péče o děti v ústavní výchově* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2016 [cit. 2017-03-21]. ISBN 978-80-7481-157-9. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/publikace-ustavka/kvalita-pece-o-deti-v-ustavni-vychove-sbornik-z-konference>
- PAZLAROVÁ, Hana, ed. *Pěstounská péče: manuál pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1020-7.
- PETRUSEK, Miloslav. *Základy sociologie*. Praha: Akademie veřejné správy, 2009. ISBN 9788087207024.
- PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.
- PRESOVÁ, Jana. *Školní vztahová síť jako riziko vývoje poruch chování*. Brno, 2014. Disertační práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc. PhDr. Věra Vojtová, Ph.D.
- SIRŮČKOVÁ, M.: Rizikové chování. In MIOVSKÝ, M. a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: TOGGA, 2012, s. 127-132. ISBN 978-80-87258-89-7.
- Statistická ročenka školství* [online]. MŠMT [cit. 2017-03-21]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>
- SVĚTOVÁ ZDRAVOTNICKÁ ORGANIZACE, WHO. *Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: 10. revize* [online]. 2. aktualizované vydání, český překlad. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2013 [cit. 2017-04-05]. ISBN 978-80-904259-0-3. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/book/export/html/3371>
- SYCHROVÁ, Adriana. *Pedagogické aspekty náhradní rodinné péče*. Vydání I. Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, 2015. ISBN 978-80-7395-955-5.
- ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: [teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.

ŠOJDROVÁ, Michaela, Zonna BAŘINKOVÁ, Irena BORKOVCOVÁ a Radek DLOUHÝ. *Rovný přístup ke vzdělávání v České republice: situace a doporučení* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2014 [cit. 2017-03-21]. Dostupné z: <http://www.vctu.cz/inkluzi/?q=system/files/4%20rovn%C3%BD%20p%C5%99%C3%ADstup.pdf>

ŠVANCAR, Zdeněk a Jana BURIÁNOVÁ. *Speciálněpedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TESAŘOVÁ, J. Rozhodování o ústavní a ochranné výchově mladistvých. Diplomová práce. Praha: Katedra sociálních práce FF UK, 1997. In MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A. *Mládež a delikvence: možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-825-8

VEŘEJNÝ OCHRÁNCE PRÁV. *Zpráva z návštěv zařízení, v nichž se vykonává ústavní a ochranná výchova* [online]. Veřejný ochránce práv, 2007, s. 1-38 [cit. 2017-03-27]. Dostupné z: http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/ochrana_osob/2007/2007_vychovne-ustavy.pdf

VOJTOVÁ, Věra a Karel ČERVENKA. Výzkum jako inspirace pro intervenci v praxi školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. In: PACNEROVÁ, Helena a Lucie MYŠKOVÁ EDS. *Kvalita péče o děti v ústavní výchově* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2016, s. 53-63 [cit. 2017-03-15]. ISBN 978-80-7481-157-9. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/publikace-ustavka/kvalita-pece-o-deti-v-ustavni-vychove-sbornik-z-konference>

Seznam zkratek

ČR	– Česká republika
DD	– dětský domov
DDŠ	– dětský domov se školou
DgÚ	– diagnostický ústav
DVO	– dílčí výzkumná otázka
HVO	– hlavní výzkumná otázka
MKN–10	– Mezinárodní klasifikace nemocí, 10. Revize
MOP	– mimořádná okamžitá pomoc
MPSV	– Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	– Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZ	– Ministerstvo zdravotnictví
NNO	– nestátní nezisková organizace
OSPOD	– orgán sociálně-právní ochrany dětí
OV	– ochranná výchova
PROD	– program rozvoje osobnosti
RA-RM	– respondent A – respondent M
Standardy	– Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče
ÚP	– Úřad práce
ÚV	– ústavní výchova
VÚ	– výchovný ústav

Seznam grafů, obrázků a tabulek

Graf č. 1 - Příčiny umístění do VÚ.....	74
Graf č. 3 - Prostředí vzniku problémů s chováním.....	74
Graf č. 4 - Spokojenost se současným pobytem ve VÚ	75
Graf č. 5 – Předpokládané místo pobytu po odchodu z VÚ	78
Graf č. 6 - Věnují se ti VÚ v přípravě na odchod dost?	80
Obrázek č. 1 – Náhradní výchova	27
Tabulka č. 1 - jedinci z VÚ.....	70
Tabulka č. 2 - aktéři zajišťující péči o jedince ve VÚ a poskytovatelé následných služeb.....	71

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Denní režim ve VÚ	12
Příloha č. 2 - Program rozvoje osobnosti	13

Příloha č. 1 - Denní režim ve VÚ

DENNÍ REŽIM

Všední den:

6.15 dílny / 6.45 škola budíček

Dopolední zaměstnání – dílny:

6.20-6.30 osobní hygiena

6.30-6.45 snídane

6.45 odchod do dílen

Dopolední zaměstnání – škola: 6.50-7.10 osobní hygiena

7.10-7.25 snídane

7.25 odchod do školy

12.30-14.30 oběd

12.45-14.30 předání dětí

Odpolední zaměstnání:

13.30-14.30 sebeobsluha, volný čas dětí

14.30-16.00 činnost dle týdenního rozvrhu

16.00-16.30 svačina

16.30-18.00 příprava na vyučování

18.00-18.30 večeře

18.30-19.30 volný čas dětí

19.30-20.00 večerní kruh, televizní noviny

20.00-21.00 II. večeře, osobní hygiena, výměna prádla

21.00 předání dětí, večerka (možnost sledování večerního televizního programu pod dohledem pomocných vychovatelů.).

Sobota a neděle:

9.00 budíček

9.00-9.15 osobní hygiena

9.15-9.45 snídane

10.00-12.00 činnost dle týdenního rozvrhu, volný čas dětí

12.00-12.30 oběd

12.30-18.00 činnost dle týdenního rozvrhu, volný čas dětí

18.00-18.30 večeře

18.30-19.30 činnost dle týdenního rozvrhu, volný čas dětí

19.30-20.00 večerní kruh

20.00-21.00 II. večeře, osobní hygiena, výměna prádla

21.00 předání dětí, večerka (možnost sledování večerního televizního programu pod dohledem pomocných vychovatelů)

Příloha č. 2 - Program rozvoje osobnosti

PROGRAM ROZVOJE OSOBNOSTI DÍTĚTE

Jméno dítěte:
Datum narození:
Ročník a rok školní docházky:

Střednědobé a krátkodobé cíle péče o dítě v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy; zejm. vyhodnocení předchozích cílů a způsob dalšího vzdělávání, zapojení do zájmové činnosti, do odpovídajících skupinových, socializačních kontaktů a kontaktů s rodinou:

1. **Osobnostní charakteristika** dětí ovlivňující edukační proces (*např. emoční stabilita, temperament, charakter, osobní tempo, samostatnost, adaptace na změny, ...*)

Současný stav, zhodnocení uplynulého období:
Cíl:
Plán a postupy:

2. **Vztah k lidem** (*např. postavení v kolektivu, vztah k vrstevníkům, k opačnému pohlaví, k dospělým autoritám – ženy, muži; vztah k sobě, sociální zdatnost*)

Současný stav, zhodnocení uplynulého období:
Cíl:
Plán a postupy:

3. **Kontakt a vztahy s rodinou nebo jinými blízkými osobami** (např. četnost, forma, emoční ladění, iniciativa, spolupráce, ...)

Současný stav, zhodnocení uplynulého období:
Cíl:
Plán a postupy:

4. **Sebeobslužné dovednosti** (např. hygiena, stolování, vzhled – úprava)

Současný stav, zhodnocení uplynulého období:
Cíl:
Plán a postupy:

5. **Vztah k povinnostem v zařízení**

Současný stav, zhodnocení uplynulého období:
Cíl:
Plán a postupy:

6. **Školní dovednosti a vzdělávací potřeby** (např. vztah ke škole, vypracovávání domácích úkolů)

Současný stav, zhodnocení uplynulého období:
Cíl:
Plán a postupy:

7. Zájmy, kroužky a profesní orientace

Současný stav, zhodnocení uplynulého období:
Cíl:
Plán a postupy:

8. Další / jiná významná oblast -

Současný stav, zhodnocení uplynulého období:
Cíl:
Plán a postupy:

9. Přání / vyjádření dítěte

--

S programem rozvoje osobnosti dítěte je dítě seznámeno adekvátně věku, na plánu v jednotlivých položkách se účastní.

.....
dne podpis dítěte podpis zástupce zařízení podpis ředitele/ky

Další vyhodnocení programu rozvoje osobnosti zpracovává určený pracovník / vychovatel výchovné (rodinné skupiny) na základě poznatků o uplynulé a aktuální situaci dítěte pravidelně, nejméně však 1x za půl kalendářního roku. Označí splnění zadaných cílů a stanoví nové, s nimiž dítě důkladně seznámí, projedná cíle, prostředky, podmínky, s nimiž mohou k jejich dosažení výchovní pracovníci a děti v budoucím období pracovat /viz. výše/. Diagnostický ústav pomáhá metodickým vedením a kontrolou.