

Dětský domov v české společnosti 21. století

Alois DANĚK

2025

Dětský domov v české společnosti 21. století

Children's Home in Czech Society of the 21st Century

Alois Daněk

Tuto drobnou monografii věnujeme všem dobrým lidem, kteří by rádi získali přesnější obraz o současných dětských domovech. A právě těmto dětským domovům patří autorovy upřímné díky. Dále je třeba poděkovat Federaci dětských domovů FICE ČR a v neposlední řadě autorově manželce za skvělé podmínky a za její velkou toleranci.

Recenzenti:

doc. PhDr. Albín Škoviera, PhD.

Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, Katedra věd o výchově

doc. PaedDr. Eva Šotolová, Ph.D.

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

PaedDr. Jana Koubová

FICE ČR, předsedkyně

Obsah

Úvod	5
1 Současný stav poznání.....	7
1.1 Terminologické vymezení	7
1.2 Teoretická východiska a historické souvislosti.....	8
1.3 Letmý pohled do zahraničí	14
1.4 Shrnutí kapitoly.....	15
2 Legislativní ukotvení dětských domovů.....	17
2.1 Základní zákonné normy související s oblastí dětských domovů.....	18
2.2 Sociálně-právní ochrana dítěte.....	19
2.3 Ústavní výchova	20
2.4 Zařízení pro výkon ústavní výchovy	23
2.5 Shrnutí kapitoly.....	27
3 Dětský domov současnosti	29
3.1 Dětský domov	30
3.2 Struktura dětského domova.....	34
3.3 Standardy kvality, kontrolní mechanismy	36
3.4 Personální obsazení dětského domova	36
3.5 Běžný provoz rodinné skupiny	39
3.6 Shrnutí kapitoly.....	40
Hledání odpovědí.....	42
4 Metodologie výzkumu.....	43
5 Zkoumané prostředí – Dětský domov Klánovice.....	45
5.1 Děti a mladí dospělí Dětského domova Klánovice.....	46
5.1.1 Děti a mladí dospělí Dětského domova Klánovice	48
5.1.2 Národnostní složení sledované skupiny	52
5.1.3 Romské děti v Dětském domově Klánovice.....	53
5.1.4 Oblast náboženství, kulturní, genderová specifika.....	56
5.2 Shrnutí kapitoly.....	57
6 Výzkumná zjištění	59

6.1	Původní prostředí dětí a mladých dospělých	59
6.2	Problematika ztráty rodiče	61
6.2.1	Specifika spojená s osiřením	62
6.3	Rodič ve výkonu trestu – zkušenosti dítěte z dětského domova.....	65
6.4	Nové modely rizikového chování	68
6.4.1	Online hry	69
6.4.2	Sociální sítě	70
6.4.3	Praktická opatření	71
6.5	Vybrané oblasti související se školním prostředím	72
6.5.1	Emoce	73
6.5.2	Mimořádně nadané děti a mladí dospělí.....	76
6.6	Vychovatelé	78
6.7	Adaptabilita po odchodu	83
6.8	Výběr životních trajektorií	87
7	Diskuze nad výsledky a doporučení pro praxi	91
	Závěr.....	97
	Použitá literatura a poznámky	102
	Shrnutí	116
	Summary.....	116
	Legislativní normy.....	117
	Seznam použitých zkratek.....	118

Úvod

Česká republika patří mezi jednu z nejbezpečnějších a ekonomicky nejstabilnějších zemí naší planety. Globalizace společnosti, moderní poznatky, průlomové inovace, nástup umělé inteligence, to vše výrazně mění naše životy. Jsme svědky masivního rozvoje technologií, po celém světě můžeme sledovat výrazné zvyšování životní úrovně, slavíme velké úspěchy na poli vzdělání, zdravotnictví, vědy. To, co bylo včera nemožné, je dnes skutečností a zítra bude zastaralé. Ačkoli žijeme ve společnosti, jejíž úroveň byla ještě před několika desítkami let příliš odvážnou utopií i pro ty největší snílky, řada závažných celospolečenských problémů je stále nedílnou součástí každodenní reality. Stále se válčí, nezrušily se věznice, nezaměstnanost není pouhým slovníkovým heslem, nepodařilo se vymýtit nakažlivé nemoci ani se nenašel lék na násilí či agresivitu. Také stále stojí dětské domovy. Plně obsazené dětské domovy.

Tato kniha zpracovává problematiku dětských domovů v současné společnosti. Volba tématu byla iniciována dlouhodobou veřejnou debatou o potřebě či nepotřebě dětských domovů a zároveň snahou o jejich restrukturalizaci, novelizaci, popřípadě zrušení. Problematika dětských domovů je i autorovým profesním zaměřením, neboť působí v dětském domově jako vychovatel a metodik prevence, je aktivně činný v organizacích zastřešujících dětské domovy v České republice a je zapojen do mezíresortních skupin věnujících se problematice náhradní institucionální výchovy. Nejistá budoucnost dětských domovů negativně působí nejen na pedagogické pracovníky, ale především na samotné děti a mladé dospělé žijící v dětských domovech. Jaké emoce by v nás evokovala reportáž o rušení údajně deprimujících a deprivujících dětských domovů, jestliže bychom v jednom takovém žili?

Proto bylo nezbytně nutné přijmout tuto výzvu a zpracovat monografii *Dětský domov v české společnosti 21. století*. Text reaguje na společenskou poptávku a nabízí vhled do problematiky, která se bezprostředně dotýká tisíců dětí a mladých dospělých. K tomuto nemalému počtu je třeba připočíst i pedagogické pracovníky, kteří v dětských domovech působí, a také všechny ty, kteří prostředím dětských domovů prošli nebo v budoucnu projdou.

Právě k budoucnosti jsme směřovali naši pozornost. Do výzkumu jsme vstupovali bez jistoty výsledku. Rozhodli jsme se problematiku dětských domovů uchopit a zpracovat i s vědomím toho, že budoucí výsledky potenciálně mohou potvrdit argumenty kritiků dětských domovů.

Abychom zjistili, zda jsou tyto instituce v dnešní době nepotřebným přežitkem, nebo naopak nepostradatelné, zda mají pravdu kritici, nebo zastánci současného stavu, rozhodli jsme se nabídnout detailní vhled do edukační reality dětského domova. Výzkumnou pozornost jsme zaměřili především na oblasti, které nebyly doposud intenzivně prozkoumány. Věnovali jsme se důvodům vedoucím k nařízení ústavní výchovy, zkoumali jsme připravenost mladých dospělých na odchod z dětského domova a snažili jsme se zmapovat jejich zapojení do společnosti po skončení jejich pobytu v dětském domově. To byl hlavní cíl monografie, představit prostředí dětského domova všem zájemcům o tuto problematiku z nového úhlu pohledu a hledat nové poznatky.

Zkoumané oblasti jsme volili s ohledem na využitelnost výsledků pro moderní speciální pedagogiku a na možnost aplikace získaných poznatků ve standardním provozu nejen zkoumaného dětského domova, ale i ostatních školských zařízení pro výkon ústavní výchovy. Při volbě cíle práce a zkoumaných oblastí jsme měli na paměti zásady metody SMART. Bylo tedy třeba, abychom byli specifičtí, stanovené cíle a vyslovené otázky musely být dosažitelné, výsledky kontrolovatelné a celý výzkum musel být realizovatelný do stanoveného data. Proto jsme se zaměřili na vybrané konkrétní oblasti edukační reality zkoumaného prostředí s cílem proniknout co nejhlouběji do životních osudů obyvatel zkoumaného dětského domova, a nikoli na všeobecný popis situace.

1 Současný stav poznání

Teoretická část naší monografie bude věnována epistemologickým východiskům. Bude rozdělena do tří hlavních kapitol. V první kapitole bude zpracován současný stav poznání. Nejprve bude třeba provést terminologické vymezení, které nám umožní se pohybovat v přesně vymezené zkoumané oblasti. Následně představíme zdroje a prameny. Budeme se věnovat dostupné literatuře, poukážeme na značně omezený počet monografií, které se věnují výhradně otázce dětských domovů. Problematiku dětských domovů zasadíme do historických a kulturních souvislostí. Prodiskutujeme zahraniční zdroje a poukážeme na potřebu kritického hodnocení prezentovaných zahraničních poznatků při aplikaci na dětské domovy v České republice. Druhá kapitola se bude věnovat legislativě související se zkoumanou problematikou dětských domovů. Zde označíme legislativní ukotvení dětských domovů a zdůrazníme nejdůležitější zákonné normy. Nebude se jednat o prostý výčet zákonů, ale o zhodnocení meziresortních vztahů, a především přesné vymezení dětských domovů vzhledem k ostatním školským zařízením pro výkon ústavní výchovy a jiným institucím. Představíme problematiku sociálně-právní ochrany dětí, významný prostor bude věnován institutu ústavní výchovy. V této kapitole představíme jednotlivá školská zařízení pro výkon ústavní výchovy a označíme jejich jednotlivá specifika. Teoretická část bude ukončena kapitolou třetí, která bude zpracovávat klíčové téma dětského domova. Představíme strukturu dětského domova. Seznámíme se s jeho pedagogickými pracovníky a základní pedagogickou dokumentací, která je v dětském domově vedena. Zdůrazníme skutečnost, že dětský domov je především součástí školské soustavy. Poukážeme na problémy spojené s otázkou rodičovských práv. Nebudeme se snažit popisovat běžně dostupné aspekty provozu dětského domova, ale nabídneme vhled do oblastí, které doposud nebyly detailně prozkoumány.

1.1 Terminologické vymezení

Monografie zpracovává problematiku školského zařízení pro výkon ústavní výchovy, konkrétně dětského domova. Ačkoli se jedná o školské zařízení, nebudeme používat označení *žák* ani *student*. Pro dětský domov je zásadním legislativním kusem zákon č. 109/2002 Sb., *o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních*, který operuje s termínem *dítě*. S tímto

výrazem budeme pracovat i my, o dětech zletilých budeme hovořit jako o *mladých dospělých*.

Budeme věnovat výhradně prostředí dětského domova. Oblastí našeho bádání nebudou dětské domovy se školou, dětské domovy pro děti do 3 let věku, výchovné ústavy, zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc ani zařízení sociálních služeb. Potřebu jasného vymezení zkoumaného prostředí vyargumentujeme v samostatné kapitole, která se bude věnovat legislativnímu ukotvení dětských domovů a podobných institucí.

V souvislosti s otázkou dětských domovů se můžeme poměrně často setkat s používáním termínu *péče*. Protože se budeme pohybovat v rámci školského zařízení pro výkon ústavní výchovy, které má za úkol primárně vychovávat a vzdělávat, budeme používat termíny *edukace* nebo *výchova*. Tímto terminologickým vymezením jasně označíme zkoumanou oblast a předejdeme případnému rozostření výzkumu do podobných a příbuzných prostředí.

Posledním termínem, který je pro nás klíčový, je výraz *ústavní výchova*. Velmi často se setkáváme s jeho volným užíváním jako označením prostředí, v němž dítě žije. Jedná se však o čistě legislativní termín. Proto jsou výroky typu *dítě žijící v prostředí ústavní výchovy* nepřesné. Správná formulace by měla být následující: *dítě žijící v zařízení pro výkon ústavní výchovy*. V našem textu je tedy sousloví *ústavní výchova* chápáno především jako legislativní termín, což nám umožňuje s problematikou dětského domova pracovat přesněji.

1.2 Teoretická východiska a historické souvislosti

Při zpracovávání vhodné literatury a zdrojů se ukázalo, že v současnosti je k dispozici poměrně malý počet relevantních zdrojů. V přípravné fázi tvorby monografie jsme zadali odbornému týmu Národní pedagogické knihovny Jana Amose Komenského požadavek na vypracování rešerše zdrojů zpracovávajících problematiku dětských domovů. Ukázalo se, že z 50 dostupných monografií bylo celkem 21 vydáno před rokem 1989. K literatuře vydané před rokem 1989 musíme přistupovat s vědomím, že před tímto letopočtem bylo standardem zcela odlišné nazírání na otázku dětských domovů. Tuzemský systém byl zcela poplatný tehdejšímu uchopení problematiky a dítě v dětském domově rozhodně

nepředstavovalo prioritu socialistického státu. Při studiu historických učebnic a archiválií vidíme jednoznačný vliv sovětského vzoru hromadné výchovy k lepším zítřkům. Nicméně je třeba zdůraznit, že v tehdejší ČSSR bylo k dispozici výrazně více literatury věnující se čistě otázce dětských domovů než v současnosti. Publikace reflektovaly kolektivistický přístup k ústavní výchově, což znamená, že se větší pozornost věnovala kolektivním aspektům výchovy na úkor individuálních potřeb dětí. Literatura z období 50. let minulého století je však spíše vhodná jako historická inspirace, prostřednictvím níž si můžeme uvědomit dynamiku změn společnosti. V tehdejších publikacích typu je evidentní budovatelské nadšení a víra v budoucnost socialistického člověka. V souvislosti s podobnými, dnes již historickými, zdroji je podnětné si uvědomit, jak problematika dětských domovů reflektuje vývoj ve společnosti, jako by dětské domovy zrcadlily aktuální společenské dění. Již v polovině 70. let minulého století můžeme v literatuře sledovat snahy o implementaci prvků rodinné výchovy do prostředí dětských domovů.

Je třeba si uvědomit, že naše společnost prochází neustálým vývojem. Přicházejí nové režimy, schvalují se nové zákony, to vše v relativně krátkém časovém úseku. Vždyť i sametová revoluce, která umožnila návrat demokratického zřízení, proběhla před pouhými několika desetiletími, v roce 1989. Tento rok chápeme jako významný mezník v nazírání na problematiku dětských domovů.¹

Po roce 1989 ale můžeme sledovat odklon zájmu odborné veřejnosti od problematiky dětských domovů, tato oblast se stává spíše dílčím tématem. Tato situace trvá do dnešních dní, neboť jediným zdrojem věnujícím se výhradně problematice dětských domovů je Vocilkova dvoudílná práce *Dětské domovy v České republice*. V prvním díle autor zpracovává teoretická východiska problematiky dětských domovů, ve druhém díle popisuje dětské domovy, které byly součástí jeho šetření.² Tato práce, zejména její první díl, patří mezi nejčastěji citovaná díla v pracích věnujících se otázce dětských domovů. Odkazy na Vocilku nalezneme v drtivé většině vysokoškolských kvalifikačních prací, odborných článků i monografií. Jedná se o bezesporu vysoce kvalitní monografii, nicméně při kritickém zhodnocení je třeba poukázat na několik skutečností. Monografie byla vydána v roce 1999. Proto vychází z tehdy platné legislativy a reflektuje situaci v oblasti dětských domovů na přelomu tisíciletí. Odkazuje například na zákon o rodině, který byl zrušen

v roce 2013. V době vydání monografie, tedy v roce 1999, také nebyl v platnosti zákon č. 109/2002 Sb., který uvedl nové rozdělení systému školských zařízení pro výkon ústavní výchovy na dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy. Vocilka vychází z legislativy platné během tvorby jeho monografie a dělí tyto instituce na dětské domovy rodinného a internátního typu. U tehdejšího dětského domova rodinného typu byl předpokládán dlouhodobý pobyt dítěte, u internátního naopak pobyt krátkodobý.³ Podobné informace, stejně jako tvrzení ve Vocilkově monografii, že pobytu v dětském domově vždy předchází pobyt dítěte v diagnostickém ústavu, v dnešní době zcela neodpovídají skutečnosti. Problém je, že kvůli absenci aktuální monografie zpracovávající problematiku dětských domovů autoři často z Vocilky čerpají a přebírají pro svá díla dnes již neplatné informace, což může být v určitých okamžicích velmi zavádějící.

Jak jsme zmínili výše, aktuální literatura zpracovávající výhradně dětské domovy není rozsáhlá. To však neznamená, že by se odborná veřejnost problematice zcela nevěnovala. Dětské domovy ale bývají zahrnuty pod sjednocující termín *ústavní výchova*. Dětské domovy jsou sice součástí fenoménu ústavní výchovy, pokud je však současně zpracovávána problematika dětského domova, dětského domova se školou, sociálních služeb a zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, nemůže být zkoumání uchopeno přesně a výsledky jsou zavádějící. To můžeme pravidelně sledovat zejména u monografií a výzkumných projektů realizovaných neziskovým sektorem. Jak bude prokázáno v kapitole popisující zkoumané prostředí, jednotlivá zařízení a instituce jsou určeny pro diametrálně odlišné cílové skupiny. Pokud se k tomuto faktu nepřihlédne a nevezmou-li se v potaz specifika jednotlivých prostředí, výsledné publikace nemohou nabídnout dostatečně přesné informace.

Pro kvalitní vědeckou práci jsou naprosto nezbytné takové zdroje, které reflektují aktuální situaci zkoumané oblasti. Nicméně je nutné zasadit současnou situaci zkoumané oblasti do historických souvislostí. Jsme přesvědčeni, že bez pochopení historických vazeb lze problematice dětských domovů jen obtížně plně porozumět. Vzhledem k zaměření naší knihy na možnosti dětských domovů v současné společnosti se nebudeme věnovat rozsáhlým historickým obdobím. Historický exkurz bude zahájen v 19. století, kdy lze hovořit o „*vzniku odborné a specializované péče zaměřené na výchovu znevýhodněných*“

děti a mládeže“.⁴ Následně se budeme věnovat období po vzniku samostatné Československé republiky v roce 1918. Velmi stručně popíšeme situaci mezi dvěma světovými válkami, podrobněji se budeme věnovat situaci na poli dětských domovů v období mezi lety 1945 až 1989. Monografie si neklade za cíl přinést nové historické poznatky, proto je dostačující představení pouze základních historických vazeb.

Při studiu historických materiálů si můžeme uvědomit, jak výrazně se během poměrně krátkého časového období změnily sociální struktury, vazby a především rodina, která je označována jako základní sociální jednotka. Rodina představuje klíčové prostředí pro formování osobnosti dítěte. Je zcela bez diskuze, že právě rodina doznala zásadních změn. V nedávných dobách lidské historie byly rodinné vazby silnější, širší rodina byla schopna poskytnout potřebnému dítěti podporu. Problémy, s nimiž se rodiny a společnost potýkaly v minulosti, se diametrálně odlišovaly od problémů současných. Nelze nahlížet na vesnickou rodinu z počátku minulého století jako na rodinu z prostředí dnešního sídliště průmyslového velkoměsta. Je nutné si také uvědomit významné rozdíly mezi jednotlivými kulturami a národy. Vždyť uvažme. Například v roce 1865 bylo na půdě USA zrušeno otroctví, zatímco v našich končinách vrcholil boj obroditelů za znovuzrození českého národa. A když v roce 1994 začínala v naší domovině vysílat televize Nova, v Jihoafrické republice končila vláda apartheidu.

Tato kulturní rozmanitost a odlišnost jednotlivých národů se zákonitě odráží v místním uchopení otázky dětí, které nemohou vyrůstat ve vlastní rodině. Jednotlivá uchopení se vyvíjejí a to, co bylo standardem před několika desetiletími, je dnes nenávratně překonané a to, co je normou v jedné zemi, může být zcela nepřijatelné v zemi sousední. Jedná se o komplikovanou otázku dalece přesahující možnosti naší monografie, což vysvětluje omezený historický rámec této kapitoly. Přesto však bylo třeba se historickým souvislostem věnovat, protože dětské domovy chápeme jako zrcadla reálného stavu společnosti. A každá společnost má svá specifika, vlastní historii, tudíž nelze nahlížet na zahraniční a historická uchopení otázky dětských domovů bez kritického uvědomění si specifčnosti jednotlivých kultur a národů.

Již jsme konstatovali, že historických materiálů zpracovávajících historii institucí podobných současným dětským domovům není mnoho. I zahraniční monografie tvrdí, že

se jedná o často přehlíženou oblast bádání.⁵ Je důležité zdůraznit, že napříč kulturami je otázka dítěte bez možnosti vyrůstat ve své rodině velmi citlivé téma s vyloženě negativním emočním nábojem. Fenomén dětských domovů je v obecném povědomí navázán na termín sirotčinec. Sirotčinec je chápán jako vězeňské prostředí, v němž žijí děti podobné Oliveru Twistovi.⁶

Monografie neaspiruje na předložení detailní sondy do historie otázky náhradní institucionální výchovy v zahraničí. Proto se budeme věnovat výhradně našemu kulturnímu prostředí a nebudeme popisovat dávná historická období. Informacemi o Taygetské skále, popřípadě o roli klášterů, bychom tříštili záběr knihy, která se věnuje především otázce dětských domovů v současné české společnosti. Pohled do historie zahájíme ve druhé polovině 19. století, protože v tomto čase na našem území nastal rozvoj vychovatelny. Sirotčince a nalezince sice fungovaly již v dřívějších obdobích, ale vychovatelny do oblasti systému péče o opuštěné, toulající se a bezprizorné děti a mládež přinesly prvky pedagogiky.

Nejstarší vychovatelna na našem území byla zřízena již roku 1842 v Praze a provozovala ji Jednota pro blaho propuštěných mladistvých káranců. Vychovatelny byly určené pro chlapce, zatímco pro dívky byly zřizovány ochrannovny, například ochrannovna v Lobči u Kralup nad Vltavou. Výjimkou byla vychovatelna manželů Olivových v Říčanech, která přijímala jak chlapce, tak i dívky. Ve zmíněné pražské vychovatelně U Dobrého pastýře, kterou provozoval spolek Jednota pro blaho propuštěných mladistvých káranců, ve svých pedagogických počátcích působil Ferdinand Krch. Formování systému vychovaten, opatroven a polepšoven bylo určováno osobnostmi jejich vedoucích pedagogických pracovníků. Mezi nejznámější patří Leopold Pek a jeho působení v libeňské vychovatelně a Alois Zikmund, který vedl vychovatelnu v Opatovicích nad Labem. Tito významní představitelé institucionální výchovy zahájili svoje působení v době Rakouska-Uherska.

První světová válka otřásla tehdejším světem, přepsala mapu Evropy. Nově vzniklá Československá republika vycházela při formování modelů práce s ohroženými dětmi ze systému zaniklé rakousko-uherské monarchie. Oblast péče o potřebné děti byla oproti současnosti doménou sociální, nikoli školskou. Instituce typu dnešních dětských domovů byly především vyhrazeny pro děti s poruchami chování. O děti bez rodin pečovaly hlavně

pěstounské rodiny nebo dětské domovy různých zřizovatelů, které však byly spíše nízkokapacitní. Jako jeden z nejvýznamnějších dětských domovů tohoto typu je označován Dům dětství, který vedl zmíněný český pokusník Ferdinand Krch.⁷ Tento systém byl poměrně funkční, historické události mu však neumožnily další rozvoj.

Přišla totiž druhá světová válka a opět otřásla světem a opět přepsala nejen mapy, ale i politické směřování řady států. Její důsledky přivedly naši vlast do sféry vlivu SSSR, což se po komunistickém převratu v roce 1948 promítlo i do uchopení a celospolečenského nazírání na oblast dětských domovů.

Období první poloviny 20. století můžeme zarámovat příkladem osobnosti Ferdinanda Krcha. Na počátku své pedagogické kariéry působil ve vychovatelně U Dobrého pastýře, kde pracoval s dětmi, které bychom dnes mohli potkat ve výchovných ústavech. O dvacet let později byl i ředitelem mezinárodně uznávaného Domu dětství. Tento dětský domov byl ale určen čistě pro sirotky, kteří ztratili rodiče v československých legiích. Po zrušení Domu dětství Krch společně po boku Přemysla Pittera pracoval v Milíčově domě, jenž byl obdobou dnešní ambulantní sociální služby pro sociálně potřebné děti. Milíčův dům však nekomunikoval s ideologickým názorem vládnoucí strany komunistického režimu a v 50. letech byl zrušen.

Při reflexi prezentovaného poznání vyplynula skutečnost, kterou považujeme za zcela zásadní. V literatuře se opakovaně setkáváme s tvrzením, že současné dětské domovy jsou následníky historických institucí typu sirotčinců, chudobinců a vychovatelem. Na základě existence institucí, které reflektovaly potřeby tehdejší společnosti, autoři následně vyvozují závěry o fenoménu dětských domovů. Při hlubším pohledu však zjistíme, že tato tvrzení nejsou zcela přesná. Zmíněné instituce byly tehdejší společností určeny převážně pro sirotky nebo pro děti a mládež vyžadující převýchovu. Současné dětské domovy však nejsou určeny ani pro jednu z těchto skupin dětí a mládeže. Sirotci v dnešních dětských domovech tvoří zanedbatelnou skupinu, s dětmi vyžadujícími převýchovu bychom se zase mohli setkat spíše v dětských domovech se školou a ve výchovných ústavech. Můžeme tedy vyslovit závěr, že v minulosti nebyl institut dětských domovů společensky potřebný a jedná se o vyloženě moderní fenomén s poměrně krátkou historií.

1.3 Letmý pohled do zahraničí

Po roce 1989 se náš systém vydal cestou demokratických společností. Demokracie, svoboda. Kdo očekával, že se dětské domovy vyprázdní, byl velmi zklamaný. Dětské domovy, tedy forma institucionální pomoci potřebným dětem a mladým dospělým, je stále potřebná, a to nejen v České republice. V poslední době probíhají v celé Evropě snahy o deinstitucionalizaci a o restrukturalizaci institucionální výchovy. Důraz je kladen na posílení prevence a na snižování počtu dětí umístovaných do těchto zařízení. Systém státní podpory, pomoci, edukace a péče vůči potřebným dětem se liší kontinent od kontinentu, stát od státu, kulturu od kultury. Pokud sledujeme situaci v sousedních státech, jednotlivá uchopení se různí, ale můžeme sledovat řadu společných prvků. V naší kulturní oblasti, za kterou považujeme střední a východní Evropu, převažuje model postavený na koexistenci dětských domovů a rozličných modelů pěstounské péče.

V debatách nad budoucností dětských domovů se často poukazuje na Velkou Británii, která problematice náhradní výchovy věnuje značnou pozornost. Ve Velké Británii můžeme sledovat výraznější příklon k pěstounské péči. Institucionální výchova je zde spíše určena pro výrazně problematickou klientelu. Dále je třeba poukázat na skutečnost, že značnou část zařízení podobných našim dětským domovům provozuje soukromý sektor.⁸ Snahou tamního systému je maximální přiblížení komunitní a rodinné péči. Systém je velmi flexibilní, jednotlivé poskytované služby se prolínají a doplňují. Jednoznačně je preferováno umístění dítěte do pěstounské péče, do dětských domovů jsou umístovány děti starší dvanácti let. Dětské domovy jsou nízkokapacitní, jedná se o specializovaná zařízení, která se snaží zajistit komplexní potřeby dětí. Značná pozornost je věnována tranzitnímu období před odchodem dítěte z dětského domova.⁹

Potřeba kritického hodnocení vhodné literatury je aktuální zejména u práce se zahraničními zdroji. Musíme si uvědomit, že dětské domovy, jak již bylo zmíněno, jsou de facto zrcadly společnosti. Bylo by chybou nazírat na zahraniční literaturu jako na zdroj nabízející podněty bez problémů implementovatelné do našeho sociálně-kulturního prostoru. Například v anglosaském světě má výraznější tradici pěstounská péče, dětské domovy našeho typu tam nebývají zvykem. Jako příklad můžeme uvést vynikající Cameronovu a Maginnovu monografii *Achieving positive outcomes for children in care*,

kteřá vyšla v překladu jako *Cesta k pozitivním výsledkům u dětí v náhradní péči*.¹⁰ V této často citované publikaci nalezneme mnoho inspirativních podnětů, ale vychází výhradně ze situace ve Velké Británii. I v rámci anglosaského světa se liší jednotlivá uchopení, například výrazně se odlišuje to anglické od australského. Nicméně právě v zahraničí nacházíme inspirativní podněty, které dále zpracováváme. Například v současnosti je velkým tématem odchod z instituce, příprava na něj a státem garantovaná následná péče.

Jako příklad rozdílného uchopení identického problému můžeme uvést situaci na Slovensku. I před rozdělením na dva samostatné státy v roce 1993 byly v tehdejší Československé socialistické republice jisté rozdíly mezi českým a slovenským pojetím speciální pedagogiky. To můžeme demonstrovat na základním rozdílu v samotném označení oboru. V ČSR se používal termín speciální pedagogika, zatímco v SSR byl zaveden termín speciální a léčebná pedagogika. V roce 1993 byla na Slovensku zahájena transformace systému pobytových zařízení. Zavedl se institut profesionálních rodičů, zrušily se kojenecké ústavy, dětské domovy byly převedeny ze školského resortu do resortu sociálně-právní ochrany. Ze slovenských autorů jmenujme často citovaného Škovieru. Práce tohoto autora *Dilemata náhradní výchovy: teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech* je pro naši knihu, protože Škoviera opakovaně upozorňuje na nekritické přejímání cizích myšlenek a objektivně poukazuje na problémy spojené s transformací dětských domovů na Slovensku.¹¹ Vzhledem k výraznému počtu dětí a mladých dospělých, kteří přišli ze slovenského prostředí nebo mají přímé rodinné vazby na Slovensko, v současnosti realizujeme mezinárodní výzkumný projekt mapující rozdíly a společná témata českého a slovenského uchopení problematiky dětských domovů.

1.4 Shrnutí kapitoly

Nejprve jsme se věnovali upřesnění užívaných termínů, abychom předešli terminologickým nejasnostem. V následujících podkapitolách jsou představené zdroje a prameny, s nimiž jsme při tvorbě textu pracovali. Tato teoretická východiska jsme rozdělili do několika oblastí. Vzhledem k zaměření monografie na současnost českých dětských domovů jsme historický a zahraniční exkurz zpracovali pouze v rozsahu nutném k uvedení současné situace dětských domovů do historického a mezinárodního kontextu. Kladli jsme

velký důraz na uvědomění si specifík tuzemského uchopení otázky dětských domovů a na potřebu kritického přístupu při práci se zahraničními a historickými materiály. V první kapitole je poukázáno na skutečnost, že v současnosti je k problematice dětských domovů k dispozici velice omezené množství relevantní literatury. Zároveň jsme poukázali na skutečnost, že současné dětské domovy jsou ve své podstatě novým fenoménem, který je třeba zasadit do aktuální situace ve společnosti.

2 Legislativní ukotvení dětských domovů

V této kapitole se budeme věnovat legislativě, která souvisí s oblastí dětských domovů. Shrneme zde zásadní legislativní normy, jako jsou zákony a vyhlášky, regulující edukační realitu dětských domovů. Jasná orientace v legislativě je kriticky důležitá pro přesné vymezení zkoumané oblasti. V problematice dětských domovů se setkává a protíná celá řada různých resortů. Poměrně často se můžeme i v odborné literatuře setkat s dílčími nejasnostmi a nepřesnostmi, které mohou být způsobeny oborovým zaměřením autorů. Zároveň je problematika dětských domovů poměrně ožehavé politické téma. V posledních dvou desetiletích jsme mohli pozorovat výrazné snahy nejen o deinstitucionalizaci a o reformu stávajícího stavu dětských domovů, ale mohli jsme zaznamenat i médii podporované tendence zcela nahradit dětské domovy pěstounskou péčí. K tomu se navázal narativ o nepodnětnosti ústavní výchovy, což vedlo k odklonu zájmu odborné veřejnosti o tuto oblast speciální pedagogiky.

V systému školských zařízení v České republice, která slouží k výkonu ústavní výchovy, ochranné výchovy a preventivně výchovné péči, je základním principem zajištění práva každého dítěte na výchovu a vzdělávání. Tato zařízení mají za úkol poskytovat podporu a bezpečné prostředí dětem, které jsou v nějakém smyslu znevýhodněné nebo potřebují zvláštní podporu. Výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy je vázán na ústavní principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, kterými je Česká republika zavázána. To znamená, že práva dětí musí být plně respektována a dodržována, a to bez ohledu na jejich specifickou situaci nebo původ. Důležitým aspektem, který je ve školských zařízeních zdůrazňován, je vytváření podmínek, které podporují sebedůvěru dítěte a rozvíjejí jeho citovou stránku osobnosti. Hlavním cílem školských zařízení pro ústavní výchovu, ochrannou výchovu a preventivně výchovnou péči je poskytovat dětem bezpečné a podpůrné prostředí, které jim umožní dosáhnout plného potenciálu a rozvinout vlastní schopnosti.

Problematiku ústavní výchovy z právního hlediska komentuje Křístek.¹² Velmi kvalitní je také práce Trnkové.¹³ K dispozici je monografie Sychrové.¹⁴ V oborové literatuře speciální pedagogiky se příliš pozornosti legislativnímu ukotvení nevěnuje, starší publikace navíc

pracují s dnes již neplatnou legislativou. Dále je třeba vzít v potaz různé aktualizace stávající legislativy a vznik nových zákonů.

Ústavní výchovu jako dílčí téma můžeme najít v řadě děl věnujících se sociální patologii nebo poruchám chování. Většinou je v nich pouze konstatováno, že ústavní výchova má za následek deprivaci dítěte a děti z prostředí ústavní výchovy zaostávají oproti vrstevníkům. Legislativní ukotvení však nebývá dostatečně zpracováno. Opomenutím legislativního ukotvení dětských domovů může vznikat dojem, že se jedná o prostředí bez jasných norem, pravidel a povinností.

2.1 Základní zákonné normy související s oblastí dětských domovů

Je třeba zdůraznit, že vyspělá společnost operuje v rámci národních a mezinárodních zákonných norem. Jistě, existují různá zvyková a kulturní pravidla, ale pro fungující a moderní demokracii je právě právo tím zásadním stabilizačním pilířem. Pro Českou republiku je klíčovým právním ukotvením *Ústava České republiky*, v jejímž rámci je plně integrovaná *Listina základních práv a svobod*.¹⁵ Zde je jasně deklarováno, že:

*„Péče o děti a jejich výchova je právem rodičů; děti mají právo na rodičovskou výchovu a péči. Práva rodičů mohou být omezena a nezletilé děti mohou být od rodičů odloučeny proti jejich vůli jen rozhodnutím soudu na základě zákona.“*¹⁶

Skutečnost, že oddělení dítěte od rodiny je závažným aktem, který vyžaduje jasná pravidla, deklaruje i další klíčová legislativa, a sice *Úmluva o právech dítěte*:

*„Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, zajistí, aby dítě nemohlo být odděleno od svých rodičů proti jejich vůli, ledaže příslušné úřady na základě soudního rozhodnutí a v souladu s platným právem a v příslušném řízení určí, že takové oddělení je potřebné v zájmu dítěte. Takové určení může být nezbytným v některém konkrétním případě, například, jde-li o zneužívání nebo zanedbávání dítěte rodiči nebo žijí-li rodiče odděleně a je třeba rozhodnout o místě pobytu dítěte.“*¹⁷

Je tedy bez diskuze, že dítě by mělo vyrůstat v harmonickém prostředí rodiny. Není to pouze jakýsi kulturní konstrukt, je to jeho zákonem garantované právo. Nicméně ve společnosti máme stále určitou část rodin, které nemohou, neumějí nebo nechtějí naplnění tohoto práva dítěti umožnit.¹⁸ A ačkoli je k dispozici celá řada efektivních podpůrných

nástrojů, nezřídka ani ty nejsou schopné všechny potřebné rodiny sanovat. Pro tyto případy náš stát operuje se systémem náhradní rodinné péče a systémem náhradní institucionální výchovy. Naše kniha se bude věnovat primárně části systému institucionální výchovy. Otázky náhradní rodinné péče budou zmíněny v souvislosti s výsledky našeho výzkumu. Problematice náhradní rodinné péče jsme se podrobně věnovali v několika publikačních výstupech.¹⁹ V systému institucionální výchovy i náhradní rodinné péče hraje zásadní roli fenomén sociálně-právní ochrany dítěte.

2.2 Sociálně-právní ochrana dítěte

Sociálně-právní ochrana dítěte má za úkol především zajištění práv a zájmů dítěte, které jsou klíčové pro jeho bezpečný a pozitivní vývoj. Toto zahrnuje právo na život a podporu pro optimální rozvoj dítěte, právo na kvalitní rodičovskou péči, právo na život v rodinném prostředí, právo na zachování identity, právo na svobodu myšlení, svědomí a náboženství, stejně jako právo na přístup ke vzdělání a později k zaměstnání. Důležitou součástí této ochrany je také prevence jakéhokoli fyzického nebo psychického násilí, zanedbávání, zneužívání nebo vykořisťování dítěte. Ochrana dítěte je obecným pojmem, který přesahuje pouhé sociálně-právní aspekty a který zahrnuje rozsáhlou škálu práv a oprávněných zájmů dítěte. Proto je zakotvena v řadě legislativních norem.²⁰

Sociálně-právní ochrana dítěte je zároveň rozsáhlým polem činnosti, které zahrnuje různé orgány, právnické subjekty a jednotlivce, kteří působí v souladu s jejich pravomocí a odpovědností. Základním nástrojem kontroly dodržování práv dítěte je institut sociálně-právní ochrany dítěte, kterou vykonává OSPOD.

Legislativně je sociálně-právní ochrana ukotvena zákonem č. 359/1999 Sb., *o sociálně-právní ochraně dětí*. Sociálně-právní ochrana se zaměřuje na děti, jejichž rodiče zemřeli, neplní své rodičovské povinnosti nebo zneužívají rodičovská práva. Také se týká dětí svěřených do výchovy osobám, které však vůči dětem neplní své povinnosti, a dětí žijících v rizikových situacích, jako je například nevhodný životní styl, kriminalita, útoky z domova. Dále zahrnuje děti, na nichž byly spáchány trestné činy nebo které jsou ohroženy, a ty, které jsou umísťovány do zařízení nepřetržité péče po dobu delší šesti měsíců. Aby se uplatnila tato ochrana, nežádoucí situace dětí musí trvat dostatečně dlouho nebo mít dostatečnou intenzitu a musí nepříznivě ovlivňovat jejich vývoj.²¹

Sociálně-právní ochrana vyžaduje komplexní a mezioborový přístup, ve kterém se potkávají aspekty nejen sociální, sociálně-právní, ale i speciálněpedagogické a další.²² Je třeba konstatovat, že drtivá většina dětí a mladých dospělých z našeho zkoumaného prostředí byla v minulosti v kontaktu se službami OSPOD. Jednou z možností podpory je zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, zkráceně ZDVOP. Tato zařízení mohou být zřizována právníckými osobami, neziskovým sektorem, v poslední době narůstá i počet školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, které v rámci rozšiřování svých služeb zřizují i toto zařízení pro výkon sociálně-právní ochrany dětí. Tato zařízení bývají poněkud nepřesně označována všeobecně jako Klokánky. Klokánky jsou však zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc zřizovaná Fondem ohrožených dětí. Název se však vžil a bývají tak označovány i zařízení ostatních zřizovatelů. V posledních letech můžeme sledovat i snahu samotných školských zařízení zřizovat si vlastní ZDVOP. V současnosti je k dispozici 61 zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc s celkovou kapacitou 1003 lůžek.²³ Podle informací z terénu jsou kapacitně zcela vytížené.

ZDVOP bývá často nepřesně označováno jako školské zařízení pro výkon ústavní výchovy, ačkoli se jedná výhradně o nástroj sociálně-právní ochrany. Tato nepřesnost má za následek zkreslené představy odborné i laické veřejnosti o fenoménu ústavní výchovy. Do ZDVOP totiž dítě nebývá umístěno na základě rozhodnutí soudu o nařízení ústavní výchovy. Do ZDVOP může dítě umístit OSPOD, zařízení také může přijmout dítě na základě žádosti zákonných zástupců nebo také na vlastní žádost dítěte. Základní myšlenkou ZDVOP je poskytnout dítěti bezpečné prostředí po velmi omezenou dobu, během níž mají rodiny dítěte možnost vyřešit problémy, které dítě do ZDVOP přivedly. Je třeba zdůraznit, že podle statistik MPSV se daří rodiny sanovat, problémy vyřešit a dítě se může vrátit do zpět do rodiny.²⁴

2.3 Ústavní výchova

Pokud OSPOD uzná, že je zdravý vývoj dítěte ohrožen, začne jednat. K dispozici má celou řadu nástrojů.²⁵ Pakliže ale tyto nástroje nejsou účinné, jednu z posledních možností představuje nařízení ústavní výchovy. Ústavní výchovu definuje zákon č. 89/2012 Sb., *občanský zákoník*.²⁶ Ústavní výchovu může nařídít soud v případě:

„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 svěření dítěte do péče fyzické osoby.“²⁷

Zákon dále zdůrazňuje přednost pěstounské péče před ústavní výchovou.²⁸ Jasně vidíme, že ústavní výchova je vyloženě posledním možným řešením. V každém případě musí být prokazatelné, že dřívější opatření nebyla účinná. Rozhodně tedy není možné tvrdit, že by byla ústavní výchova dítěti nařízena bez předchozích snah o vyřešení problému. Nařízením ústavní výchovy v drtivé většině případů předchází pobyt dítěte buď v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, nebo v prostředí náhradní rodinné výchovy. Často se můžeme setkat s nepřesnými tvrzeními, že ústavní výchova bývá nařízena z ekonomických důvodů rodiny. Tato tvrzení jsou vyloženě zavádějící a nezakládají se na objektivních faktech. Zákon jasně konstatuje:

„Nedostatečné bytové poměry nebo majetkové poměry rodičů dítěte nebo osob, kterým bylo dítě svěřeno do péče, nemohou být samy o sobě důvodem pro rozhodnutí soudu o ústavní výchově, jestliže jsou jinak rodiče způsobilí zabezpečit řádnou výchovu dítěte a plnění dalších povinností vyplývajících z jejich rodičovské odpovědnosti.“²⁹

Ačkoli je zákonem zakázáno nařizovat ústavní výchovu na základě ekonomických důvodů, což se na základě našich informací ani neděje, pravidelně se můžeme setkat s nepřesnými informacemi, že právě sociální situace je primární příčinou umístění dítěte.³⁰ Podobné informace jsou vyloženě vytržené z kontextu a zavádějící.³¹

V současném legislativním rámci je zřejmá snaha o zachování rodinného prostředí. Je-li předpoklad, že by se situace dítěte mohla konsolidovat, například když rodiče nemohou zabezpečit výchovu dětí na přechodnou dobu, může být dítě umístěno do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, nejdéle však na dobu šesti měsíců.³² Při rozhodování o nařízení ústavní výchovy se vždy přihlíží k nejlepším zájmům dítěte s ohledem na vyjádření orgánů sociálně-právní ochrany dětí. Soud se vždy snaží umístit dítě co možná nejlíže bydliště jeho rodičů nebo jiných osob, které jsou dítěti blízké.

Nařízení ústavní výchovy často předchází předběžné opatření. To chrání práva dítěte a zajišťuje jeho bezpečí. Předběžné opatření se používá pouze ve výjimečných případech, kdy je ohrožen zejména život a zdraví dítěte. Předběžné opatření má omezenou platnost. Po případném vydání předběžného opatření je obvykle následně zahájeno řízení ve věci samé u místně příslušného soudu. Předběžné opatření může být nařízeno buď tzv. *pomalé*³³ podle § 76 občanského soudního řádu, nebo tzv. *rychlé* podle § 452 zákona o zvláštních řízeních soudních. Rychlé předběžné opatření soud vydá v případě:

*„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 tak, že nařídí, aby dítě bylo umístěno ve vhodném prostředí, které v usnesení označí.“*³⁴

Vhodným prostředím může být soudem označeno i školské zařízení pro výkon ústavní výchovy. V literatuře nebývá jasně vysvětleno, z jakého důvodu jsou dětské domovy školská zařízení. Pod školský resort byla tato oblast zahrnuta tzv. *kompetenčním zákonem*, který praví:

*„Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy je ústředním orgánem státní správy pro předškolní zařízení, školská zařízení, základní školy, střední školy a vysoké školy, pro vědní politiku, výzkum a vývoj, včetně mezinárodní spolupráce v této oblasti, a pro vědecké hodnosti, pro státní péči o děti, mládež a tělesnou výchovu.“*³⁵

Jak bylo zmíněno, nařízení ústavní výchovy je až posledním krokem státu ve snaze zajistit dítěti odpovídající prostředí. Vzhledem k nejednotnosti přístupu jednotlivých zapojených resortů nemáme k dispozici přesná a přehledná data, která by nám byla schopná odpovědět na otázku, jak dlouho bylo dítě v gesci OSPOD před tím, než mu byla nařízena ústavní výchova.³⁶

Ústavní výchova také není trvalým stavem. Jak praví zákon:

- *„Ústavní výchovu lze nařídit nejdéle na dobu tří let. Ústavní výchovu lze před uplynutím tří let od jejího nařízení prodloužit, jestliže důvody pro nařízení ústavní*

výchovy stále trvají. Trvání ústavní výchovy lze prodloužit opakovaně, vždy však nejdéle na dobu tří let. [...]

- *Pominou-li důvody, pro které byla ústavní výchova nařízena, nebo je-li možné zajistit dítěti jinou než ústavní péči, soud neprodleně ústavní výchovu zruší a zároveň rozhodne podle okolností o tom, komu bude napříště dítě svěřeno do péče.*³⁷

Legislativec důrazně upozorňuje na přechodnost ústavní výchovy. Z toho lze jednoznačně vyvodit závěr, že pokud pominou důvody nařízení ústavní výchovy, dítě se vrací domů. Jako demonstraci uvedme situaci tohoto typu: *rodina má problém, dítě má nařízenou ústavní výchovu, rodina se snaží problém vyřešit, dítěti se ústavní výchova ruší*. Pokud by se totiž rodina dítěte vypořádala s důvody, které vedly k nařízení ústavní výchovy, ta by byla zrušená. Z toho plyne, že rodiny drtivé většiny dětí s nařízenou ústavní výchovou nevyvíjejí snahu o změnu jejich stavu. Spolupráce mezi školským zařízením a rodiči je značně problematická. Tato smutná skutečnost, toto odložení a zapomenutí dítěte, vede k celé řadě problémů, s nimiž se dítě musí potýkat, což vyargumentujeme v následujících kapitolách. Zde se ocitáme na velmi nepopulárním poli. Protože přijmeme-li fakt, že standardní rodina chce mít své děti u sebe, děti z jakých rodin potom potřebují školská zařízení pro výkon ústavní výchovy?

2.4 Zařízení pro výkon ústavní výchovy

Zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči jsou školskými zařízeními, na něž se vztahuje zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Tuto skutečnost je třeba zdůraznit, protože školská zařízení jsou často zaměňována za zařízení zdravotnická, zařízení sociálně-právní ochrany, popřípadě i za sociální služby.

Jednotlivá školská zařízení legislativně upravuje zákon č. 109/2002 Sb., *o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů*. Školskými zařízeními jsou:

- diagnostický ústav;
- dětský domov;

- dětský domov se školou;
- výchovný ústav.

Mezi zařízení patří i střediska výchovné péče. Zákon č. 109/2002 Sb. především jasně vymezuje, pro jaké děti jsou jednotlivá zařízení určena.

Naše zkoumané prostředí, tedy dětský domov, je určeno pro děti bez závažných poruch chování.³⁸ Děti s poruchami chování budou umístěny do dětských domovů se školou, po skončení povinné školní docházky do výchovných ústavů.³⁹ V dětských domovech se školou a ve výchovných ústavech jsou také umísťovány děti s uloženou ochrannou výchovou. Ochrannou výchovu upravuje zákon č. 218/2003 Sb., *o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže*. Ochranná výchova je jedním z ochranných opatření.⁴⁰

Je třeba si uvědomit rozdíly mezi jednotlivými druhy školských zařízení. Bezesporu je poněkud matoucí označení dětský domov a dětský domov se školou, často pak dochází ke vzájemnému zaměňování. To vede k nepřesnému chápání specifík jednotlivých zařízení. K ještě větší nejasnostem přispívá i situace spojená s bývalými kojeneckými ústavami, které byly označovány jako dětské domovy pro děti do tří let. Tyto instituce spadaly pod resort ministerstva zdravotnictví a byly regulované vlastní legislativou, kterou byl zákon č. 372/2011 Sb., *o zdravotnických službách a podmínkách jejich poskytování*.

V posledních letech se pracovalo na eliminaci těchto bývalých kojeneckých ústavů a nahrazení jejich služeb dostatečným počtem kvalitních pěstounských rodin. Odborné odhady predikovaly dohledné definitivní ukončení činnosti těchto zařízení.⁴¹ Od ledna 2025 již nebude možné děti do dětských domovů pro děti do tří let umísťovat. Ačkoli se tedy jednalo o zařízení zdravotnické, bývalo často spojováno s problematikou dětských domovů.

Dalším zařízením, které bývá nepřesně označováno jako dětský domov, je dětský domov se školou. Dětský domov se školou je sice školské zařízení určené pro výkon ústavní výchovy, ale podle zákona je určeno pro diametrálně odlišnou klientelu než dětský domov. Do dětského domova se školou budou umísťovány především děti s poruchami chování. Od toho se odvíjejí specifika edukačního procesu v dětském domově se školou. Realisticky

však musíme konstatovat, že označení dětský domov se školou je poměrně nešťastné. Není jasně vymezena cílová klientela a samotná označení dětský domov a dětský domov se školou jsou si velmi blízká. Termín dětský domov se školou je také poměrně mladý. Dříve byly instituce pro děti s poruchami chování označovány jako *dětské výchovné ústavy*, v 90. letech minulého století se zavedl název *výchovný ústav pro děti a mládež* a teprve v roce 2003 se po vstupu v platnost zákona č. 109/2002 Sb. začaly používat termíny dětský domov se školou a výchovný ústav.

Výchovný ústav je také často chybně zaměňován za dětský domov. Výchovný ústav je školské zařízení, které poskytuje péči a výchovu pro děti ve věku nad 15 let do jejich zletilosti. Tyto děti mají závažné poruchy chování a byla jim soudem nařízena ústavní výchova nebo jim byla uložena ochranná výchova. Výchovné ústavy jsou zaměřeny na poskytování speciální výchovy a péče pro děti a mládež s problémovým chováním. Cílem těchto ústavů je pomoci dětem zvládnout jejich obtíže, naučit je sociálním dovednostem a podpořit jejich osobní rozvoj. Důležité je, že výchovné ústavy jsou zřizovány zvlášť pro dívky a zvlášť pro chlapce. To je z důvodu odlišného výchovného přístupu a rozličných potřeb, které jednotlivé skupiny dětí mohou mít, zatímco dětské domovy jsou koedukovaná zařízení.

I diagnostický ústav je často prezentován jako prostředí blízké dětskému domovu.

„Diagnostický ústav přijímá děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou; děti s uloženou ochrannou výchovou také na základě výsledků komplexního vyšetření, zdravotního stavu dětí a volné kapacity jednotlivých zařízení umísťuje do dětských domovů se školou nebo výchovných ústavů.“⁴²

V minulosti byly právě diagnostické ústavy často chápány jako symbol ústavní výchovy. Před platností zákona č. 89/2012 Sb., *nového občanského zákoníku*, bylo standardním postupem, že každé dítě prošlo diagnostickým pobytem. Teprve po důkladné diagnostice bylo umístěno do vhodného zařízení. V současnosti však pobyt v diagnostickém ústavu není zákonem požadován. Z toho následně plynou situace, kdy je dítě umístěno v nevhodném prostředí, protože o jeho umístění rozhoduje soud bez důkladné diagnostické zprávy.

Na tomto místě je vhodné poukázat na další oblast, v níž panují značné nejasnosti. Když hovoříme o školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy, není všeobecně znám počet případů uložené ústavní výchovy a počet případů nařízené ochranné výchovy. Podle posledních údajů MŠMT z celkových 6355 dětí v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy má pouhých 115 nařízenou ochrannou výchovu.⁴³ V současnosti jsou soudy při ukládání ochranné výchovy velice opatrné a výrazně upřednostňují nařizování ústavní výchovy.⁴⁴ Z toho plynou časté konfliktní situace, kdy je dítě umístěno do zařízení, které je neodpovídající, což odůvodníme v následující kapitole.

Nejasnosti také panují ve spojitosti se zřizovateli jednotlivých školských zařízení pro výkon ústavní výchovy. Část zařízení zřizuje přímo MŠMT a jsou označovány jako *přímo řízené organizace*, tzv. PŘO. Část zřizují kraje, několik zařízení je zřizováno soukromým i církevním zřizovatelem. Situace v oblasti školských zařízení pro výkon ústavní výchovy se zkomplikovala v roce 2000, kdy vešel v platnost zákon č. 129/2000 Sb., *o krajích*. Do kompetence tehdy vzniklých krajských celků byly převedeny dětské domovy. Ostatní školská zařízení, tedy dětské domovy se školou, diagnostické ústavy a výchovné ústavy, přešla pod správu MŠMT. Dětské domovy jsou od roku 2001 zřizovány jednotlivými kraji. Jedinou výjimkou jsou dva dětské domovy: první v rámci MŠ, ZŠ a SŠ pro sluchově postižené v Českých Budějovicích a druhý v Liberci, který je doposud zřizován MŠMT.⁴⁵

Původně dobře míněná snaha vedla k jisté dvojkolejnosti v oblasti školských zařízení pro výkon ústavní výchovy. Jednotlivé kraje mají nejen rozdílné koncepty věnující se problematice ústavní výchovy, ale disponují i rozdílnými finančními prostředky. Také rozložení dětských domovů v jednotlivých krajích není rovnoměrné. Z toho plyne, že se můžeme setkat s diametrálně odlišnými uchopeními problematiky dětských domovů. Podle informací z terénu se pohled na problematiku dětských domovů velmi často mění podle výsledku voleb do zastupitelstev. V současnosti na jedné straně stojí přímo řízené organizace spadající přímo pod MŠMT a na druhé dětské domovy, které mají své vlastní krajské zřizovatele. Z toho plyne velice nepřehledná situace, v níž se lze velmi obtížně přesně orientovat.

Jak jsme již konstatovali dříve, laická i odborná veřejnost používá termín dětský domov jako zastřešující fenomén pro celou řadu zařízení. Pro jasné vymezení zaměření naší knihy

je nutné jasně označit jednotlivé instituce, jejich cílovou klientelu a zastřešující legislativu. Tím se jasně vymezí oblast bádání. Jsme přesvědčeni, že k nejasnostem spojeným s dětskými domovy přispívá samotná historie podobných zařízení. Halířová ve své monografii přesně artikuluje, že oblast institucionální výchovy pro potřebné děti byla v minulosti převážně korektivní záležitost.⁴⁶

Je zřejmé, že legislativa související s problematikou dětských domovů je značně komplikovaná. Pro úplnost musí být zmíněna vyhláška č. 27/2016 Sb., *o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*, a vyhláška č. 72/2005 Sb., *o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. Po výraznějším zapojení těchto dvou významných legislativních kusů volají zejména odborníci působící v oblasti školských zařízení pro výkon ústavní výchovy. Dále jmenujme vyhlášku č. 438/2006 Sb., *kteou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních*, a také zákon č. 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*.⁴⁷ Značný počet vzájemně souvisejících legislativních norem komplikuje jasnou orientaci v problematice.

2.5 Shrnutí kapitoly

Ve druhé kapitole jsme představili legislativu související s problematikou dětských domovů. Nejprve jsme zasadili otázku dítěte, které nemůže vyrůstat v rodinném prostředí, do nejdůležitějších legislativních kusů naší země. V další podkapitole jsme zdůraznili roli sociálně-právní ochrany dětí, popsali jsme roli OSPOD a vysvětlili místo ZDVOP v systému sociálně-právní ochrany. V následující podkapitole jsme se věnovali ústavní výchově, představili jsme hlavní zákony a upozornili na nejčastější omyly a nepřesnosti spojené s problematikou ústavní výchovy. V poslední podkapitole jsme popsali samotná školská zařízení pro výkon ústavní výchovy a označili rozdíly mezi jednotlivými zařízeními. Ve druhé kapitole je vysvětleno, že ústavní výchova je nařizována podle občanského zákoníku, vykonávána je především ve školských zařízeních a její výkon je upravován zákonem o výkonu ústavní výchovy. V současné praxi je ústavní výchova nařizována až jako poslední řešení, tedy v případě, že není k dispozici pěstounská rodina a všechny snahy o sanaci rodiny se setkaly s neúspěchem. Jako důležitou informaci

uvedenou ve druhé kapitole vidíme upozornění na poněkud opomíjený fakt, že ústavní výchova není ze své podstaty trvalá.

3 Dětský domov současnosti

V této kapitole detailně představíme problematiku dětského domova zasazenou do systému školských zařízení pro výkon ústavní výchovy. Budeme se primárně věnovat dětským domovům. Ostatní školská zařízení a další možné formy institucionálního prostředí budeme zpracovávat pouze okrajově za účelem zdůraznění rozdílů mezi jednotlivými prostředím a mezi jednotlivými cílovými skupinami. Během kapitoly jasně označíme cílovou skupinu, pro kterou jsou dětské domovy určeny. Budeme vycházet z aktuálních dat MŠMT a MPSV. Budeme pracovat výhradně s primárními zdroji, které jsou k dispozici u zmíněných resortů. K tomu nás vede skutečnost, že i v odborné literatuře se můžeme setkat s nekritickým používáním zkreslených informací, uváděním nepřesných počtů dětí nebo chybným označováním jednotlivých zařízení. Co se týče dostupnosti přesných informací o cílové skupině, situace není dobrá. Jak uvádějí Pemová a Ptáček:

„Vzhledem k mimořádné roztržitosti péče o tyto děti do různých resortů neexistuje oficiální statistika, která by souhrnně informovala o počtech a charakteristikách dětí umístěných ve všech formách institucionální péče.“⁴⁸

Absence komplexních informací představuje nebezpečí pro kvalitní výzkum. Stává se, že výzkumníci přistupují k problematice z pohledu svého paradigmatu. To znamená, že badatel odboru sociálně-právní ochrany dětí pomine aspekty školských zařízení a badatel z oboru školských zařízení nezahrne do svých výstupů zase aspekty sociálně-právní. Výsledkem jsou zavádějící informace, které se následně šíří nejen mezi odbornou, ale i laickou veřejností. Dětský domov je školské zařízení pro výkon ústavní výchovy. Školských zařízení pro výkon ústavní výchovy je v současnosti v České republice 203 s celkovou kapacitou 7352 lůžek. V tomto celkovém počtu jednotlivých zařízení jsou však zahrnuty jak výchovné ústavy, tak diagnostické ústavy, dětské domovy se školou i samotné dětské domovy. Dětských domovů je v České republice 138 s kapacitou 4890 lůžek. Tento počet zahrnuje i lůžka ve cvičných bytech a lůžka disponibilní pro rezervace, která vyhražují jednotlivá zařízení dětem, které mají v nejbližší budoucnosti do zařízení přijít. Rezervace jako takové zákon nezná, jsou ale nezbytnou součástí kvalitního plánování další práce s dítětem nebo mladým dospělým. Můžeme to demonstrovat na následujícím příkladu:

Dítě je v péči OSPOD, proběhly všechny snahy o sanaci rodiny. Protože sanace nebyla úspěšná, OSPOD dítě umístil v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, tedy ve ZDVOP. Je znám termín soudního jednání ohledně nařízení ústavní výchovy. OSPOD oslovil školské zařízení, které by bylo pro dítě vhodné. Školské zařízení OSPOD přislíbilo přijetí dítěte. Dítěti je rezervováno lůžko, které ale zatím není vedeno ve statistických výkazech.

Podle statistických výkazů MŠMT žilo na konci roku 2024 v dětských domovech 4261 dětí a mladých dospělých. Náš výzkum se bude výhradně věnovat prostředí, ve kterém je v současnosti přítomno 4261 dětí a mladých dospělých.⁴⁹

Je důležité přesně označit velikost cílové skupiny. Často se můžeme setkat s nepřesným uváděním celkového počtu dětí.⁵⁰ V tom nejlepším případě je uváděno, že v dětských domovech žije přes 7000 dětí, v tom horším jsou do celkového počtu zahrnuty i děti z dětských domovů se školou, z výchovných ústavů, z dětských domovů pro děti do tří let a ze zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Celkový počet pak bývá uváděn až kolem 10 000 dětí.⁵¹ Zcela matoucí jsou případy, kdy se do celkového počtu dětí započítávají i děti v pěstounské péči, pak se celkový počet blíží až 20 000. To je samozřejmě zcela nepřesné a vede to k nesprávným závěrům o stavu dětských domovů.

Tuto situaci zhoršuje i mediální prezentace dětských domovů.⁵² Dostupné dokumenty povětšinou vykreslují dětské domovy jako nepodnětná prostředí, která de facto mohou za všechny problémy, s nimiž se děti a mladí dospělí potýkali před pobytem, během pobytu a také po odchodu z dětského domova.⁵³ Ačkoli se snažíme osvětově působit na redakce a mediální tvůrce,⁵⁴ v současném mediálním prostoru převažují materiály s negativním uchopením otázky dětských domovů. Odborná veřejnost nemá k dispozici dostatek aktuální literatury, laická veřejnost je odkázána na nepřesné a polopravdivé popisy. Co je vlastně ten pro mnohé neznámý a mnohými odsuzovaný dětský domov?

3.1 Dětský domov

Dětský domov je jednou z alternativ pomoci dítěti, které nemůže vyrůstat ve své původní rodině a kterému byla soudem nařízena ústavní výchova. Dětský domov je školské zařízení pro výkon ústavní výchovy. Zákon toto zařízení definuje následovně:

- „Dětský domov pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.
- Účelem dětského domova je zajišťovat péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Tyto děti se vzdělávají ve školách, které nejsou součástí dětského domova.
- Do dětského domova mohou být umísťovány děti ve věku zpravidla od 3 do nejvýše 18 let. Do dětského domova se rovněž umísťují nezletilé matky spolu s jejich dětmi.“⁵⁵

Dětský domov je školské zařízení pro výkon ústavní výchovy určené pro děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. Je to pobytové zařízení s jasně určenými úlohami, které specifikuje zákon:

*„Dětský domov pečuje o děti podle jejich individuálních potřeb. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.“*⁵⁶

Pokud se jedná o dítě se závažnými poruchami chování, takové dítě bude diagnostickým ústavem umístěno do dětského domova se školou nebo do výchovného ústavu. Jedná se o:

- „děti, které jsou v důsledku svého psychického oslabení závažně ohroženy ve svém vývoji;
- děti s poruchami pozornosti a soustředění, doprovázenými hyperaktivitou, které není možné zvládat běžnými výchovnými postupy a metodami;
- děti experimentující s návykovými látkami nebo drogově závislé.“⁵⁷

Je třeba zdůraznit, že dětské domovy nejsou určeny pro děti se závažnými poruchami chování. Dětské domovy nejsou k naplňování potřeb dětí a mladých dospělých se závažnými poruchami chování vhodným a odpovídajícím prostředím. Praxe je však zcela odlišná.

V naší monografii jsme pracovali s dosud nepublikovaného výzkumem, který byl proveden v roce 2023.⁵⁸ Jedná se nejaktuálnější statistickou svodku dat ze školských zařízení pro výkon ústavní výchovy. Vzhledem ke skutečnosti, že zadavatelem bylo samotné MŠMT, výzkum měl 100% návratnost od přímo řízených organizací, což odpovídá datům o 2097 dětech a mladých dospělých, a 98% návratnost z dětských domovů zřizovaných kraji,

církvemi a soukromým sektorem. Celkem odpovědělo 134 dětských domovů ze 137, což představuje data o 4227 dětech a mladých dospělých.

Výzkum poskytl zajímavá fakta. Zejména potvrdil výrazné rozdíly mezi spektrem problémů u dětí v PŘO a dětí v dětských domovech. U PŘO je jako nejčastější příčina umístění v zařízení uváděno problémové chování dítěte ve škole nebo v rodině, zatímco u dítěte v dětském domově je na prvním místě zanedbávání základních potřeb dítěte. U dítěte umístěného v dětském domově nejsou hlavními faktory vedoucími k jeho umístění do zařízení problémy v jeho chování, hlavní důvody můžeme vidět v prostředí původních rodin. Zatímco u dětí v PŘO jsou jednoznačným primárním důvodem problémy v chování dítěte. Jako ve většině výzkumů spojených s ústavní výchovou není jasně odpovězeno na otázku, jestli je důvodem umístění dítěte v zařízení sociální situace rodiny.

Další oblastí, která byla v tomto výzkumu zjišťována a na které je možné demonstrovat diametrální rozdíly mezi jednotlivými druhy školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, je oblast speciálních potřeb dětí a mladých dospělých. U PŘO byly u 59 % dětí zjištěny poruchy chování podle § 10 a § 11 vyhlášky č. 438/2006 Sb., 40 % dětí pobírá psychiatrickou medikaci, 37 % má psychiatrickou diagnózu. U dětských domovů je 22 % dětí s mentálním postižením, 21 % pobírá psychiatrickou medikaci, 6 % má závažné poruchy chování. U posledně jmenovaných 6 % musíme poukázat na skutečnost, že se vlastně jedná o porušování zákona. Jak bylo popsáno v kapitole věnující se zařízením pro výkon ústavní výchovy, dětský domov je určen pro děti bez závažných poruch chování.

Je zcela evidentní, že zaměňování jednotlivých školských zařízení je zásadní chybou. Vidíme, že složení specifických potřeb dětí a mladých dospělých se výrazně liší podle toho, jedná-li se o PŘO, tedy o dětský domov se školou a výchovný ústav, nebo o dětský domov. Takže jsou-li v odborných pracích tyto dva samostatné světy slučovány, není možné následně prezentované výsledky respektovat jako správné. Nelze realizovat výzkum zároveň v PŘO a v dětském domově bez jasného vymezení specifík jednotlivých prostředí.⁵⁹ Pokud se toto opomene, výsledky a závěry budou nepřesné a zavádějící. Zjednodušeně řečeno, rodinná skupina v dětském domově má zcela odlišná specifika nežli EPCHO.⁶⁰

Klíčovým a zcela zásadním faktem, který z tohoto výzkumu vyplývá pro naši knihu, je potvrzení skutečnosti, že drtivá většina dětí a mladých dospělých v dětských domovech má speciální vzdělávací potřeby, tudíž vyžaduje speciálněpedagogický přístup. Dětské domovy jsou prostředí, ve kterých by měla být přítomná především speciální pedagogika. Argumenty srovnávající dětské domovy se sociálními službami, popřípadě ZDVOP, jsou liché a tímto vyvrácené. 22 % mentální postižení, 21 % dětí s psychiatrickou medikací, 15 % s psychiatrickou diagnózou, 8 % se závažnými vývojovými poruchami učení a 6 % se závažnými vývojovými poruchami chování. Kdo jiný než speciální pedagog by měl vychovávat děti s touto paletou speciálních vzdělávacích potřeb?

Pro dokreslení reálné situace v dětských domovech můžeme nabídnout další výsledky zmiňovaného výzkumu, které ukazují na rozložení dětí se speciálními potřebami v oblasti duševního zdraví podle jednotlivých druhů školských zařízení. Vidíme, že v dětských domovech je umístěno více než 40 % všech dětí a mladých dospělých s psychiatrickou diagnózou F90-F99,⁶¹ 40 % dětí s psychiatrickou diagnózou jiné kategorie a více než 50 % všech psychiatricky medikovaných dětí. Pokud sečteme uvedené počty dětí, zjistíme, že 1854 dětí a mladých dospělých umístěných v dětských domovech má psychické problémy. Což odpovídá přibližně 40 % z kompletní populace školských zařízení pro výkon ústavní výchovy. Co se týče umístění do dětského domova z důvodů problémů v oblasti chování, celkem se jedná o 607 dětí a mladých dospělých, což představuje přibližně 15 % populace dětských domovů.

Jak je z výše prezentovaných informací zřejmé, do školského zařízení jsou umísťovány děti, které vyžadují odbornou speciálněpedagogickou podporu. V čem ale tento jinak velmi podrobný výzkum neuspěl, byla odpověď na zásadní otázku, která je předmětem odborné debaty, tedy jsou-li sociální důvody důvodem k nařízení ústavní výchovy. V kapitole věnující se legislativě jsme sice již konstatovali, že sociální důvody nemohou být příčinou nařízení ústavní výchovy, ale doposud nebyl publikován výzkum, který by jasně označil souvislosti mezi sociální situací rodiny a nařízením ústavní výchovy. Doufáme, že výsledky výzkumných aktivit naší monografie alespoň částečně nabídnou odpověď.

Je totiž poměrně laciné směřovat pozornost výhradně na děti a mladé dospělé v systému ústavní výchovy bez toho, abychom poukázali na komplexnost procesu, který byl zahájen

dlouho před nařízením ústavní výchovy a který podle našich zjištění ukončením ústavní výchovy nekončí. Opakovaně se setkáváme s tvrzením, že zveličujeme závažnost situace v dětských domovech, protože se jedná o pouhé čtyři tisíce dětí, které stejně nakonec z dětského domova odejdou. Nesouhlasíme. V roce 2022 opustilo dětské domovy 939 dětí a mladých dospělých.⁶² Přibližně stejný počet do dětských domovů přišel. Z toho vyplývá, že nehovoříme o pouhých čtyřech tisících dětí a mladých dospělých, ale minimálně o šesti tisících jedinců, kteří v tento daný okamžik mají zkušenost s prostředím dětského domova. Pokud bychom tuto úvahu rozvedli do širšího časového úseku, dejme tomu do období třech desítek let, můžeme hovořit minimálně o 36 000 jedinců, kteří prošli edukační realitou dětských domovů. Počet jedinců se specifickými potřebami ve společnosti je přibližně 11 %. Odborná literatura uvádí, že například zrakově postižených je v České republice 60 000, z toho 4 500 nevidomých.⁶³ Cílová skupina zrakového postižení je zcela bez výhrad chápána jako oblast zájmu speciální pedagogiky. Jsme přesvědčeni, že také na děti a mladé dospělé se zkušeností pobytu v dětském domově musí být nahlíženo primárně pohledem speciálněpedagogickým. Speciální pedagogika se ve své specializaci etopedii věnuje problematice poruch chování a poruchám socializace, ale místy je záběr etopedie zaměřen na dětské domovy se školou a na výchovné ústavy a dětské domovy bývají opomíjeny.

3.2 Struktura dětského domova

Dětské domovy v posledních letech prošly významnými změnami. Jak jsme již zmínili, po roce 1948 byl standardem sovětský model kolektivistické výchovy. Je třeba vzít v úvahu, že hovoříme o době, která byla plně oddaná komunistické vizi socialistického člověka krácejícího k lepším zítřkům. V socialistické společnosti nebylo místo pro sociálně slabé, protože teoreticky nemohli existovat. To byl jeden z důvodů, proč se vládnoucí nomenklatura snažila problémové jevy, za jeden z nichž byly dětské domovy bezesporu považovány, odsunout ze zorného pole veřejnosti. Proto naprostá většina školských zařízení byla zřizována mimo aglomerace ve velkých nemovitostech, které byly tehdy disponibilní jak po odsunutých Němcích, tak i po šlechtě a po kapitalistech. V současnosti je trend přesouvat dětské domovy do menších prostor, v ideálním případě bytových jednotek, ve kterých by mohla operovat jen jedna rodinná skupina. Pravidelně se

setkáváme s tvrzením, že je třeba zrušit velkokapacitní dětské domovy internátního typu. Podobným požadavkům nelze vyhovět, protože velkokapacitní dětské domovy internátního typu neexistují. A to nejen fyzicky, nemají dokonce ani jakékoli legislativní ukotvení. Již od roku 2002 je standardním modelem dětský domov, který je složený z rodinných skupin.

Základní organizační jednotkou v dětském domově je právě rodinná skupina. Pojmenování *rodinná skupina* bylo zavedeno ve snaze jasně vymezit rozdíl mezi dětskými domovy a zařízeními typu výchovný ústav a dětský domov se školou, kde jsou *výchovné skupiny*. Označení *rodinná* má za účel poukázat na snahu přiblížit prostředí dětského domova co nejbližší rodinnému prostředí, a sice velikostí bytu či vybavením. Zásadním nedorozuměním je nazírání na termín *rodinná skupina* jako na synonymum rodiny zde žijících dětí. V našich publikačních výstupech pravidelně poukazujeme na skutečnost, že dětský domov nemůže dítěti ani mladému dospělému zde žijícím nahradit rodinu. Je nutné si uvědomit, že původní rodiny nezmizely a jsou v životních osudech dětí neustále přítomny, ačkoli ty jsou dočasně umístěny v dětském domově.

Velikost rodinné skupiny upravuje zákon 109/2002 Sb. Pro dětský domov je velikost stanovena na nejméně 6 a nejvíce 8 dětí. V dětském domově jsou rodinné skupiny koedukované. Na rodinnou skupinu dětský domov umísťuje děti a mladé dospělé zpravidla různého věku a pohlaví. Sourozenci se zařazují do jedné rodinné skupiny. V poslední době však stoupají příchody skupin tří a více sourozenců. Ve výjimečných případech je lze zařadit do různých rodinných skupin, zejména z výchovných důvodů.

*„V dětském domově lze v jedné budově či ve více budovách v jednom areálu zřídit nejméně 2 a nejvíce 6 rodinných skupin. [...] Děti se do rodinných skupin zařazují se zřetelem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby.“*⁶⁴

Do roku 2012, kdy nový občanský zákoník eliminoval povinnost dítěte absolvovat diagnostický pobyt, děti přicházely do dětského domova s diagnostickou zprávou, podle které následně dětský domov s dítětem individuálně pracoval. V současnosti se pravidelně setkáváme se situací, kdy do dětského domova přichází dítě bez jakékoli odborné dokumentace, podle které by statutární zástupce dětského domova mohl identifikovat potřeby dítěte.

3.3 Standardy kvality, kontrolní mechanismy

Dětský domov coby školské zařízení je regulován podobnými mechanismy jako standardní škola. Probíhají zde kontroly České školní inspekce, samozřejmě jsou kontroly finanční, dodržování hygienických norem. Namátkové kontroly realizují nejen samotní zřizovatelé dětských domovů, ale i zástupci Kanceláře veřejného ochránce práv. Státní zástupce koná v dětském domově pravidelné hloubkové inspekce dodržování práv dětí a mladých dospělých. Z kontrol jsou prováděny zápisy, vyvozena doporučení, kterými se dětský domov musí řídit. Dětské domovy jsou podrobně sledovaná zařízení. Bezesporu nejčastěji kontrolovanou oblastí je samotná otázka oprávněnosti ústavní výchovy dítěte. Již jsme zmínili, že ústavní výchova není trvalá. Kontrolu, zda stav trvá a zda je ústavní výchova jediným řešením situace dítěte, má v primární kompetenci OSPOD.

Prostředí dětských domovů dlouho postrádalo souhrn standardů, které by umožňovaly kvalitnější kontrolu. Na tuto potřebu reagují *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče a standardy kvality služeb ambulantních středisek výchovné péče*. Tyto standardy sice nejsou zákonnou normou, ale nabízejí základní definici standardů, nastavují požadovaná hodnotící kritéria a definují další směřování kvality samotných školských zařízení.⁶⁵

3.4 Personální obsazení dětského domova

V čele dětského domova stojí ředitel zařízení. Přímou pedagogickou činnost vykonávají vychovatelé, sociální agendu zajišťuje sociální pracovník. O provoz dětského domova se dále starají ekonom, účetní, údržbář. Také kuchyňský personál, pokud má dětský domov zřízenou školní jídelnu. V současnosti je výrazný politický tlak na rušení jídelen, protože jsou chápány jako přežitek z časů kolektivistického uchopení dětských domovů.

Z dávné minulosti máme zažitou představu o vychovatelích v dětských domovech především jako o ženách středního věku v silonových zástěrách. Je pravda, že ve většině výstupů mediální tvorby silonovou zástěru opravu spatříme, ale dnešní personál dětského domova volí modernější pracovní oblečení. Pokud jde o genderové složení vychovatelského sboru, v posledních letech zvolna stoupá podíl mužů v této spíše kolegyněmi obsazené profesi. V minulosti byly v dětských domovech zaměstnávány

švadleny, uklízečky, pradleny. Musíme si uvědomit, že ve druhé polovině minulého století byly standardem dětské domovy s vysokými počty dětí.

Dnešní rodinná skupina je personálně osazena výhradně pedagogickým personálem. Zákon praví:

- *„Pedagogičtí pracovníci zařízení [...] vzdělávají a vychovávají děti a klienty v souladu s cíli výchovy a vzdělávání, stanovenými tímto zákonem a dalšími právními předpisy. [...]*
- *Pedagogickým pracovníkem zařízení [...] může být pouze ten, kdo vedle předpokladů stanovených zákonem o pedagogických pracovnících splňuje předpoklad psychické způsobilosti.“⁶⁶*

Rodinná skupina je tedy personálně osazena vychovateli, nočními vychovateli, popřípadě asistenty vychovatelů. Často se zapomíná na fakt, že dětský domov má celoroční provoz a je povinností dětského domova dětem zajistit odpovídající pedagogický personál během celého dne. Tedy ani v noci není možné, aby na rodinné skupině nebyl odpovědný pracovník. Záleží však na finančních možnostech zřizovatele, nakolik je ochoten poskytnout mzdové prostředky na platy pedagogických pracovníků. Mzdové náklady na kvalifikovaného vychovatele jsou výrazně vyšší než na nočního vychovatele nebo na asistenta vychovatele. Z toho plyne, že v části dětských domovů na rodinné skupině pracují čtyři plně kvalifikovaní vychovatelé, kteří pokrývají jak denní, tak i noční služby. V druhé části dětských domovů však na rodinnou skupinu připadají dva denní vychovatelé a dva noční asistenti vychovatele. Noční asistent vychovatele však nemusí mít kvalifikaci pro vychovatele ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy, protože nevykonává přímou pedagogickou činnost, tudíž je značně levnější. Nicméně práce v noci je velmi náročná. Halířová například upozorňuje na skutečnost, že noční práce byla ještě před nedávnem zakázána a v některých sousedních státech tento zákaz platí doposud.⁶⁷

Jak můžeme číst v již zmíněné Vocilkově práci, ještě v nedávné minulosti byla převažující část vychovatelů nekvalifikovaná, často neměli ani maturitní vzdělání.⁶⁸ Dnes je kvalifikace vychovatelů jasně specifikovaná zákonem:

„Vychovatel, který vykonává přímou pedagogickou činnost [...] ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy, nebo ve středisku výchovné péče, získává odbornou kvalifikaci:

a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku nebo sociální pedagogiku,

b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo

c) vzděláním stanoveným pro vychovatele podle odstavce 1 a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.“⁶⁹

Právě důraz na speciálněpedagogické vzdělání jasně ukazuje na zásadní a přitom tak často nezdůrazňovaný rozdíl mezi školským zařízením pro výkon ústavní výchovy a sociální službou, popřípadě ZDVOP, jak jsme argumentovali v předchozím textu. Na druhou stranu však kvalifikační nároky poněkud limitují zájemce o práci v dětských domovech. Vysokoškolsky vzdělaného odborníka v oblasti speciální pedagogiky mohou odradit požadavky dětských domovů na schopnost řídit osobní vůz, kuchařské dovednosti, popřípadě kutilské schopnosti. Musíme si uvědomit, že vychovatel během své pracovní doby má odpovědnost za chod celé rodinné skupiny. Jedná se o náročnou profesi,⁷⁰ na kterou jsou kladeny vysoké nároky,⁷¹ což doložíme výsledky výzkumu v kapitole věnované výzkumným zjištěním.

Další důležitou povinností pedagogického pracovníka je vedení pedagogické dokumentace. Již při příchodu dítěte do dětského domova je zpracován *Adaptační plán*. Zde je hodnoceno, jak se dítě bylo schopné adaptovat na podmínky školského zařízení. Každodenní záznamy o provozu na rodinné skupině jsou vedeny v *Knize denní evidence*. Tento dokument je obdobou školní třídní knihy. Ke každému dítěti je vypracováván *Plán rozvoje osobnosti dítěte*. Tento plán detailně označuje jednotlivé oblasti, hodnotí úspěchy, poukazuje na rezervy. Dalším dokumentem je *Plán měsíční činnosti* ve kterém vychovatelé

detailně připravují činnosti a aktivity pro následující období. Toto jsou klíčové dokumenty na úrovni jednotlivých dětí a mladých dospělých. V rovině samotného dětského domova je zásadním dokumentem *Vnitřní řád dětského domova*, což je obdoba školního vzdělávacího programu. Zde jsou jasně definována práva a povinnosti dítěte, je zde přesně popsán režim celého dětského domova. Z dalších dokumentů jmenujme *Minimální preventivní program*.

Zmínili jsme pozici sociálního pracovníka. Zde je potřeba upozornit, že jeho náplní práce jsou výhradně administrativní záležitosti spojené s pobytem dítěte v dětském domově. Na práci s původními rodinami dětí a mladých dospělých nemá kapacitu. Jako velký problém vidíme, že v legislativě není vymezený maximální počet dětí, které by měl sociální pracovník dětského domova ve svém portfoliu. Například slovenské zákony určují při realizaci pobytových programů v dětských centrech na jednoho sociálního pracovníka 25 dětí.⁷²

3.5 Běžný provoz rodinné skupiny

Běžný provoz v dětském domově je zasazen do režimu školního roku. Děti a mladí dospělí navštěvují běžná školská zařízení, od mateřských po vysoké školy. Režim je samozřejmě odlišný pro předškoláka nebo pro studenta, dětský domov specifikuje detaily ve vnitřním řádu. Během školního roku se děti po návratu ze škol zapojují do provozu rodinné skupiny, jejich činnosti koordinuje vychovatel, který do konce směny svoji pozornost dělí mezi řadu dílčích agend. Dohlíží na přípravu do škol, na běžný chod rodinné skupiny, kontroluje školní záležitosti, spolupracuje s OSPOD, objednává dítě k lékaři, komunikuje s rodinnými příslušníky. Samozřejmě by bylo velmi složité v jedné osobě obsáhnout všechny děti a mladé dospělé na rodinné skupince. Proto je běžnou praxí, že každý vychovatel má jedno až dvě kmenové děti, u nichž je primárně odpovědný za kompletní agendu spojenou s jejich pobytem v dětském domově. Vychovatel s dětmi nakupuje, připravuje s nimi společná jídla, asistuje při běžném servisu rodinné skupiny. Během školních prázdnin se vychovatelé účastní rekreačních aktivit, které jsou pro děti dětským domovem organizovány. Volnočasové aktivity jsou velmi podporovanými aktivitami nejen během prázdnin. Dětský domov umožňuje dětem a mladým dospělým zapojení do zájmových kroužků a sportovních nebo zájmových sdružení.

Je jedna oblast, která vyžaduje upřesnění a vyjasnění. Jedná se o rodičovskou odpovědnost. V drtivé většině případů rodiče dětí v dětském domově nejsou omezeni na rodičovské odpovědnosti:

„Rodičovská odpovědnost zahrnuje povinnosti a práva rodičů, která spočívají v péči o dítě, zahrnující zejména péči o jeho zdraví, jeho tělesný, citový, rozumový a mravní vývoj, v ochraně dítěte, v udržování osobního styku s dítětem, v zajišťování jeho výchovy a vzdělání, v určení místa jeho bydliště, v jeho zastupování a spravování jeho jmění; vzniká narozením dítěte a zaniká, jakmile dítě nabude plné svéprávnosti. Trvání a rozsah rodičovské odpovědnosti může změnit jen soud.“⁷³

Život dítěte provází celá řada úkonů nasedajících na fenomén rodičovské odpovědnosti, jmenujme souhlasy s vyšetřením u lékaře či podpisy na přihláškách na střední školu. Nicméně rodiče dětí v dětských domovech v naprosté většině nespolupracují nebo jsou velice složitě dohledatelní. Z toho plyne značný problém, protože velmi malá část veřejnosti je obeznána se zákonem danou skutečností, že ředitel může:

„Zastoupit dítě v běžných záležitostech a pokud jeho zákonní zástupci neplní své povinnosti nebo nejeví o dítě skutečný zájem, je oprávněn zastoupit dítě i ve věcech zásadní důležitosti, vyžaduje-li to zájem dítěte.“⁷⁴

Pravidelně se tedy stává, že lékař odmítne vyšetřit dítě z dětského domova a odvolává se na absenci podpisu rodiče. S podobnými situacemi se setkávají ředitelé, potažmo vychovatelé, ve všech dětských domovech. Není výjimkou, že rodič se řadu let zcela nezajímá o osud dítěte, nicméně si stále nárokuje právo na rozhodování v důležitých záležitostech. To výrazně ztěžuje například možnosti spolupráce s potenciálními zájemci o pěstounskou péči. Opakovaně jsme zaznamenali i přímé zákazy realizování pěstounské nebo hostitelské péče, kterými si rodiče uzurpovali právo na rozhodování o osudu dítěte.

3.6 Shrnutí kapitoly

Ve třetí kapitole jsme představili problematiku dětského domova. Dětský domov jsme zasadili do školského systému. Na základě informací z aktuálního sběru dat jsme poukázali na specifika dětského domova a upozornili jsme na speciálněpedagogický charakter tohoto školského zařízení. V kapitole jsme se také věnovali vybraným oblastem edukační reality

dětského domova. Zvolili jsme takové oblasti, které nejsou všeobecně známé. Pozornost jsme věnovali i pedagogickým pracovníkům. Poukázali jsme na problematiku zákonných zástupců a omezení, která plynou z nedostatečných pravomocí pro statutární zástupce dětských domovů. Kapitola uzavírá teoretickou část a přesahuje do praktické části, kde bude problematika dětského domova do větších detailů zpracována v popisu zkoumaného prostředí, a sice Dětského domova Klánovice.

Hledání odpovědí

Nyní představíme výsledky našeho kvalitativního výzkumu, který jsme realizovali ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy, a sice v Dětském domově Klánovici. Tuto část zahájíme čtvrtou kapitolou, ve které se budeme věnovat výzkumnému designu. Popíšeme zde jednotlivé výzkumné nástroje a výzkumné metody. Zdůvodníme volbu kvalitativních výzkumných metod a zdůrazníme potřebu triangulace. Poté budeme pokračovat oddílem kriticky hodnotícím limity použitého kvalitativního designu a zároveň zde věnujeme prostor etickým aspektům výzkumu. Čtvrtou kapitolu uzavřeme popisem časového rámce výzkumu.

V páté kapitole bude popsáno zkoumané prostředí a cílová skupina výzkumu. Představíme Dětský domov Klánovice. Budeme těžit z naší dlouhodobé přítomnosti v tomto prostředí a nabídneme detailní pohled do tohoto školského zařízení pro výkon ústavní výchovy, včetně ostatním výzkumníkům nedostupné pedagogické dokumentace. Zdůvodníme výběr mladých dospělých a prodiskutujeme etické aspekty a limity našeho výzkumu. Podkapitola věnující se zkoumanému vzorku bude stratifikována do jednotlivých kazuistik. Zkoumaný vzorek je co do počtu kazuistik zcela ojedinělý. Jednotlivé kazuistiky budou podkladem pro celkovou kazuistickou studii dětí a mladých dospělých Dětského domova Klánovice.

Následovat bude pro tuto monografii klíčová, šestá kapitola. V ní budeme prezentovat průběh realizovaného výzkumu a představíme výzkumná zjištění. Na základě těchto výzkumných zjištění vydefinujeme doporučení pro praxi. Výsledky výzkumu jsme průběžně publikovali v odborné literatuře. Zpětná vazba získaná z recenzních posudků byla majákem usměrňujícím směřování výzkumného procesu. Uváděné závěry v monografii jsou podloženy články a kapitolami v odborných titulech publikovanými autorem. Praktickou část uzavře kapitola sedmá, v níž bude představena koncepce dětského domova pro 21. století reflektující zjištění realizovaného výzkumu.

4 Metodologie výzkumu

Předkládáme výsledky výzkumu, který byl realizován mezi lety 2000 až 2023 v prostředí Dětského domova Klánovice. Výzkum nasedá na dříve realizované výzkumné projekty, které jsme v tomto prostředí prováděli. V období 2015 až 2019 jsme zkoumali možnosti hudebních aktivit na rozvoj sociálních a edukačních kompetencí dětí z tohoto dětského domova. Výsledky jsme představili v disertační práci *Rozvoj hudebních aktivit v Dětském domově Klánovice inspirovaný programem El Sistema*.⁷⁵ Výzkumný design této obhájené disertační práce jsme uchopili jako základ pro výzkum předkládané monografie. Kriticky jsme zhodnotili jeho možnosti, výhody a rezervy. Následně jsme modifikovaný výzkumný design předložili odborné veřejnosti ke zhodnocení.⁷⁶ Reflektovali jsme podněty a připomínky odborníků a provedli jsme doporučené úpravy metodického designu naší monografie.⁷⁷ Výsledkem je kombinace kvalitativních výzkumných nástrojů a výzkumných metod, které nám umožňují flexibilně reagovat na specifika zkoumaného prostředí a zkoumané cílové skupiny. Pracujeme s rozhovory, pozorováním a analýzou dokumentace. Získané informace následně zpracováváme za pomoci metod zakotvené teorie a interpretativní fenomenologické analýzy. Náš kvalitativní výzkumný design neustále cizelujeme, precizujeme a operativně obohacujeme o nové výzkumné nástroje a metody. Výzkum totiž chápeme jako živý a nikdy nekončící, a tedy měnící se, proces, který vyžaduje naplňování adekvátními a odpovídajícími výzkumnými nástroji a výzkumnými metodami.⁷⁸

Můžeme souhlasit s tvrzením, že „prakticky v rámci každého výzkumu je třeba řešit určité etické otázky“.⁷⁹ V kvalitativních výzkumech se etické aspekty mohou dostávat až na hranu legislativních požadavků, a to zejména ve smyslu ochrany osobních dat.⁸⁰ Pro výzkum prováděný v prostředí školského zařízení pro výkon ústavní výchovy jsou etické otázky zásadní. Je třeba si uvědomit, že výzkumník pracuje s citlivými informacemi, jejichž chybné použití by mohlo mít negativní dopad na účastníky výzkumu. Pokud bychom se neřídili pravidly ochrany osobních údajů, mohlo by dojít k následné identifikaci účastníků výzkumu. Práce neobsahuje jakékoli informace, které by mohly vést k prolomení ochrany osobních údajů. Nebudeme používat upřesňující geografické údaje, a co se týče věku účastníků výzkumu, nebudeme uvádět jejich přesné stáří. Dětský domov je povinen

dodržovat GDPR.⁸¹ Presentované informace jsou důsledně anonymizované a jsou podávány a zpracovány tak, aby bylo zamezeno jakékoli možnosti identifikace zapojených dětí a mladých dospělých.

Samozřejmostí pro realizovaný výzkum bylo získání souhlasu s provedením výzkumu od statutárního zástupce dětského domova. Dále bylo třeba získat souhlas od samotných účastníků výzkumu. Poskytnout informovaný souhlas a možnost odmítnutí zapojení do výzkumu patří mezi základní etické povinnosti výzkumníka.⁸² Každý z účastníků tento souhlas autorovi práce udělil. Během realizace výzkumných aktivit jsme účastníky průběžně informovali o skutečnosti, že výzkumné aktivity probíhají. Dosažené výsledky, jako například publikované články, jsme respondentům předkládali ke zhodnocení a pravidelně jsme s nimi o našich zjištěních diskutovali. Byli jsme si vědomi toho, že pokud by účastníci výzkumu nabyli dojmu, že se stali pouhými předměty zkoumání, dlouhodobě budovaná důvěra by byla narušena a my bychom rozšířili řady těch, kteří účastníky výzkumu v minulosti zklamali.

Objektivita je klíčovým požadavkem každého výzkumu, zejména v kvalitativním designu, kde hrozí zkreslení vlivem kontaktu výzkumníka se zkoumaným prostředím. K zajištění objektivit využíváme triangulaci – kombinaci různých metod, jako jsou rozhovory, pozorování a analýza dokumentace, a jejich vzájemnou konfrontaci. Tento přístup zvyšuje důvěryhodnost závěrů a pomáhá identifikovat nesrovnalosti. Dílčí výsledky konzultujeme s odborníky a ostatními dětskými domovy prostřednictvím FICE, což nám umožňuje kritickou revizi našich závěrů. Publikujeme pouze ověřené výstupy, které odpovídají nejen naší realitě, ale také zkušenostem kolegů.

Jako zásadní limit našeho metodického designu kriticky chápeme právě jeho jedinečné prolnutí se zkoumaným prostředím. Naše výsledky jsou velmi obtížně generalizovatelné. Nicméně jsme přesvědčeni, že výsledky získané představeným kvalitativním výzkumným designem mají potenciál být podnětnou inspirací i pro jiná sociální prostředí a jiné edukační reality, nejen pro námi zkoumané prostředí dětského domova.

5 Zkoumané prostředí – Dětský domov Klánovice

Zkoumaným prostředím bylo školské zařízení pro výkon ústavní výchovy, a sice Dětský domov Klánovice. V minulosti jsme realizovali kvalitativní výzkum věnující se vlivu hudebních aktivit na rozvoj sociálních a edukačních kompetencí dětí z Dětského domova Klánovice. Po celou dobu našich výzkumů je autor ve zkoumaném prostředí přítomen jako jeho standardní součást, jako vychovatel na rodinné skupině a zároveň jako metodik prevence. V této kapitole představíme historii tohoto školského zařízení a upozorníme na důležité historické milníky, které formovaly dnešní podobu Dětského domova Klánovice. Hlavní pozornost budeme věnovat především dětem a mladým dospělým, pro které se Dětský domov Klánovice stal dočasným domovem.

Dětský domov Klánovice má dlouhou a bohatou historii. Byl zřízen Zemským národním výborem v Praze v lednu roku 1949 jako Státní dětský domov pro děti předškolního věku. Prvních 45 dětí se do domova přistěhovalo již další měsíc. Dětský domov se postupně rozšiřoval o další budovy, aby mohl pokrýt kapacitní poptávku. V roce 1957 byla v rámci dětského domova zřízena mateřská škola, která byla později transformována na internátní mateřskou školu. V roce 1959 bylo zřízeno oddělení pro mentálně potřebnou mládež. Zásadním milníkem byl rok 1965, kdy ministerstvo školství zahajuje diskuzi nad možností zavedení zcela nové koncepce v péči o potřebné děti a dává vzniknout experimentálnímu dětskému domovu pro děti od 3 do 15 let věku. Tento experiment spočíval v zavedení koncepce rodinných skupin. V roce 1965 se otevírá první rodinná skupinka a v roce 1969 se v dětském domově systém rodinných skupinek zcela prosazuje. Pojetí ústavní výchovy touto cestou bylo inovativní. Právě v Klánovicích poprvé děti mohly oslovovat vychovatele jako „tety“ a „strejdy“. Od internátního způsobu výchovy bylo naprosto upuštěno. Dětský domov se od té doby profiluje jako dětský domov rodinného typu.

Dnes Dětský domov Klánovice nabízí bezpečné prostředí pro děti od 3 do maximálně 26 let věku. Zřizovatelem je hlavní město Praha. Kapacita domova je 54 dětí, které jsou rozděleny do sedmi rodinných skupin, z nichž jedna je umístěna na detašovaném pracovišti mimo Klánovice. V areálu Dětského domova Klánovice jsou dále umístěny tréninkové malometrážní byty určené pro mladé dospělé, kteří tak mají možnost kvalitní přípravy na samostatný život v prostředí bez konstantního dozoru pedagogických pracovníků.

Můžeme sledovat značné změny ve skladbě dětí a mladých dospělých. Vzhledem ke snahám o sanaci rodiny a k chápání ústavní výchovy jako poslední možnosti se v posledních deseti letech výrazně zvýšil věk přicházejících dětí. Další výrazný nárůst pozorujeme v oblasti psychického zdraví a speciálních vzdělávacích potřeb. Vzhledem ke geopolitické situaci se také mění národnostní složení dětského domova. Přicházejí děti nejen ze sousedních zemí, v poslední době dětské domovy přijímají i děti z arabsky mluvících prostředí. Podrobněji bude o složení dětí a mladých dospělých pojednáno v kapitole věnující se výzkumným zjištěním.

Hlavní prioritou Dětského domova Klánovice je dětem zabezpečit bezpečné a podnětné prostředí, v němž se mohou rozvíjet a naplnit svůj potenciál. Velký důraz je kladen na vzdělání a děti jsou motivovány k dosažení co možná nejvyššího stupně vzdělání. V současnosti má Dětský domov Klánovice celou řadu úspěšných absolventů vysokoškolských oborů, dokonce i v zahraničí.

Ale jak absolvent magisterského studia, tak ten, kdo sotva dokončil učební obor typu E, mají jedno společné. Všichni bez rozdílu jednoho dne z Dětského domova Klánovice odejdou. Je známo, že pobyt v instituci typu dětského domova může být pro mladého dospělého stigmatem⁸³ a přechod z institucionálního prostředí do intaktní společnosti je pro mladé dospělé náročný. Problematice odchodu a tranzitního období se intenzivně věnujeme a na základě požadavků mladých dospělých i pedagogických pracovníků pracujeme na vizi progresivního modelu dětského domova, kterou předložíme na závěr textu. Náš výzkum se nevěnoval dětskému domovu coby prosté budově, ale uchopil jej jako sekundární fenomén, jenž je zcela podřízen fenoménu primárnímu, tedy dětem a mladým dospělým, kteří zde žijí. Kdo zde tedy žije a žil?

5.1 Děti a mladí dospělí Dětského domova Klánovice

Při volbě složení zkoumané skupiny a jednotlivých respondentů bylo nutné odolat pokušení se cíleně zaměřit na jedince, jejichž profil by výrazně napomohl splnění záměru našeho výzkumného snažení. Například v oblasti integrace do společnosti po odchodu z dětského domova pracovat výhradně s úspěšnými případy, nebo se naopak selektivně zaměřit na neúspěšné. To by bylo laciné a nevědecké. Zároveň jsme si však vědomi skutečnosti, že:

„U kvalitativního výzkumu jde o výběr záměrný. Záměrný výběr je důležitý proto, aby vybrané osoby měly potřebné zkušenosti ze zkoumaného prostředí. Jen tak mohou podat o něm informačně bohatý a pravdivý obraz.“⁸⁴

Představíme a popíšeme současné složení dětí a mladých dospělých Dětského domova Klánovice. Budeme pracovat s aktuální situací, časově tuto souhrnnou kazuistiku zasadíme do období březen 2020 až březen 2023. Máme k dispozici kompletní pedagogickou dokumentaci vedenou u každého dítěte a mladého dospělého. Vycházeli jsme z informací ze spisové a pedagogické dokumentace. Spisovou dokumentací rozumíme dokumentaci obsaženou v oficiální složce dítěte. Ta obsahuje rozhodnutí soudu, záznamy OSPOD, lékařské zprávy. Pedagogická dokumentace je soubor dokumentů, které jsou tvořeny pedagogickými pracovníky dětského domova během pobytu dítěte nebo mladého dospělého v dětském domově. Tyto dokumenty jsou cenným zdrojem detailních informací, protože jsou tvořeny pedagogickými pracovníky, kteří jsou detailně obeznámeni s problematikou cílové skupiny. Pro naši knihu to byl bohatý pramen poznání, který je především zcela nedostupný externím výzkumníkům. Budeme reflektovat současný stav. Tuto reflexi zasadíme do kontextu dříve realizovaných výzkumných projektů. Označíme nejdůležitější společné prvky a identifikujeme nejvýraznější změny, které během sledovaného období nastaly.

Jsme si vědomi, že prezentujeme pouze situaci v Dětském domově Klánovice. Bylo by chybou tvrdit, že všechny dětské domovy mají identické složení dětí a mladých dospělých. Bylo by zavádějící generalizovat naše zjištění na ostatní dětské domovy. Jako příklad lze použít národnostní složení dětí a mladých dospělých. Dále v textu budeme prezentovat výrazný nárůst dětí a mladých dospělých různých národností, kteří ve sledovaném období do zkoumaného prostředí přišli. Což ovšem neznamená, že obdobná situace je i v ostatních dětských domovech. To lze vysvětlit skutečností, že diagnostický ústav pro děti cizince sídlí v Praze, a bude proto děti umísťovat do nejbližšího dětského domova, tedy toho pražského. Dále musíme vzít v potaz specifika hlavního města, v němž je výrazně vyšší koncentrace jiných národností než ve zbytku republiky. Dostupnost a výběr škol, zájmových kroužků, kvalita dopravy, finanční možnosti zřizovatele. Tyto a mnohé další faktory výrazně ovlivňují profilování jednotlivých dětských domovů. Nelze tedy naše

výstupy chápat jako univerzální, pokorně je nabízíme pouze jako příklad dobré nebo i špatné praxe.

5.1.1 Děti a mladí dospělí Dětského domova Klánovice

Důvody nařízení ústavní výchovy jsou u všech dětí a mladých dospělých spojené s problémy v původních rodinách. Jak jsme upozornili dříve, není možné nařídit ústavní výchovu na základě ekonomické nebo sociální situace rodiny. Zde je třeba zdůraznit, že v odborné literatuře je opakovaně nepřesně uváděno, že právě sociální důvody jsou příčinou umístění dítěte do dětského domova. Během celé doby naší výzkumné přítomnosti v Dětském domově Klánovice jsme nezaznamenali jediný případ, kdy by dítěti byla nařízena ústavní výchova čistě na základě sociálních nebo ekonomických problémů rodiny.

Zásadním faktorem vedoucím k nařízení ústavní výchovy byly sociálněpatologické problémy, nikoli nedostatek financí nebo nevhodná bytová situace. Právě patologické rodiny jsou tím jediným společným fenoménem, který je aplikovatelný na převážnou většinu dětí a mladých dospělých v Dětském domově Klánovice. Výjimkou jsou příchozí z islámských zemí. Zde se jedná výhradně o chlapce, kteří pocházejí z naprosto funkčních a stabilních rodin. Jedná se o natolik nový fenomén, že nemáme dostatečně průkazné materiály. Proto se v naší monografii nebudeme této malé skupině věnovat a naše závěry budeme stavět na zjištěních získaných zkoumáním majority dětí a mladých dospělých Dětského domova Klánovice.

V rodinách dětí a mladých dospělých v Dětském domově Klánovice jsou primárními důvody vedoucími k nařízení ústavní výchovy jevy pramenící z problémů rodičů a širších rodin. V kazuistikách vidíme alkoholismus, kriminalitu, prostituci, domácí násilí, nedostatek rodičovských kompetencí, nestabilní partnerské vztahy, drogy, nezáměr o školní záležitosti dítěte. Tyto jevy nejsou bezpodmínečně navázány na kulturní či sociální status. Ve většině případů bychom sice mohli rodiny definovat jako členy strádající třídy, tedy společenské skupiny, jejíž členové postrádají všechny typy kapitálů, jako jsou stabilní příjem, majetek, sociální kontakty, kulturní zázemí i nové typy kompetencí.⁸⁵ Avšak během našeho výzkumu jsme opakovaně zaznamenali také původní rodinná prostředí s vysokým sociálním statusem. Je důležité upozornit na skutečnost, že se v dětských domovech můžeme setkat i s potomky vysokoškolsky vzdělaných a finančně

zajištěných lidí. Zneužívání dítěte v rodině vysokoškolsky vzdělaného specialisty je identicky patologické jako zneužívání dítěte v rodině nezaměstnaného a negramotného recidivisty. Během našich výzkumů jsme dospěli k závěru, že hlavním důvodem k nařízení ústavní výchovy a následného umístění dítěte do dětského domova jsou patologické jevy v původních rodinách.⁸⁶ Nepopulární zjištění, nicméně smutně realistické.

Do dětských domovů tedy přicházejí děti z důvodů způsobených patologickými prostředími původních rodin a můžeme hovořit o závažných poruchách rodin. Není však k dispozici jakýkoli materiál věnující se době, po kterou byly děti těmto poruchám rodin vystaveny. Vzhledem ke skutečnosti, že dítě může přijít do kontaktu s kontrolovatelným prostředím až při plnění předškolní docházky, vzniká minimálně pětileté období, kdy dítě může být vystaveno patologickým vlivům, aniž to vzbudí pozornost OSPOD. Pokud si tedy uvědomíme, že dítě může být traumatizováno po několik let, pravděpodobně nás nepřekvapí, s jakými problémy do dětského domova děti a mladí dospělí přicházejí.

Naprostá většina dětí a mladých dospělých v Dětském domově Klánovici absolvovala minimálně jeden pobyt v jiném institucionálním prostředí. Hovoříme o pobytech ve ZDVOP a v jiných dětských domovech. V posledních letech zároveň stoupá počet případů dětí přicházejících z pěstounských rodin. To je obzvláště citlivé téma, protože velmi často se jedná o pěstounské rodiny, které sice nezvládly individuální případy pěstounské péče, ale nadále ve výkonu pěstounství pokračují. Nicméně je třeba upozornit na devastující dopad neúspěšných pokusů o pěstounskou péči na děti. Alarmující jsou informace o přítomnosti násilí a psychického týrání v pěstounských rodinách. Do detailů zpracovávat problematiku pěstounské péče však není naším cílem.

Co se týče opakovaných pobytů, opět není k dispozici přesný materiál zpracovávající otázku počtu pobytů dětí v různých náhradních prostředích, jak rodinných, tak ústavních. To neumožňuje jasně označit přesný počet zkušeností dítěte s pobytem v náhradním prostředí. Zároveň přehled o předchozích pobytech ztěžuje absence povinnosti sdílení relevantní dokumentace. OSPOD například nemá zákonem danou povinnost dětskému domovu poskytnout kompletní spisovou dokumentaci, kterou vede k danému dítěti. Nicméně právě oblast negativního dopadu opakovaných pobytů se začíná ukazovat jako kriticky důležitá pro pochopení problematiky edukačního procesu v dětských domovech.⁸⁷

Naše výsledky ukazují, že výše uvedené faktory zapříčiňují celou řadu problémů, s nimiž se můžeme u dětí v dětském domově setkat. Cítíme potřebu zdůraznit naše přesvědčení, že na všechny děti s nařízenou ústavní výchovou je nutné nahlížet jako na děti se speciálními vzdělávacími potřebami, jak činila původní verze školského zákona. Při novelizacích školského zákona byla skutečnost, že dítě má nařízenou ústavní výchovu, vyňata jako znak speciálních vzdělávacích potřeb. Školský zákon ve své původní verzi označoval dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osobu se zdravotním postižením či zdravotním nebo sociálním znevýhodněním. Sociálním znevýhodněním bylo označováno následující:

- *„rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,*
- *nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo*
- *postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu [...]*“⁸⁸

V dnešní platné verzi byla věta o nařízené ústavní výchově coby znaku speciální vzdělávací potřeby vypuštěna a speciální vzdělávací potřeby jsou označovány takto:

*„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách [...] Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“*⁸⁹

Bylo by velmi odvážné očekávat, že pouhou úpravou § 16 školského zákona se z dětí se speciálními vzdělávacími potřebami stanou intaktní žáci. Výsledkem vypuštění ústavní výchovy jako kritéria speciálních vzdělávacích potřeb nastala situace, že na děti a mladé dospělé s nařízenou ústavní výchovou je nazíráno jako na jedince, kteří sice žijí v institucionálním prostředí, ale podporu potřebnou k dosažení jejich edukačních možností nepotřebují. Například v *Katalogu podpůrných opatření* v dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění je sice nařízená ústavní výchova

označena jako znak sociálního znevýhodnění, ale dětské domovy v tomto klíčovém materiálu zpracovány nejsou a vychází se zde ze starších verzí školského zákona.⁹⁰

Pokusit se v jedné shrnující kazuistice postihnout všechna specifika dětí a mladých dospělých tak, aby tato souhrnná kazuistika byla aplikovatelná na všechny děti a mladé dospělé v Dětském domově Klánovice, by bylo velmi složité. Realisticky si uvědomujeme, že bychom mohli příliš generalizovat a opomenout některé důležité skutečnosti. Nicméně na základě našeho výzkumu lze označit několik oblastí, které jsou společné většině dětí a mladých dospělých žijících v námi zkoumaném prostředí. Vidíme výrazné problémy v navazování a v udržení sociálních kontaktů. Schází aspirační úroveň spolu s kompetencemi k dlouhodobému plánování. Toto jsou projevy syndromu týraného a zanedbávaného dítěte, tzv. syndromu CAN.⁹¹

Co se týče edukačních kompetencí, převažují průměrné až podprůměrné školní výsledky. Během zkoumaného období v Dětském domově Klánovice zároveň úspěšně zakončili bakalářský studijní program dva mladí dospělí, oba pokračují v navazujícím magisterském studiu, další dva studují magisterský studijní program, a jeden mladý dospělý absolvoval London School of Economics and Political Science.

Stoupá počet dětí a mladých dospělých s psychickými a psychiatrickými problémy. V posledních letech se častěji setkáváme se sebepoškozováním. Vyšší podíl psychických problémů je navázán na delší dobu, po kterou je dítě vystaveno patologickým jevům v původní rodině. Zmínili jsme vyšší věk při příchodu do dětského domova. Můžeme sledovat také zvyšování věku odchodu. Pokud se mladý dospělý vzdělává, může setrvat v dětském domově až do 26 let.⁹² Během sledovaného období této možnosti využila řada mladých dospělých. Zaznamenali jsme však i případy, kdy při dosažení dospělosti mladý dospělý z dětského domova odešel.

Uvědomujeme si, že pokud bychom výzkum prováděli v jiném dětském domově, pracovali bychom s odlišnou skladbou dětí a mladých dospělých. Kdybychom tedy tvrdili, že na základě našich výsledků mohou vysokoškoláci v dětských domovech tvořit 10 % populace, což odpovídá námi zkoumanému prostředí, opomenuli bychom specifika ostatních dětských domovů, které mají odlišné podmínky. Každý dětský domov by rád vychovával vysokoškoláky, ale ne každý dětský domov má vysoké školy v dojezdové vzdálenosti.

Správná formulace musí být ukotvena informací, že se jedná pouze o výsledky z jasně definovaného prostředí. Takže není správné tvrdit, že *10 % dětí v dětských domovech může studovat vysokou školu*, ale je nutno tuto informaci ukotvit tak, že *10 % dětí z Dětského domova Klánovice studuje vysokou školu*.

Z hloubkové analýzy dostupné pedagogické dokumentace vyplývá, že děti a mladí dospělí v dětských domovech tvoří velmi heterogenní skupinu. Při aplikaci metod použitého kvalitativního designu jsme identifikovali řadu podnětných zjištění, která nekorespondují se zavedenou představou veřejnosti o prostředí dětských domovů. Dříve v textu jsme označili použitý kvalitativní design jako vhodný nástroj k hlubokému průniku do zkoumaného prostředí. To však přineslo negativní externalitu v podobě natolik detailního vhledu do zkoumaného prostředí, že získané informace svojí rozmanitostí výrazně ztížily tvorbu souhrnné charakteristiky cílové skupiny. Rozmanitost dětí a mladých dospělých budeme demonstrovat v následujícím oddíle naší knihy.

5.1.2 Národnostní složení sledované skupiny

V posledních letech se zvýšil věk nově přichozích dětí. Další změnou je zřetelný nárůst nově přichozích dětí, které vyžadují psychiatrickou péči. Nelze opomenout také změny národnostního složení domova, stoupá počet dětí různých národností. V současnosti žijí v Dětském domově Klánovice děti původem z Kazachstánu, Jemenu, Afghánistánu, Ukrajiny, Slovenska, Vietnamu, Súdánu, Moldavska. Jak jsme zmínili, toto může být následkem skutečnosti, že diagnostický ústav pro děti – cizince je situován v Praze, tudíž děti z tohoto ústavu budou umísťovány do pražského dětského domova. Dále je třeba vzít v potaz, že metropole je standardně místem, kde žije výrazně více národnostních skupin nežli v jiných oblastech naší vlasti. Rapidní nárůst dětí a mladých dospělých se zahraničním původem jsme začali zaznamenávat od roku 2021. Protože tyto výrazné změny začaly měnit národnostní složení sledovaného dětského domova před krátkým časovým úsekem, neměli jsme příležitost problematiku zahraničních dětí a mladých dospělých s nařízenou ústavní výchovou zpracovat do odpovídající hloubky. Proto jsme se rozhodli věnovat skupině, o které máme dlouhodobě přesné informace a která má zároveň ve sledovaném dětském domově stabilně významné zastoupení. Dětem a mladým

dospělým, kteří se označují za Romy. Zároveň jsme tuto oblast zvolili s ohledem na velmi často opakované tvrzení, že dětské domovy jsou převážně určeny právě pro Romy.

5.1.3 Romské děti v Dětském domově Klánovice

K dnešnímu dni žije v Dětském domově Klánovice celkem deset dětí a mladých dospělých, kteří pocházejí z rodin, kde figuruje alespoň jeden romský rodič. Zastoupení romských dětí v Dětském domově Klánovice se v posledních deseti letech neustále pohybuje právě kolem deseti dětí. Tento počet zřídka výrazněji poklesne, ale zažili jsme krátká časová období, kdy romských dětí bylo i patnáct. Můžeme tedy tvrdit, že romské děti představují přibližně 20 až 25 % celkového počtu klánovických dětí. Podobná data jsme zaznamenali i v historii.⁹³ Je tedy zřejmé, že romské děti v žádném případě nepřevažují nad dětmi neromskými. Nicméně opět musíme zdůraznit, že se jedná o výstupy z dětského domova situovaného v metropoli, kde je menší poměr Romů k neromské populaci než například v Ústeckém nebo Moravskoslezském kraji, v nichž v populaci žije výrazně více Romů.

V našem výzkumu jsme se nejprve zaměřili na původní rodinná prostředí našich romských dětí. Romské děti do Dětského domova Klánovice přicházejí ze stejných důvodů jako děti neromské, tedy z důvodu naprostého selhání rodiny. Je tedy třeba zdůraznit, že základním důvodem k umístění do dětského domova je dysfunkční rodina. Nikoli dítě, jak se často zcela chybně tvrdí. Z našich dřívějších výzkumů jednoznačně vyplývá, že dítě si do dětského domova problémy přináší právě z původních rodinných prostředí, jak jsme opakovaně konstatovali v předchozím textu. V problematických rodinách se velice často setkáváme s mnoha negativními modely chování.⁹⁴ Je tristní skutečností, že drtivá většina rodičů nespolupracuje. Rodiče jsou přesvědčeni, že dítě bylo umístěno do domova neprávem, a negují vlastní zavinění. Omluvu hledají v nespravedlivém sociálním osudu, v romském původu nebo ve špatné finanční situaci. Vinu za jakékoli výchovné a vzdělávací potíže přenášejí na školské zařízení.

Podobný přístup můžeme místy zaznamenat i v současném mediálním přístupu k ústavní výchově. Veřejnosti je prezentován obraz, kdy dítě trpí psychickou deprivací v nepodnětném prostředí ústavu. Proti tomuto postoji se musíme jasně ohradit. Označovat institucionální prostředí jako jednoznačně negativní není objektivní.⁹⁵ Děti samy často hodnotí život v dětském domově jako bezpečnější alternativu jejich původních rodin.

V kazuistikách našich romských dětí můžeme najít alkoholismus rodičů, zneužívání návykových látek, kriminalitu, prostituci, nestálé prostředí, násilí domácí i na dětech. Značná část romských dívek byla v dětství pohlavně zneužita. U těchto dívek jsme zaznamenali rizikové sexuální chování. Mnoho dětí má přímou zkušenost s kriminalitou, v několika případech je jejich rodiče do této činnosti aktivně zapojovali.

Děti vyrůstaly v prostředí, kde byla značná tolerance k celé paletě návykových látek. Až na výjimky romské děti do dětského domova přicházejí se silnou závislostí na tabáku. Velká část dětí má kladný vztah k alkoholu a v posledních pěti letech dokumentujeme prudký nárůst zachytu zneužívání návykových látek, především marihuany. Několik dětí se narodilo rodičům alkoholikům, u dvou případů máme zdokumentované porodní abstinenci příznaky novorozence z důvodu matčiny závislosti na pervitinu. U těchto dvou dětí se následně projeví závažné poruchy chování. S rozmachem informačních technologií nám vzniká další oblast závislostního chování, a to závislost na sociálních sítích. Nicméně nelze tvrdit, že by výše uvedené potíže byly výhradní doménou romských dětí, identické potíže zaznamenáváme i u ostatních dětí zkoumaného dětského domova.

V našem výzkumu jsme informace získané z rozhovorů a pozorování komparovali se záznamy v pedagogické dokumentaci. Na podkladě získaných dat můžeme tvrdit, že do Dětského domova Klánovice přicházejí romské děti z dysfunkčních, tedy netypických, romských rodin, proto nelze tyto děti vidět jako typické mladé Romy. Z našeho šetření jsme zjistili, že romské děti se v Dětském domově Klánovice výrazně neliší od ostatních dětí. Romské děti nevybočují ani v oblasti rizikového chování. Zaznamenali jsme zajímavou skutečnost. Zatímco neromské děti nenávidí rodiče, protože jsou v dětském domově, romské děti nenávidí dětský domov, protože nejsou s rodiči. Neromské děti k nám často přicházejí citově deprivované se všemi následky z deprivace plynoucími. Romské dítě je v rodině milováno, vychováno mnohem volněji, než jsme zvyklí. Od romských rodičů frekventovaně slyšíme, jak dětem neustále opakují, že jsou jejich lásky a jsou pro ně vším. Romské děti se zdají oproti ostatním dětem stabilnější a vyrovnanější. Máme zdokumentovaný mnohem menší výskyt psychických potíží.

Romské děti ale nemají osvojeny kompetence, které jsou v naší společnosti vyžadované. Romské děti mají potíže s přijímáním autorit, které nejsou součástí jejich rodiny. Mají svůj

hodnotový systém, který není vždy v souladu se systémem většinovým. Při analýze pedagogické dokumentace jsme zjistili, že oproti neromským dětem romské děti mnohem méně využívají možnost setrvat v dětském domově v případě dalšího studia. Samostatnou kapitolou je přístup ke vzdělání. Romské děti mají problémy se samostatnou přípravou. Školní docházka a vzdělávací výsledky pro ně nejsou prioritou. V mnoha případech jsou první v celé rodinné historii, kdo dokončí základní vzdělání a pokračuje v dalším vzdělávání. Bývalí romští klienti dětského domova označili možnost dosažení vzdělání za jeden z nejdůležitějších zisků jejich pobytu v dětském domově, zároveň ale poukázali na potíže se zapojením do běžného života po jejich odchodu z domova. Je třeba si sebekriticky přiznat, že naše země stále není připravena na multikulturní společnost. Je náročné přijmout skutečnost, že romské děti jsou členy jedné z nejdeprivovanějších komunit a denně čelí diskriminaci a porušování lidských práv.⁹⁶ Jako většinová populace se musíme otevřít a snažit se pochopit, jak naše předsudky fungují.⁹⁷ Zejména nebezpečný je strukturální rasismus.⁹⁸ Rasové předsudky jsou zakořeněny do společenských struktur, které se navenek prezentují jako otevřená a tolerantní prostředí.⁹⁹

V této podkapitole jsme představili sondu do života dětí romského původu v Dětském domově Klánovice. Neaspirovali jsme na nová zjištění v oblasti vzdělávání Romů, snažili jsme se jen podělit o zkušenosti z praxe, nabídnout inspiraci a poukázat na nové přístupy ve vzdělávání Romů. Hlavním výstupem, který vyplynul ze získaných informací, je skutečnost, že se romské děti v dnešní společnosti setkávají s řadou výzev. Neustále přetrvává nedůvěra spojená s předsudky, kterou bychom mohli nazvat diskriminací. Ptejme se, zda máme všichni rovné příležitosti? Je současný systém vzdělávání připraven udělat krok vpřed a otevřít se opravdu každému? Nebo budeme setrvávat v edukační realitě, která je funkční pouze pro bezproblémové a standardizované děti? Inkluze by měla být chápána jako důležitá hodnota vzdělávacího systému.¹⁰⁰ Můžeme tvrdit, že proces inkluze je možný především ve společnosti, jejíž podstata je demokratická.¹⁰¹ Jsme demokratičtí? Ptejme se, proč by statisíce našich romských spoluobčanů měly být odsouzeny k chudobě, protože bez vzdělání na ně čeká pouze nekvalifikovaná a nárazová práce.¹⁰² Zde, ve vzdělání, hledejme řešení. Podle našeho názoru jedinou možností, jak změnit tuto nepříznivou situaci, je umožnit všem Romům kvalitní vzdělání. Je třeba pomoci Romům vybudovat vrstvu inteligence, aby měli možnost pozitivních vzorových modelů. Mnozí, a to dokonce

i samotní Romové, zpochybňují schopnosti Romů. S tímto naprosto nesouhlasíme a jsme přesvědčeni, že Romové jsou schopni uspět v jakékoli společenské oblasti. Pojďme umožnit Romům se realizovat v naší společnosti. Buďme si vědomi romství a jeho sociokulturních specifik, nicméně toto nechápejme jako negativní determinantu, ale jako faktor pozitivního růstu. Snažme se romské děti nasměrovat do budoucnosti a naučme je, že jsou odpovědné za svoje životy. Právě přenesení odpovědnosti na Romy samotné bude bezesporu velkou výzvou pro celou naši společnost. Bude to dlouhodobý proces, ale pevně věříme, že v budoucnosti se naši pravnuci budou budit do společnosti, kde nebude jinakost chápána jako problém, ale bude normou. Vždyť toto je vlastně definice tak často diskutované inkluze. Cílem moderní a progresivní edukační reality není produkovat stáda identických jedinců, naším snažením budiž prostředí, kde opravdu každý bude moci uplatnit své jedinečné vlastnosti.

5.1.4 Oblast náboženství, kulturní, genderová specifika

Na začátku podkapitoly jsme zmínili, že se nebudeme věnovat rapidně probíhajícím národnostním změnám, protože nemáme dostatečně komplexní informace. Cítíme však povinnost poukázat na další dvě oblasti, které se během práce na naší knize ve zkoumaném prostředí objevily. S dětmi a mladými dospělými přicházejícími z dalekých krajín přišla do edukační reality dětského domova otázka náboženství. Z oblasti Ruské federace, Běloruské republiky a Ukrajiny přichází pravoslaví, z arabsky mluvících zemí islám. Co se týče pravoslaví, nesledujeme jakékoli třetí plochy. U praktikujících muslimů jsme však byli konfrontováni s kulturními modely, na které jsme nebyli připraveni. Pravidelné modlitby, postní měsíc, zakázané druhy potravin. V potaz je třeba vzít i jazykové požadavky, protože málokterý mladý dospělý přicházející ze Středního východu ovládá plynne český jazyk. Jedná se o natolik závažnou problematiku, že otázka víry v prostředí dětského domova bude bezesporu jedním z výzkumných témat našich připravovaných výzkumných projektů.

Další výraznou oblastí, která vyvstala až během tvorby této monografie, jsou otázky genderu a sexuality. Od roku 2021 jsme zaznamenali nejen tři otevřeně homosexuální mladé dospělé, ale také tři jedince, kteří se označili za transgenderové osoby. Z toho v jednom případě již proběhla změna jména, ve druhém se plánuje kompletní přeměna pohlaví. U skupiny transgenderových dětí a mladých dospělých je zajímavé, že jsme u nich

zaznamenali mimořádné nadání. Otázka genderu v institucionálním prostředí začíná poutat pozornost odborné veřejnosti.¹⁰³ Uvědomujeme si, že pohledy na problematiku genderových otázek mohou být výrazně odlišné.¹⁰⁴ Komunikace ovlivněná genderovými předsudky může být velmi stresující pro obě stany.¹⁰⁵ S touto oblastí nemáme jakékoli hlubší výzkumné zkušenosti, bude to další klíčové téma našich výzkumných aktivit. Pro naši další práci bylo podnětné uvědomění si genderových jazykových stereotypů, například při práci s termínem *vychovatel* používáme mužský rod, a ne genderově neutrální tvar.

5.2 Shrnutí kapitoly

Představili jsme souhrnnou kazuistiku dětí a mladých dospělých, žijících v dětském domově. Informace jsme získali z jinak nedostupné dokumentace, kterou ke každému dítěti dětský domov vede. Jedná se o zprávy sociálních pracovníků, rozsudky soudů, záznamy z lékařských vyšetření. Vedle práce s těmito zdroji jsme značnou část informací vytěžili z rozhovorů, které jsme prováděli nejen s dětmi a mladými dospělými, ale i s pedagogickými pracovníky dětského domova. Tento přístup umožnil jedinečný pohled na problematiku dětského domova z pohledu těch nejpovolnějších, samotných účastníků edukačního procesu dětského domova.

Všeobecně je přijímán názor, že ústavní výchova má negativní vliv na jedince.¹⁰⁶ Institucionální prostředí samozřejmě není pro rozvoj dítěte ideální. Musíme však poukázat na případy, kdy původní rodinné prostředí je pro dítě ne pouze nepodnětné, ale dokonce prokazatelně nebezpečné pro jeho zdravý rozvoj. Jak jsme opakovaně argumentovali v našich publikačních výstupech, během celé doby naší výzkumné přítomnosti ve zkoumaném prostředí jsme nezaznamenali jediný případ, kdy by do dětského domova přišlo dítě ze standardního rodinného prostředí. Ve všech, je třeba zdůraznit ve všech, případech jsme byli schopni dohledat patologické modely chování v původních rodinných prostředích. Téměř všichni respondenti měli za sebou minimálně jeden pobyt v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, popřípadě žili v prostředí náhradní rodinné péče. Dalším společným faktorem u všech respondentů byla absence snahy o zrušení ústavní výchovy, kterou bychom u původních rodin očekávali. Jak praví zákon, ústavní výchova je zrušena v okamžiku, kdy pominou důvody jejího nařízení. Za celou dobu realizace našich výzkumů byla ústavní výchova zrušena v jednom jediném případě. Z toho lze vyvodit

jednoznačný závěr, který bohužel nekoresponduje se všeobecně přijímaným narativem. Primárním problémem není dítě v dětském domově, primárním problémem je problematická rodina, která dítě do prostředí dětského domova přivedla. A na základě výsledků můžeme pokročit ještě dále. Rodiny svoje děti v dětských domovech zanechávají a nevyvíjejí dostatek snahy o změnu situace, která by měla za následek návrat dítěte zpět do rodiny.

Naše zjištění přinášejí nový pohled na problematiku dětských domovů. Na základě výsledků realizovaného výzkumu si můžeme dovolit konfrontovat zavedenou představu o dětském domově coby příčině potíží, které s problematikou pobytu dítěte v institucionálním prostředí souvisejí. Prokázali jsme, že dítě do dětského domova přichází již výrazně deprivované. Tato deprivace je výslednicí nejen patologických jevů v původních rodinách, značnou roli hrají i opakované pobyty v různých institucích, popřípadě neúspěšné pěstounské péče a opětovné odmítání těmi nejbližšími. Samozřejmě jsme přesvědčeni, že ideální prostředí pro zdravý a harmonický rozvoj dítěte představuje rodina. Nicméně se ukazuje, že i v dnešní moderní společnosti se stále můžeme setkat s rodinami, které nemohou, neumí nebo nechťejí dítěti poskytnout odpovídající a podnětné prostředí.

6 Výzkumná zjištění

Tato kapitola je klíčová. Budou zde prezentována zjištění, která jsme během našeho výzkumu získali. Úvodem kapitoly cítíme potřebu jasně vyslovit prohlášení, že jsme si zcela vědomi skutečnosti, že prezentovaná zjištění jsou velmi obtížně generalizovatelná a jsou platná výhradně pro zkoumané prostředí, pouze pro zkoumanou cílovou skupinu, pouze pro zkoumaný časoprostor. Námi použitý kvalitativní design sice umožnil hluboký vhled do zkoumané edukační reality, ale právě tato hloubka a ponor mohou být chápány jako jisté limity našich zjištění. Vědomi si této skutečnosti jsme se snažili využít všech nástrojů triangulace, především jsme pracovali se zpětnou vazbou od odborníků z ostatních dětských domovů a od odborné speciálněpedagogické veřejnosti. V této kapitole uvedeme pouze taková zjištění, která jsme publikovali v recenzovaných odborných periodících nebo která byla publikována ve sbornících z vědeckých konferencí. Tato kapitola bude stratifikována do podkapitol, které se budou věnovat jednotlivým výzkumným zjištěním. Nevěnovali jsme se běžným aspektům provozu dětského domova, protože rámcovou představu si lze vytvořit například na webových stránkách dětských domovů, kde jsou k dispozici volně přístupné dokumenty. Takže popis režimu rodinné skupiny, výše kapesného či vnitřního řádu dětského domova by byl sice zajímavý, ale nepřinesl by nové poznání. Proto jsme se zaměřili na oblasti edukační reality, které nebyly doposud dostatečně zpracovány. Dokonce se nám podařilo zaznamenat skutečnosti, které nebyly publikovány nejen v České republice, ale ani v evropském prostoru.

6.1 Původní prostředí dětí a mladých dospělých

Všichni se rodíme bezbranní a zcela závislí na péči našich rodičů. Rodiče jsou zásadními osobami, které ovlivňují naše životy. Někteří z nich však tuto náročnou a odpovědnou roli nezvládnou. V takových případech pak může být řešením i dětský domov. Jak jsme v průběhu monografie několikrát konstatovali, do dětského domova dítě přichází po dlouhodobém pobytu v patologickém prostředí původní rodiny. Opakovaně jsme tuto skutečnost prezentovali na vědeckých konferencích, na mezioborových plénech či na jednáních zástupců zařízení pro výkon ústavní výchovy.

Naše zjištění a náš postoj jsme opírali o hloubkovou analýzu kompletní dostupné dokumentace, kterou má dětský domov k dispozici. Pracovali jsme s rozsudky soudů, se

záznamy případových konferencí OSPOD, se zprávami lékařů. Co jsme v těchto dokumentech našli a co z našich zjištění plyne? Můžeme hovořit o sociálních důvodech nařízení ústavní výchovy v případě, kdy sice v rozsudku vidíme jako hlavní důvod nařízení ústavní výchovy nezvládnutí situace rodiny, ale následně zjistíme, že se rodiče rozvedli, otec je notorický alkoholik v léčbě, matka dlouhodobě vedená na úřadě práce a její nový partner je bezdomovec? Při konzultacích se sociální pracovníci Dětského domova Klánovice bylo zjištěno, že v rozsudcích o nařízení ústavní výchovy bývá velmi často zdůrazňován termín *sociální*. Nicméně ve všech, zdůrazňujeme ve všech, případech zkoumané skupiny dětí a mladých dospělých nebyly primárním důvodem nařízení ústavní výchovy důvody sociální, ale přítomnost patologických modelů v prostředí původních rodin. Alkoholismus, kriminalita, domácí násilí, zneužívání návykových látek, zneužívání dítěte, zanedbávání rodičovských povinností. To jsou důvody nařízení ústavní výchovy, nikoli sociální a ekonomická situace rodiny.

Jako velmi problematické se ukázalo vyhledávání přesných informací souvisejících s reálnými důvody vedoucími k nařízení ústavní výchovy. Vzhledem k nepřítomnosti zákonné povinnosti sdílení relevantních informací se opakovaně setkáváme se situací, že v dokumentaci, s níž dítě do dětského domova přichází, zcela schází podrobná rodinná anamnéza. Například dítě je přijato do dětského domova bez kriticky důležitých informací, které by poukázaly například na psychiatrickou diagnózu rodičů, historii výkonů trestů rodičů, popřípadě přítomnost modelů závislostního chování v rodině. Pro dětský domov je pak velice obtížné dítěti poskytnout adekvátní speciálněpedagogickou intervenci.

Další skutečnost, na kterou náš výzkum poukázal, byla minimální znalost doby, po kterou bylo dítě před příchodem do dětského domova v péči OSPOD. Potíže s mezioborovým předáváním dat jsou velkou překážkou pro kvalitní práci s ohroženými dětmi. Opakovaně jsme zjistili, že rodina dítěte byla v péči OSPOD několik let před nařízením ústavní výchovy. Zároveň jsme zjistili, že převážná většina dětí měla před příchodem do dětského domova zkušenost s pobytem v institucionálním prostředí, jako jsou zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, tzv. ZDVOP. Dále v posledních letech narůstá počet dětí přicházejících z neúspěšné náhradní rodinné péče, jako je ta pěstounská. S identickými

problémy se potýkají i ostatní dětské domovy, což potvrzuje aktuální výzkum Topinky a Topinkové.¹⁰⁷

Naše zjištění zdůrazňují skutečnost, že sociálně-ekonomické faktory nejsou primárním důvodem vedoucím k nařízení ústavní výchovy. Hlavním důvodem jsou faktory sociálněpatologické. Je třeba zdůraznit, že jsme často zaznamenali komorbiditu faktorů sociálně-ekonomických a faktorů sociálněpatologických. Dítě bude umístěné do dětského domova na základě sociálněpatologických důvodů, které mohly být způsobeny nebo akcelerovány sociálně-ekonomickou situací rodiny.

Proč je tento pohled důležitý? Důraz na sociální faktory může vést k mylnému závěru, že problémy dítěte v dětském domově jsou způsobeny především prostředím dětského domova a tyto problémy jsou řešitelné formou převážně sociální intervence. Nerozporujeme skutečnost, že institucionální prostředí může mít na dítě negativní dopad. Snažíme se však upozornit na fakt, že dítě do dětského domova přichází s problémy, které mají kořeny v patologickém prostředí původních rodin. Nikoli problémové dítě, ale problémová rodina. Jak může být v současném světě tolik rodin problémových, že se stále nedostává v dětských domovech kapacit? Nemůže to být spíše problém stavu společnosti samotné?

6.2 Problematika ztráty rodiče

Rodíme se, žijeme, umíráme. Smrt je nedílnou součástí naší pouti tímto světem a také generální a univerzální jistotou každé živé bytosti. Skon blízkého člověka je pro pozůstalé po mnoha stránkách náročný okamžik. Tragická je zejména situace, kdy dítě umře jeden nebo oba rodiče, kdy dítě osiří. Dnes osiřelými lidmi označujeme především vdovy, vdovce, sirotky. Ale význam tohoto výrazu je mnohem širší, již Jan Amos Komenský tvrdil, že fenomén siroby lze spatřit v každé situaci, kdy člověk přichází nejen o své blízké, ale i o své přátele:

*„Osiřalými lidmi vůbec sirotky toliko a vdovy nazýváme; ale vlastnost toho slova siroba [...] jde, jmenovitě na všechny, kteříž potřebných přátel svých jakýchkoli zbaveni jsou. Podlé čehož kolikeří přátelé, tolikerá siroba bude.“*¹⁰⁸

V této podkapitole zpracujeme problematiku osiření, neboť jsme se této otázce věnovali jako jedné z klíčových oblastí výzkumu předkládané monografie.¹⁰⁹ Někteří se domnívají, že dětské domovy jsou jakési sirotčince, zároveň panuje zažitá představa o dětských domovech coby nápravných zařízeních. Obojí je zcela nepřesné a vede k chybnému nazírání na dětské domovy. Jaké je tedy zastoupení osiřelých dětí v Dětském domově Klánovice? Děti a mladí dospělí vyžadující podporu, ochranu a pomoc jsou v gesci různých ministerských resortů, což ztěžuje přístup k přesným datům. V naší zemi žije více než 2 160 451 dětí.¹¹⁰ V roce 2022 v České republice žilo 41 468 dětí a mladých dospělých, kterým zemřel jeden nebo oba rodiče.¹¹¹ To odpovídá 2 % osiřelých dětí v dětské populaci.

Během sledovaného období byl podíl sirotek v Dětském domově Klánovice vždy výrazně vyšší než v intaktní populaci. Například v roce 2020 jsme zaznamenali 14 sirotek, což představuje přibližně 25 % celkové kapacity domova. Z toho bylo 10 jednostranných sirotek a 4 případy oboustranných sirotek. Nicméně bylo třeba vzít v potaz šestičlennou rodinnou skupinu, jejíž děti ztratily matku během jejich pobytu v domově. Právě podobná specifika nám neumožňují generalizovat naše zjištění. Ale i přes námi zaznamenané vysoké počty sirotek v Dětském domově Klánovice je zřejmé, že oproti zavedené představě dětské domovy nejsou určeny výhradně sirotkům. Oboustranných sirotek v dětských domovech není převažující většina. Zároveň jsme zjistili, že ve všech případech došlo ke ztrátě rodiče až po příchodu do dětského domova. Osiření tedy nebylo důvodem k nařízení ústavní výchovy. Z toho plyne, že patologické modely chování, které jsme zmínili v předcházející podkapitole, si vybírají svoji krutou daň i v okamžiku, kdy má dítě či mladý dospělý již nařízenou ústavní výchovu. Dále můžeme přítomnost osiřelých dětí ve zkoumaném prostředí opět užít jako důkaz jejich patologických rodin. Ve všech případech osiřelé děti a mladí dospělí měli žijící blízké příbuzné. Tito rodinní příslušníci však svoje rodiny nenabídli. Jaká rodina nepřijme sirotka své vlastní krve?

6.2.1 Specifika spojená s osiřením

Během našeho výzkumu jsme provedli řadu rozhovorů s dětmi a mladými dospělými, kteří ztratili jednoho nebo oba rodiče. Primárně jsme zjišťovali, jestli je edukační realita dětského domova připravena kvalitně pracovat s osiřelými dětmi a jestli vychází vstříc

specifickým potřebám osiřelých dětí a mladých dospělých. Zjistili jsme, že problematika speciálněpedagogické intervence pro práci s osiřelými dětmi a mladými dospělými není v Dětském domově Klánovice dostatečně zpracovaná. Odpověď na výzvy spojené se ztrátou blízkých bývá často závislá spíše na zkušenostech, entuziasmu a na morálních kvalitách jednotlivých pedagogických pracovníků než na kvalitní metodice, která chybí.¹¹² Oslovení vychovatelé by důkladné metodické vedení uvítali, práce s osiřelými dětmi je velice náročná. V některých případech se tyto děti zafixují na jednoho vychovatele a s ostatními odmítají spolupracovat. Jindy emoční dopad osiření vede k situaci, že sirotek není schopen navázat jakýkoli vztah k dospělému. Dokonce jsme zaznamenali tendence, kdy sirotci vytvářeli „aliance“ a odmítali veškerou spolupráci. Ztrátu rodiče používali jako argument vysvětlující vše od kouření po špatné stravovací návyky.

Pedagogický personál je potřeba seznámit se specifiky práce s osiřelými. *„Znalost, že truchlící prožívá celou řadu emocí, je pro porozumění jeho chování klíčová. Obvyklým předpokladem je, že zasažený žák bude smutný, nešťastný. Projevy jeho truchlení ale mohou vypadat úplně jinak.“*¹¹³ Při pozorování jsme zaznamenali například přehrávané veselí při debatě o zesnulém rodiči. Byly zaznamenány i epizody agresivního chování k ostatním členům sledované skupiny. Zde je třeba zdůraznit princip inkluzivní edukace, kdy má každý právo na přístup ke vzdělávání, ale nesmí při konzumaci tohoto práva omezovat ostatní účastníky edukačního procesu. Z toho plyne potřeba co možná nejširší odborné podpory, aby byly nežádoucí projevy minimalizovány a negativně nepůsobily na ostatní děti a mladé dospělé.

Respondenti hovořili o potížích se zvládáním stresových situací a zejména poukazovali na skutečnost, že oproti ostatním nemají možnost, byť i teoretické, podpory od rodiny. Schopnost dítěte zvládat psychický a fyziologický stres je zcela závislá na vztahu s rodiči. Klíčovou roli ve vývoji zdravých reakcí na stres hraje citlivý a předvídatelný pečující dospělý.¹¹⁴ Zde si uvědomme, nakolik jsou osiřelé děti a mladí dospělí v dětském domově ohroženější oproti intaktní populaci. Nemají nic než svoji sirobu a profesionální vychovatele. Respondenti také vyjádřili značné obavy z jejich situace po odchodu z dětského domova. Hovoří o nedostupnosti bydlení a o potížích se zvládnutím přechodu

z bezpečného prostředí dětského domova do běžného života. Dlouhodobým problémem je absence dostupné následné péče.

Je prokázáno, že traumatická zkušenost z dětství, přičemž mezi největší traumata patří především ztráta rodiče, má negativní vliv na celou řadu oblastí života jedince. Má vyšší pravděpodobnost vzniku závislostního chování, výrazně stoupají rizika rozvoje celé řady závažných onemocnění.¹¹⁵ Při rozhovorech také vyvstala otázka transgeneračního přenosu traumatu. Respondentka, jejíž otec spáchal sebevraždu, jasně označila svoje opakující se suicidální myšlenky. Dětský domov Klánovice klade velký důraz na spolupráci s psychologem a zajišťuje potřebným dětem a mladým dospělým psychoterapeutickou podporu. Zjištění z našeho výzkumu jsme využili při tvorbě Minimálního preventivního programu Dětského domova Klánovice. Dále jsme přesvědčeni, že skutečnost, že respondenti osířeli, má vliv na jejich edukační kompetence. Analýza pedagogické dokumentace potvrdila slabší školní výsledky.

Traumatizující zážitek ztráty blízké osoby má negativní dopad na schopnost dítěte učit se a často negativně ovlivní i jeho vztahy ve škole. Školská instituce sama nemůže vyřešit rodinnou situaci dítěte, může mu však poskytnout podporu v učení a při zpracování emocí, které v souvislosti s rodinnou situací dítě prožívá.¹¹⁶ V prostředí dětského domova sice výuka neprobíhá, ale vzdělání má vysokou prioritu. V případě slabšího prospěchu je třeba si uvědomit emoční dopad osíření, ale dlouhodobé tolerování špatných výsledků by bylo nejen proti koncepci dětského domova, ale i proti zájmu dítěte.

Zajímavým zjištěním bylo, že osířelé děti a mladí dospělí mají poměrně velké finanční částky ze sirotčích důchodů. Respondenti o těchto sumách věděli a těšili se, až budou moci s penězi nakládat zcela podle vlastních představ. Z minulých výzkumů víme, že v naprosté většině byly našetřené finance ve velice krátké době utraceny. Zde se opět nabízí Komenského postřeh, který varuje právě před podobným přístupem. „*Naučil-li se čemu, to v brzkém času roztrousí všecko, peníze a statek pomalu musejí prchati také; a co nachoval stýskal, utrací výskal, až naposledy všecko na mizinu přijde, i on sám.*“¹¹⁷

Péče o sirotky má dlouhou tradici. Sirotčince bývaly chápány nejen jako sociální, ale i jako nápravná zařízení.¹¹⁸ V současné společnosti, hovoříme-li o české geopolitické realitě, potřeba sirotčinců není, jejich roli převzala náhradní rodinná péče a školská zařízení pro

výkon ústavní výchovy. Navíc se spíše věnujeme věčnému mládí a otázky spojené se smrtí nepatří mezi nejpopulárnější témata. Nicméně si uvědomme pomíjivost našich životů. „*Jak statkem, krásou, zdravím, tak ani přítelem věrným žádné hodiny žádný bezpečen není.*“¹¹⁹ Osířelé děti a mladí dospělí patří mezi extrémně ohrožené jedince. „*Nebo člověk osířalý jest jako zahrada s rozbořenou hradbou, do níž, kdo chce, vchází a stromy otlouká.*“¹²⁰ Selhávání a rozpad rodiny je třeba naléhavě kompenzovat vytvářením systémů péče a opory.¹²¹ Aby tyto systémy pomoci byly efektivní, musíme označit problémy spojené s osířením, ale zároveň neztrácet pedagogický optimismus, tolik pro dnešní inkluzivní paradigma potřebný!

„*Nechť se dá pozor na lidi učené, moudré, vzácné, odkud a z jakých lidí povstávají? Najde se v pravdě, že a neb jsou z těch, kteříž hned z maličkosti osířali, a neb z chudých rodičů pošli.*“¹²²

6.3 Rodič ve výkonu trestu – zkušenosti dítěte z dětského domova

V předcházející podkapitole jsme poukázali na tvrzení Jana Amose Komenského, že sirotkem se můžeme stát i tehdy, pokud nás nejbližší opustí. V dětském domově se můžeme setkat také s dětmi a mladými dospělými, jejichž rodiče mají zkušenost s výkonem trestu. O dětech rodičů ve výkonu trestu se hovoří jako o *neviditelných* dětech.¹²³ Toto označení odkazuje na dopad traumatu z uvěznění rodiče na psychický stav dítěte. U naší sledované skupiny bychom tedy mohli hovořit o *dvoji neviditelnosti*. Na dítě dopadá trauma z uvěznění rodiče a zároveň trauma způsobené samotným institucionálním prostředím. V této podkapitole se budeme věnovat vlivu uvěznění rodiče na dítě žijící v dětském domově. Pokusíme se označit oblasti života sledovaných dětí a mladých dospělých, které byly zasaženy.

Nejprve bylo třeba zjistit, kolika dětí a mladých dospělých se problematika dotýká. Některé zdroje hovoří o 30 000 až 40 000 dětí v ČR, což odpovídá zhruba 2 % všech dětí a mladých dospělých. Po analýze pedagogické dokumentace Dětského domova Klánovice jsme zjistili, že v posledním roce mělo 9 z celkových 54 dětí rodiče nebo pečující osobu ve výkonu trestu. Je tedy zřejmé, že v prostředí Dětského domova Klánovice je zastoupení dětí a mladých dospělých s rodičem ve výkonu trestu výrazně vyšší než v intaktní populaci. Při opakovaných rozhovorech s dětmi a mladými dospělými jsme zjistili, že

zkušenost s členem širší rodiny, který byl ve výkonu trestu, má mnohem více dětí, než jsme očekávali. Vzhledem k chybějící evidenci v pedagogické dokumentaci nejsme schopni prezentovat přesné počty. Podle našich odhadů by se mohlo jednat až o 30 % dětí.

Při rozhovorech jsme u oslovených zaznamenali značné relativizování trestných činů, které přivedly jejich rodiče do výkonu trestu. Všichni respondenti hovořili o mírných prohřešcích, které jejich rodičům neumožňují být s nimi. Například byly uváděny pokuty za rychlou jízdu. Velmi zajímavý materiál nám poskytla analýza korespondence, ke které jsme získali přístup. Nejvýraznějšími kódy byla tristní úroveň pravopisu a naprostá absence sebereflexe. Rodiče sice zahrnovali děti vyznáními lásky, ale ani v jednom případě nebyli ochotní akceptovat podíl na současné situaci. Výkon trestu v jejich podání byl zásadně následek nespravedlivého soudu, zaujaté Policie ČR či blíže nedefinovaného zásahu vyšší moci. Při analýze korespondence jsme u otců ve výkonu trestu zaznamenávali psychickou nezralost, chlapecky lehkomyšlnou mentalitu projevující se neschopností odložit uspokojení vlastních potřeb a tendencí k vyhýbání se odpovědnosti, povinnostem a závazkům, což potvrzuje možnou krizi mužských vzorů v současné společnosti.¹²⁴

U chlapců s rodičem ve výkonu trestu jsme bez výjimky zaznamenali projevy poruch chování. Chlapci inklinovali k násilnému řešení problémů. Dalším společným rysem byl negativní vztah k reprezentantům pořádkových sil. Pro všechny členy naší zkoumané skupiny bylo společné nízké sebevědomí a potíže v navazování hlubších vztahů.

Nejvíce prostoru jsme věnovali dvěma mladým dívkám z rodinné skupiny, na které autor působí. Otcové jsou recidivisté s dlouhými tresty. Oba otcové tvrdí, jak jim velice záleží na budoucnosti svých dcer. Často píší dopisy, telefonují a využívají možnosti návštěv. Do dosažení plnoletosti dcer bylo potřeba zajistit vychovatele, který byl přítomen návštěvě, v současnosti dětský domov zajišťuje děvčatům dopravu do věznic. Dívky chápou návštěvu ve vězení jako povinnost vůči otci. Dále obě svým otcům posílají povolené balíky, které financují z kapesného a z příjmů z brigád. Dívky hovoří o tom, jak budou s otci po propuštění žít a vybudují nové rodiny.

A zde vidíme velký problém do budoucna. Rodina je nejdůležitějším sociálním faktorem, v němž si dítě utváří způsoby chování. A právě rodina se může stát rizikovým faktorem pro rozvoj poruch chování v případě, že se v ní vyskytují různé patologické jevy. Hovoříme

především o případech, kdy jsou u členů rodiny přítomny modely asociálního nebo antisociálního chování.¹²⁵ Rodina je také tradičně považována za hlavního činitele, jenž svým selháním umožňuje dětem kriminální chování.¹²⁶ Je zřejmé, že děti uvězněných rodičů jsou ve zvýšené míře ohroženy vznikem nežádoucích modelů chování.¹²⁷ Dále je třeba poukázat i na ekonomickou oblast. Rodiče ve výkonu trestu nemohou být pro rodinu ekonomickým přínosem, zároveň se jim hromadí pokuty a penále jejich pohledávek. Po návratu z výkonu trestu jim záznam v rejstříku trestů ztěžuje návrat na trh práce.¹²⁸ Dalším limitujícím faktorem je převážně nízké dosažené vzdělání odsouzených.

Můžeme tvrdit, že uvěznění rodiče má na dítě multifaktoriální dopad. Zaznamenali jsme především vliv na psychický stav a na sociální kompetence sledovaných dětí. Je třeba si uvědomit, že námi sledovaná skupina dětí a mladých dospělých je ohrožena nejen negativním dopadem uvěznění rodiče, ale i faktem, že jejich životním prostředím je instituce.¹²⁹

Značný problém pro náš výzkum představovala absence detailních informací o trestné činnosti rodičů. Speciálněpedagogická intervence vyžaduje přesné informace, jinak se bude mýjet účinkem. Jednotlivé resorty ale nemají zákonem danou povinnost sdílet informace. Narážíme také na otázku problematiky zákonných zástupců.¹³⁰ Jsme přesvědčeni, že bude nutně třeba posílit mezioborovou spolupráci. Resorty spravedlnosti, školství, sociální ochrany, zdravotnictví, ty všechny musí spojit síly a společně zahájit synergickou spolupráci. V týmové spolupráci je důležité, abychom byli schopni akceptovat individuální rozdíly, učili se rozumět a respektovat ostatní a budovali si osobní vztahy s ostatními členy týmu ve vzájemné spolupráci. Každý člen týmu je jedinečným přínosem.¹³¹ Právě meziresortní týmy by mohly být nástrojem zefektivňujícím práci s dětmi a mladými dospělými, kteří mají zkušenost s rodičem ve výkonu trestu.

V současnosti žije v dětských domovech přes čtyři tisíce dětí a mladých dospělých. Část z nich má rodiče ve výkonu trestu, ale každý z nich jednoho dne odejde. A my se musíme ptát, kam povedou jejich kroky. Specializovaná následná péče není v dostatečné míře k dispozici ani pro *standardní* odcházející, natož pro mladé dospělé s uvězněným rodičem. Na základě našich zjištění musíme vznést požadavek na vybudování systému následné

péče, který by zájemcům nabízel odbornou poradenskou a psychoterapeutickou pomoc, zejména ve formě rodinných terapeutických programů.

Jsme přesvědčeni, že námi sledovaný okruh dětí a mladých dospělých patří mezi nejdrtivěji zasaženou, nejohroženější a maximální podporu a profesionální přístup vyžadující skupinu. Komorbidita traumatu z uvěznění rodiče a vlivu institucionálního prostředí vyžaduje odborný přístup. To bude vyžadovat obohacení vzdělávacích programů připravujících vychovatele ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy o znalosti z resocializační a penitenciární problematiky. Jen tak lze naplňovat potřeby této specifické skupiny dětí a mladých dospělých!¹³²

6.4 Nové modely rizikového chování

Žijeme v době čtvrté průmyslové revoluce. A tak stejně jako parní stroj zcela přepsal sociální mapu světa, také internet mění drtivou většinu oblastí našich životů. Informační a komunikační technologie nabízejí možnosti, které ještě před několika desetiletími byly vyhrazeny snílkům a fantastům. Svět se stal globálnějším, je pokryt komunikační pavučinou internetové sítě. Nikdy v minulosti nebyla komunikace snazší, sdílení myšlenek a informací rychlejší. Změny v modelech chování jsou téměř stejně rychlé jako navyšování rychlosti procesorů. Jen málo sociálních prostředí není těmito změnami zasaženo a prostředí dětského domova není výjimkou. Zmínili jsme skutečnost, že autor monografie působí ve zkoumaném prostředí jako vychovatel a metodik prevence. Metodik prevence rizikového chování má za úkol koordinovat aktivity vedoucí k předcházení modelům rizikového chování. Rizikové chování je takové chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo pro společnost.¹³³ Ještě na přelomu tisíciletí patřila k nejřešenějším projevům rizikového chování v Dětském domově Klánovce konzumace alkoholu, kouření, rizikové sexuální chování a rizikové chování v dopravě. Nicméně s rozmachem informačních technologií jsme zaznamenali výrazný odklon od výše jmenovaných projevů rizikového chování a nejvýznamnějšími modely rizikového chování se staly ty spojené s virtuálním světem. Během výzkumných aktivit jsme zaznamenali dvě významné oblasti virtuálního světa s vysokým rizikovým potenciálem, a to oblast hraní počítačových her a oblast sociálních sítí. V této kapitole využijeme materiál, který jsme publikovali v rámci

konferencí věnujících se problematice rizikového chování a problematice informačních technologií.¹³⁴

6.4.1 Online hry

Zjistili jsme, že otázka hraní online her se týká především chlapců. Preferované hry souvisejí s věkem hráčů. Mladší chlapci začínají převážně s Minecraftem, postupně se od starších chlapců seznamují s hrami typu League of Legends, Grand Theft Auto nebo Fortnite. U všech pozorovaných chlapců můžeme sledovat identické vzorce chování. Postupný nárůst času tráveného u počítače, zanedbávání povinností jak v rámci rodinných skupinek, tak i školních. Zpočátku se hoši pokoušejí prezentovat online hry jako nevinnou zábavu spojenou s výukou angličtiny. Nerealisticky podceňují časovou dotaci strávenou u monitoru, která se ale neustále navyšuje. Online hraní postupně odvádí chlapce od jejich ostatních zájmových aktivit. Bývalí zapálení fotbalisté opouštějí svoje kluby, na sportovní vybavení sedá prach. Situaci značně zkomplikovala pandemie COVID-19. Distanční výuka vyžadovala zajištění odpovídajících podmínek ke studiu. Dětský domov Klánovice dětem poskytl požadované počítačové vybavení a především zajistil kvalitní internetové pokrytí. Což na jedné straně dětem umožnilo studovat, ale zároveň možnost být online po podstatnou část dne. Děti se velice rychle naučily přepínat mezi plochami. Při kontrolách historie procházení jsme zjistili, že velice často během distanční výuky na počítačích běžely online hry. Jsme přesvědčeni, že přemíra času zkonsumovaného online hraním má za následek zhoršení školního prospěchu.

Dále se nám podařilo vypořádat několik dalších skutečností, které přímo souvisejí s online hrami. Při hraní her typu League of Legends či Fortnite se hráčům nabízí možnost získat různé schopnosti nebo vyšší úroveň. To je možné vyřešit zakoupením tzv. loot boxů či mystery boxů. Hráči si tak financují nejen dokonalejší zbraně, ale zároveň tak stoupají na hráčském sociálním žebříčku. Systém těchto *tajemných překvapení* je postaven tak, aby byl hráč soustavně vystavován potřebě zainvestovat do svého hráčského statusu. Zprvu jsme tomu nevěnovali přílišnou pozornost. Při důkladnějším pohledu jsme ale zjistili, že se jedná o velice finančně náročnou záležitost. Přesné částky jsme nebyli schopni zjistit, ale některé výpovědi naznačují, že v některých případech šlo až o částky v řádech několika set korun během jednoho měsíce.

Další zjištění se týkalo doporučeného věku hráčů u jednotlivých her. Ještě před několika lety byly hry distribuovány na CD, na nichž bylo jasně vyznačeno, jaký je vhodný věk hráčů. Dnešní hry jsou k dispozici bez pevných nosičů a dohledat doporučený věk není často jednoduché. Realisticky jsme zjistili, že výchovatelský sbor nemá zcela jasnou představu, kde přesně hledat návod, jestli je hra přijatelná vzhledem k věku dítěte. Navíc jsou informace velice často v angličtině. Zaznamenali jsme případ, kdy chlapec přesvědčoval vychovatele, že GTA je jednoznačně hra vhodná pro předškolní věk, protože jsou v ní barevná auta. Naštěstí neuspěl. Zejména u her s přítomností násilí se naskytá otázka, jaký mohou mít dopad na děti, které mají zkušenost s násilným chováním ve svých původních rodinách, což velice často děti a mladí dospělí v Dětském domově Klánovice jsou.

6.4.2 Sociální síť

Hraní online her je doménou chlapců, svět sociálních sítí je naopak především teritoriem našich dívek. Ačkoli chlapci také vlastní facebookový účet, komunikují skrze Messenger, WhatsApp, dívají se na videa na YouTube a baví je TikTok, oproti dívkám tráví na sociálních sítích podstatně méně času. Oslovená děvčata sice o existenci online her vědí, ale podle jejich slov je nezajímají. Zato v oblasti sociálních sítí se dívky orientují velice přesně a především jsou jejich náruživými uživatelkami. S nástupem chytrých telefonů se otevřely brány virtuálního světa, který naše děvčata zcela pohltit. Když například analyzujeme fotografie rodinných skupin z posledních deseti let, vidíme, jak se v průběhu času zvyšuje počet děvčat s mobily v rukou. Dnes jsme se dostali do situace, kdy s lehkou nadsázkou můžeme tvrdit, že mobilní telefony děvčatům srostly s jejich dlaněmi. Čas strávený na sociálních sítích je ohromný. S pohledem na mobil se dívky probouzejí, s prstem na displeji obědvají, s telefonem u polštáře usínají.

Samozřejmě se nejedná o problém pouze dětí v dětských domovech, ale s psychosociální zátěží našich dětí může být nadužívání sociálních sítí iniciátorem značných problémů. Pokud jste vášniví uživatelé sociálních sítí, máte snahu být neustále dosažitelní. Samotný princip sociálních sítí je založen na nenápadném tlaku na neustálou interakci s ostatními účastníky sociálních sítí. Vyhledávají se přátelé, udělují se komentáře, označují se známé tváře a přidělují se navzájem hodnocení. Pozitivní, nebo negativní. Humorné, nebo

výsměšné. Motivující, nebo nenávistné. Před epochou sociálních sítí, když vás neměla ráda spolužačka, toto bylo většinou záležitostí jedné třídy, jedné školy. Dnes je možnost vás znemožnit před celou republikou, s dovedností použít překladač před celým světem. Oslovená děvčata hovoří o neustálém stresu z očekávání, že na sociálních sítích obdrží negativní hodnocení či komentář. Podle jejich vyjádření jsou neustále pod kontrolou a nemají možnost před tímto tlakem uniknout. A nejen před tlakem obav z hodnocení, ale ani před fotografiemi a videi nerealisticky krásných mladých modelek, které mají dokonalá těla a dokonalé životy. Je to samozřejmě počítačově upravená iluze, ale i ta může mít drtivý dopad na jedince s nízkým sebevědomím, což naše děti povětšinou jsou.

Ačkoli jsou sociální sítě určeny primárně ke komunikaci, my jsme zaznamenali výrazné potíže spojené právě s komunikačními kompetencemi našich dětí. Podle našich sledování se v posledních letech snižuje doba, kdy děti komunikují s vychovateli i mezi sebou fyzicky. Osobní kontakt začíná nahrazovat komunikace elektronická. Během našich pozorování jsme například opakovaně zaznamenali situace, kdy si děti posílají vzkazy na Messengeru, i když sedí vedle sebe na pohovce. Navíc je všeobecně známým faktem, že absence osobního kontaktu v procesu komunikace může vést k tomu, že aktéři komunikace ztrácejí zábrany. Online prostředí umožňuje vést vyostřené konverzace mnohem snadněji, než by to bylo možné při osobním kontaktu. Další specifikum sociálních sítí spočívá ve snadné identifikaci samotné přítomnosti dítěte v komunikačním prostoru. Jakmile se totiž přihlásíte do sociální sítě, ostatním účastníkům se zobrazí, jestli jste online, jestli jste aktivní, jestli si s někým právě píšete. Děti nám sdělily, že opakovaně měly zkušenost se situací, kdy jim bylo vrstevníky, případně i rodiči vyčítáno, že jsou online, ale nekomunikují s nimi. Podle slov respondentů se jedná o velice zátěžovou situaci.

6.4.3 Praktická opatření

Je zcela nutné intenzivně pracovat na celospolečenském povědomí o důležitosti internetové bezpečnosti.¹³⁵ Jak tvrdí řada renomovaných odborníků, nejedná se totiž o okrajový fenomén, ale aktuální téma.¹³⁶ Značné riziko představuje zejména nadužívání sociálních sítí.¹³⁷ Počítačové technologie ale mají pro edukaci významný potenciál,¹³⁸ který je třeba využít. Nicméně děti a mladí dospělí žijící v prostředí dětských domovů jsou výrazně ohroženější možnými negativními dopady nadužívání sociálních sítí a hraní počítačových

her.¹³⁹ Na základě výstupů našeho výzkumu jsme modifikovali formu distribuce preventivních aktivit. Souběžně s prací s cílovou skupinou jsme zahájili další vzdělávání pedagogických pracovníků dětského domova. Aktivně se seznamujeme s novými trendy virtuálního světa a průběžně aktualizujeme preventivní aktivity dětského domova. Spolupracujeme s neziskovým sektorem a naše zkušenosti sdílíme s dalšími školskými zařízeními. Moderní technologie mohou být dobrým sluhou, ale špatným pánem. Věříme, že naše výsledky napomohou dětem z dětského domova lépe pracovat s možnostmi, které jim dnešní virtuální svět nabízí.

Nicméně i problematika rozmachu sociálních sítí přinesla našemu výzkumu vyloženě pozitivní zjištění. Sociální sítě umožňují především sociální kontakt. Každé dítě a mladý dospělý z Dětského domova Klánovice má alespoň jeden profil na sociální síti. To nám umožnilo výrazně efektivněji vyhledávat mladé dospělé po jejich odchodu. Zároveň jsme zjistili, že děti a mladí dospělí skrze moderní technologie udržují kontakty i po svém odchodu. To bylo v dřívějších letech ne zcela obvyklé. Odchod z dětského domova byl spíše okamžikem přerušení vazeb. Kontakty v rovině vychovatel – mladý dospělý byly udržovány spíše v případě, že dítě strávilo v dětském domově řadu let. Možnosti ICT se rapidně zdokonalují. Při zahájení výzkumu předkládané monografie bylo téma komunikace a udržování kontaktů po odchodu z dětského domova aktuální. Během velmi krátké doby se objevily volně dostupné komunikační platformy, které umožňují stále intenzivnější kontakt mezi prostředím dětského domova a jeho bývalými obyvateli.

6.5 Vybrané oblasti související se školním prostředím

Ačkoli jsme naše výzkumné aktivity směřovali na prostředí dětského domova, podařilo se nám získat zajímavé výsledky i z oblasti školní. V předcházející kapitole jsme hovořili o problematice edukace Romů, což je bezesporu otázka se silným emočním nábojem. V naší společnosti stále panuje řada předsudků, které jsou právě emocemi živeny. V této podkapitole se budeme věnovat dvěma vybraným oblastem, které se během výzkumných aktivit ukázaly jako velmi důležité. Nejprve se budeme věnovat emocím ve vzdělávacím procesu. Následně popíšeme naše zjištění, které jsme zaznamenali v oblasti mimořádného nadání dětí a mladých dospělých z Dětského domova Klánovice.

6.5.1 Emoce

Je faktem, že emoce jsou důležitý prvek vzdělávání.¹⁴⁰ Těžko si představit edukační proces, v němž není místo pro emoce a emocionalitu všech jeho aktérů. V této podkapitole se ale budeme snažit demonstrovat, jak emoce mohou ovlivnit pedagogovo nazírání na žáka. Tyto alarmující situace jsme zachytili zejména během našich výzkumů mapujících úroveň znalostí během pandemie COVID-19.¹⁴¹ Několik sledovaných dětí mělo dlouhodobě prokazatelně horší znalosti než známky v žákovských knížkách. Když jsme s tímto zjištěním konfrontovali jejich pedagogy, odpovědi byly značně znepokojující. Pedagogové si totiž byli vědomi toho, že děti jsou z dětského domova, a snažili se jim usnadnit, v jejich očích, těžký osud lepšími známkami. Svůj postoj racionalizovali formulacemi typu: *chudinka malá odebraná*, popřípadě: *s takovou nemocí, a ještě v dětském domově, copak mu tu pětku mohu dát?*

Což se nakonec projevilo devastujícím dopadem na dítě. Děti zvyklé, že jsou vlastně solidními žáky a jejich známky nejsou nejhorší, předpokládaly, že se bude jejich studium ubírat podobnou cestou i na středních školách. Tam však nastal kontakt s edukační realitou bez ohledu na jejich původ z dětského domova. Znamky se výrazně zhoršily a mohli jsme sledovat i zhoršení celkového psychického stavu.

Po skončení pandemie COVID-19 jsme s pedagogy ze základních škol, které navštěvovaly sledované děti, provedli několik nestrukturovaných rozhovorů, které jsme následně rozkódovali. Opět se frekventovaně opakovaly kódy typu: *lítost, chudák dítě, je z děcáku, má to těžké, je roztomilý/á*. Pedagogové se evidentně snažili brát ohledy na skutečnost, že jejich žáci jsou z dětského domova. Často byly tolerovány nevypracované úkoly nebo chybějící pomůcky. Dokonce jsme zaznamenali odvolávání se na afirmativní akci, kdy se pedagogové snažili modifikací podmínek kompenzovat znevýhodnění zmíněných žáků.¹⁴² Je třeba zdůraznit, že děti ve svých školách podávaly o prostředí Dětského domova Klánovice nepřesné informace. Tvrdily pedagogům, že mají potíže se získáním školních pomůcek nebo že nemohou mít pravidelný přístup k internetu.¹⁴³ Pedagogové následně měli zcela zkreslené představy o prostředí Dětského domova Klánovice. Také je třeba si uvědomit, že emoce jsou pevně svázány s naší identitou,¹⁴⁴ a to nejen osobní, ale i profesní. Pedagogové jsou ze své podstaty osoby, které se snaží dětem pomáhat. Je proto

pochopitelné, že pokud pedagog cítí k prostředí dětského domova negativní emoci, bude se snažit dítěti přicházejícímu z tohoto, pro pedagoga negativního, prostředí vyjít maximálně vstříc. Pro dítě je výhodné pedagoga v jeho přesvědčení posilovat, protože z toho plynou jednoznačné výhody typu snazšího studia. Pedagog dostává od dítěte očekávanou zpětnou vazbu, potvrzuje si edukační realitu podle svých osobních představ.¹⁴⁵ Konfirmování edukační reality, v níž se pohybují naše děti, také napomáhá prezentace institucí typu našeho dětského domova v médiích.

Pedagogové se v rozhovorech opakovaně odkazovali na informace z médií. Dětské domovy zde bývají veřejnosti vykreslovány jako nepodnětná prostředí, která se negativně odrážejí na formování osobnosti dítěte. Často se také můžeme setkat s názorem, že naše děti jsou špatně vychované a těžce vychovatelné, nevzdělané a téměř nevzdělatelné. V případě našich zjištění však nebyla edukační realita pedagogů konfirmována vůči dětem negativně, pedagogové na základě svých emocí spojených s prostředím instituce zajišťující ústavní výchovu upravovali tuto edukační realitu pro děti naopak pozitivně. Dále jsme zjistili, že pedagogové jsou často neobeznámeni se samotným principem ústavní výchovy nebo mají pouze zkreslené informace. Oslovení pedagogové byli velice překvapeni, když jsme je konfrontovali s výsledky našeho výzkumu. Musíme zdůraznit, že si jejich práce velice vážíme a zcela chápeme, že pohled na dítě z Dětského domova Klánovice z perspektivy pedagoga základní školy nebude identický s pohledem vychovatele tohoto školského zařízení. Vychovatel zná podrobnou anamnézu dítěte, je s ním v pravidelném kontaktu, orientuje se v prostředí dětského domova. Pedagog základní školy tyto znalosti a zkušenosti povětšinou nemá.

Na základě našich poznatků lze tvrdit, že emocionalita může být jedním z důležitých činitelů, které ovlivňují naši edukační realitu. Zkreslení způsobené emocionalitou může být jak pozitivní, tak i negativní. Pro kvalitní pedagogickou i speciálněpedagogickou práci je však zapotřebí naprostá objektivita. Věříme, že emoce a emocionalita pedagogů mohou výrazně ovlivnit školní výsledky, což může mít dopad především na reálnou úroveň znalostí a také na sebehodnocení studenta. Emocionalita se ukázala jako jeden z klíčových aspektů pedagogova chápání reality. Naše vidění skutečnosti však nemusí korespondovat s objektivní realitou. A zde můžeme poukázat na problém, který přímo souvisí s touto

úpravou edukační reality na základě pedagogovy emocionality. Děti se velice dobře adaptovaly na edukační realitu, kde výsledky nejsou hodnoceny objektivně, ale na základě emocí. Rychle si osvojily přístup, kdy jim jejich bezesporu těžký úděl dává možnost si ulehčit práci. Fakt, že jsou z dětského domova, často využívají jako generální omluvenku.¹⁴⁶ Nastává situace, kdy pedagog pracuje nikoli s dítětem, ale s představou, kterou si o dítěti vytvořil na základě svých emocí. Dítě pak má možnost odklánět fokus ze sebe samotného na vnější fenomén, což může v budoucnu vést k nesamostatnosti a především k obtížnému přijímání vlastní odpovědnosti. Jsme přesvědčeni, že k podobným výsledkům může vést i negativní konfirmace, tedy jev, kdy je dítě na základě externích faktorů pedagogu naopak hodnoceno a vnímáno negativně.¹⁴⁷ Mají tedy emoce a emocionalita v dnešním školství místo?

Věříme, že emoce a emocionalita jsou důležitou součástí moderního vzdělávání. Vzhledem k inkluzivnímu paradigmatu se pedagogové budou stále častěji setkávat s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami. Děti se specifickými potřebami musí být vzdělávány pedagogy, kteří se orientují ve speciálněpedagogických otázkách. Pedagogy je tedy třeba kvalitně připravit a umožnit jim získat důkladné vědomosti z oblasti speciální pedagogiky. Při práci s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami mohou vznikat emočně náročné situace. Je pochopitelné, že pedagog cítí vůči dítěti emoce a do edukačního procesu zapojuje svoji emoční složku osobnosti. Emoce a emocionalitu nechápeme jako překážku kvalitního vzdělávání, je ale namístě poukázat na potřebu schopnosti s emocemi náležitě pracovat.¹⁴⁸ Voláme po objektivitě a jsme přesvědčeni, že je důležité trvat na nezastupitelnosti kritického myšlení. Kritické myšlení nám může napomoci se vyvarovat konfirmování edukační reality. Další inspirací pro praxi by mohl být koncept prorůstového nastavení mysli. Ten se zaměřuje na jedince jako takového a odhlíží od externích fenoménů, jako je původ, nadání, specifické potřeby.¹⁴⁹ V rámci tohoto konceptu posilujeme dítě v jeho aktivním přístupu, aktivizujeme jeho silné stránky. Snažíme se dospět do momentu, kdy dítě přijímá odpovědnost za svoje vzdělávání. Tehdy se stává aktivní součástí takového edukačního procesu, v němž jsou emoce chápány jako konstruktivní a prorůstový faktor. Na této náročné cestě doprovází dítě inkluzivní pedagog, který si je vědom síly emocionality a emocí, ale je schopen s nimi kriticky pracovat a zachovává si svoji objektivitu.

6.5.2 Mimořádně nadané děti a mladí dospělí

V debatě nad problematikou dětských domovů často zaznívá, že děti a mladí dospělí v dětských domovech mají horší školní výsledky nežli jejich vrstevníci z intaktní populace. Počty vysokoškoláků z Dětského domova Klánovice nemůžeme použít jako protiargument, protože jsme si vědomi specifík tohoto dětského domova. Nicméně je zde oblast, která je univerzálně aplikovatelná na ostatní dětské domovy. Jedná se o oblast mimořádného nadání. Během posledních deseti let do Dětského domova Klánovice přišla celá řada dětí, které lze označit jako nadané či mimořádně nadané. Nejčastěji jsme se mohli setkat s dětmi, které byly nadané v oblasti obecné inteligence, a sice celkem v šesti případech. Původně jsme předpokládali, že na druhém místě bude figurovat nadání sportovní, ale zaznamenali jsme pět případů nadání uměleckého. Nadané sportovce jsme identifikovali čtyři. Z této skupiny patnácti dětí vynikaly tři děti v oblasti obecné inteligence, dvě v umělecké a dvě ve sportovní natolik, že splňovaly definici mimořádně nadaných žáků, která praví, že:

„Za mimořádně nadaného žáka se pro účely této vyhlášky považuje především žák, jehož rozložení schopností dosahuje mimořádné úrovně při vysoké tvořivosti v celém okruhu činností nebo v jednotlivých oblastech rozumových schopností, v pohybových, manuálních, uměleckých nebo sociálních dovednostech.“¹⁵⁰

Hovoříme tedy o sedmi dětech, které byly mimořádně nadané. Výskyt nadaných dětí v prostředí dětského domova není odlišný od intaktní populace. Když průběžně sledujeme záznamy v pedagogické dokumentaci, v každém sledovaném roce jsou v Dětském domově Klánovice minimálně dvě děti mimořádně nadané, což odpovídá zhruba 3 %.

Při rozhovorech s pedagogickými pracovníky jsme zaznamenali následující znaky společné u nadaných a mimořádně nadaných dětí a mladých dospělých v Dětském domově Klánovice:

- specifický smysl pro humor;
- tendence vyhledávat přátele z druhé strany Gaussovy křivky;
- potřeba adekvátně vybaveného důležitého dospělého;
- pokud takový dospělý není, potíže s autoritami;
- nerealistické představy o vlastních schopnostech;

- u chlapců často diagnóza ADHD a časté experimentování s drogami;
- u dívek často genderová nevyhraněnost a časté sebepoškozování;
- bez rozdílu pohlaví evidentní únik do virtuálního světa.

Pedagogičtí pracovníci často hovořili o výzvách, které práce s mimořádně nadanými dětmi v prostředí dětského domova přináší. Stává se, že nadané dítě dosahuje oproti ostatním dětem mnohem lepších výsledků s vynaložením menší energie. Opakovaně se jsme se dostali do situace, kdy nadané dítě poleví a rezignuje na plnění školních povinností. Dalším častým jevem je situace, kdy dítě přichází do dětského domova a má pevně ukotvenou představu, že je vysoce inteligentní. Příkládá inteligenci velký význam a nad ostatní děti se povyšuje. Odmítá se zařadit do kolektivu, k pedagogickým pracovníkům se chová povýšeně. Toto jsme zaznamenali především u dětí s nadáním v oblasti obecné inteligence. Tyto uvedené skutečnosti naznačují, že v prostředí dětského domova bychom měli hovořit spíše o dvojí výjimečnosti nežli o pouhém mimořádném nadání.

Dvojí výjimečností je označována situace, kdy na sebe nasedají mimořádná schopnost a speciální vzdělávací potřeba. Problematika dvojí výjimečnosti vyžaduje zejména kvalitní diagnostiku, která je základem pro adekvátní speciálněpedagogickou intervenci.¹⁵¹ U dvojí výjimečnosti je pro kvalitní diagnostiku potřeba široké spektrum informací, které musíme brát v potaz.¹⁵² Bude třeba úzké mezioborové spolupráce a přehodnocení inteligence jako fenoménu, který je spojen s intaktní populací. Značným přínosem by mohl být kontakt se stejně nadanými dětmi. Uvažujeme podat žádost o spolupráci s Mensou Česko. Dále bude nezbytně nutné provzdělat pedagogické pracovníky a poukázat na skutečnost, že mimořádné nadání je de facto formou speciální vzdělávací potřeby. Velký potenciál vidíme v přijetí modelů vícečetných inteligencí a v prorůstovém nastavení edukačního procesu. Nabízí se využití silných oblastí našich dětí jako formy kompenzace jejich dílčích deficitů.¹⁵³ Zde bychom mohli navázat na výsledky předchozích projektů, kde byl prokázán pozitivní vliv hudebních aktivit na rozvoj celé řady kompetencí našich dětí.

V našem výzkumu se podařilo prokázat, že se v prostředí dětských domovů setkáváme s dětmi nadanými a mimořádně nadanými ne v menší míře než v intaktní populaci. Výzkum věnující se problematice mimořádného nadání v institucionálním prostředí je zcela unikátní. Výsledky kriticky revidují zavedenou představu o nízkých schopnostech

dětí či mladých dospělých v institucionálních prostředích. Nejčastěji jsme zaznamenali mimořádné nadání v oblasti obecné inteligence, umělecké a sportovní. Mimořádné schopnosti se však u zkoumané skupiny dětí pojí s jejich speciálními potřebami, prokazatelně se tedy jedná o dvojí výjimečnost. Na základě našich zjištění můžeme tvrdit, že nadání není podmíněno sociálním prostředím, zatímco jeho rozvoj je tímto prostředím jasně determinován. Nelze opomenout fakt, že do dětského domova děti přicházejí po dlouhotrvajícím negativním vlivu jejich patologických rodin a po neúspěšných pokusech tyto rodiny sanovat. Patologické původní rodiny dětí neumožnily jejich potenciál objevit nebo rozvíjet, v několika případech je přivedly k neobjektivnímu adorování talentu. Děti do dětského domova přicházejí bez vybudovaných sociálních a edukačních kompetencí, což jim ztěžuje efektivně pracovat v oblastech, v nichž by mohly vyniknout. Realisticky musíme konstatovat, že v prostředí dětských domovů se nejedná o prioritní oblast. Množství talentů není objeveno, oceán potenciálu není využit. Je nezbytně nutné investovat energii do kvalitní diagnostiky a depistáže. Pokud budeme schopni efektivně pracovat s fenoménem dvojí výjimečnosti, můžeme našim dětem aktivizací jejich silných stránek pomoci překlenout problémy, které je přivedly do dětského domova, pomoci jim s jejich trojí výjimečností!

6.6 Vychovatelé

Děti a mladí dospělí přicházejí z patologických rodinných prostředí, někteří traumatizovaní uvězněním rodiče, objevují se nové modely závislostního chování, nové kulturní výzvy, otázka mimořádného nadání. Rozmanitá skupina dětí a mladých dospělých s řadou specifíků, potřeb, požadavků. V oblasti edukace dětí a mladých dospělých žijících v dětských domovech je poněkud opomíjena problematika realizátorů edukačního procesu, samotných vychovatelů. Ale právě vychovatelé jsou důležitými nositeli cílů a obsahu výchovy.¹⁵⁴ Je evidentní, že prostředí českých dětských domovů v posledním desetiletí prošlo značnými změnami ve skladbě dětí a mladých dospělých. Výrazně se zvýšil podíl dětí a mladých dospělých vyžadujících podporu podloženou aktuálními poznatky speciální pedagogiky. Tyto změny kladou na výkon profese vychovatele nové nároky a požadavky. Náš výzkum poukázal na několik oblastí vzdělávání a přípravy vychovatelů, které vykazují rezervy a volají po modifikaci. Pracovali jsme primárně s vychovateli Dětského domova

Klánovice. Naše výstupy jsme konzultovali na seminářích Federace dětských domovů FICE ČR s vychovateli z ostatních školských zařízení.

Za poslední dvě desetiletí se změnila vzdělanostní struktura vychovatelů. Ve Vocilkově monografii¹⁵⁵ vidíme, že dříve v dětských domovech byli vysokoškoláci výjimkou, což dnes neplatí. Ve zkoumaném dětském domově má nadpoloviční většina z 25 pedagogických pracovníků vysokoškolské vzdělání. Další změny můžeme sledovat v genderovém složení. Ačkoli i dětské domovy bojují s přílišnou feminizací školství, v Dětském domově Klánovice se podařilo do vychovatelského týmu získat polovinu mužů. Stejně jako ostatní oblasti školství mají i dětské domovy potíže s rostoucím věkem pedagogického sboru, ve zkoumaném prostředí je průměrný věk vychovatele 52 let.

Podle názoru respondentů jsou současné požadavky na vědomosti vychovatele značně odlišné od znalostí, které získali během svého studia. To bylo nejmarkantnějších u starších vychovatelů. Ti poukazovali na skutečnost, že v některých případech se vzdělávali ještě za éry kolektivistického uchopení ústavní výchovy, které bylo standardním přístupem ještě do roku 1989. Velké mezery jsme zaznamenali v otázkách inkluzivního vzdělávání.¹⁵⁶ Řada vychovatelů nebyla během svých studií s fenoménem inkluze seznámena. Inkluzivní přístup akceptuje individuální rozdíly mezi účastníky edukačního procesu, ale nedovoluje jejich stigmatizaci.¹⁵⁷ Například potřeba používání inkluzivního jazyka¹⁵⁸ je pro mnohé zcela neznámá. Jazyk je nejen významným nástrojem sociální reprodukce,¹⁵⁹ ale může být chápán i jako prevence sociálního vyloučení. Inkluzivní edukace je klíčovou prioritou českého školského systému.¹⁶⁰

Další označenou oblastí byl požadavek na všeobecné znalosti vychovatelů. Při studiu speciální pedagogiky je kladen důraz na oborové znalosti speciální pedagogiky. Pedagogické metody a penzum všeobecných znalostí jsou ponechány na vychovatelích. Vzdělání je pro mladé dospělé kriticky důležité. Výzkumy ukazují, že jedinci opouštějící institucionální prostředí mohou mít horší edukační kompetence oproti intaktní populaci.¹⁶¹ Pakliže vychovatelé nemohou dětem v dětských domovech poskytnout adekvátní podporu při domácí přípravě, nelze očekávat, že děti a mladí dospělí budou schopni zvládnout nároky dnešní edukační reality. Při pozorování vychovatelů při doučování dětí jsme

zaznamenali náznaky nejistoty, zejména při technických předmětech a při otázkách spojených s cizími jazyky.

Vychovatelé označili výrazné změny ve složení dětí a mladých dospělých, které můžeme sledovat v posledních letech. Stoupají nároky na jazykovou vybavenost, což může být závažný problém. Zejména u dětí a mladých dospělých přicházejících z arabského kulturního prostředí je minimálním požadavkem na vychovatele alespoň základní znalost angličtiny. S nároky na znalost cizích jazyků souvisí i znalost odlišných kultur. Kriticky jsme nuceni konstatovat, že oproti zemím vyspělých západoevropských demokracií je v oblasti multikulturního nazírání na společnost v tuzemských dětských domovech co dohánět. Zaznamenali jsme znepokojivě často nedostačující znalosti vychovatelů v otázkách odlišných náboženství a kulturních tradic. Tato oblast úzce souvisí s otázkou inkluzivní edukace.

Respondenti také deklarovali potřebu pravidelného proškolení v problematice látkových i nelátkových závislostí. Děti a mladí dospělí v dětských domovech jsou ohroženi rizikem zneužívání návykových látek, které je také závažným problémem mladých dospělých opouštějících institucionální prostředí. Nabídka nelegálních drog se na trhu neustále mění a neinformovaný vychovatel může snadno přehlédnout známky blížícího se adiktologického problému. Nelze opomenout současný gradující problém nelátkových závislostí, zejména na sociálních sítích a na virtuálním prostředí.

Alarmující zjištění jsme zaznamenali v oblasti reflexe role respondentů v edukačním procesu. V naprosté většině jasně deklarovali opakované negativní zkušenosti s ostatními profesemi zapojenými do edukačního procesu dětského domova. Tato prohlášení se potvrdila při výzkumných pozorováních. Měli jsme možnost být opakovaně při komunikaci vychovatelů s lékaři, pedagogy základních a středních škol a se sociálními pracovníky. Respondentům bylo dááno najevo, že jsou pouhými vychovateli a jejich status v sociální hierarchii je velice nízký. Například při vzájemné komunikaci vychovatel oslovoval protistranu *paní učitelko*, odpovědi mu však nebylo *pane vychovateli*, ale pouhé jeho příjmení. Je tristní, že se stále můžeme setkat s názorem, že vychovatel má za úkol především dohlížet na úklid dětského domova a de facto pouze dozorovat svěřené děti. Stežně uvěřitelné jsou pak výpovědi respondentů našeho výzkumu, v nichž popisují přímá

odmítání spolupráce pedagogy, lékaři a ostatními profesionály, kteří by teoreticky měli všichni zastávat mezioborový přístup. K tomu přispívá skutečnost, že dětské domovy bývají médií často prezentovány negativně. V potaz je také třeba vzít i rozlišná resortní nazírání na otázku dětských domovů. Výsledkem je namísto tolik požadované spolupráce vzájemná rivalita zapojených subjektů. Pokud se vychovatelé cítí společensky nedoceny, může to mít negativní dopad na jejich wellbeing. Nelze opomenout ani riziko syndromu vyhoření, který může být iniciován právě pocitem nedoceny. ¹⁶² Z oslovených vychovatelů měl každý během své kariéry minimálně krátkodobou zkušenost s pocitem syndromu vyhoření.

Je zcela evidentní, že kvalitní připravenost vychovatelů je velmi důležitá. ¹⁶³ Vychovatelé účastníci se našeho výzkumu označili oblasti, u kterých by uvítali důkladnější a intenzivnější přípravu. Jednalo se o vzdělání v otázkách inkluzivní problematiky, velké mezery spatřovali ve svých znalostech modelů závislostního chování a také v oblasti ICT. Ohledně úrovně přípravy vychovatelů je třeba konstatovat, že bude třeba flexibilněji reagovat na měnící se potřeby dětí a mladých dospělých. Společnost si musí uvědomit, že bez kvalitní přípravy vychovatelů nebude možné saturovat potřeby dětí a mladých dospělých, za něž mají vychovatelé, potažmo společnost, odpovědnost. Musíme také zdůraznit otázku následné péče, do které by mohli být vychovatelé zapojeni. Během našeho zkoumání jsme zaznamenali několik klíčových oblastí, které vychovatelé označili za jejich důležité potřeby:

- potřeba inkluzivního přístupu;
- potřeba přípravy pro 4.0 technickou revoluci;
- potřeba mezioborového přístupu;
- potřeba kontaktu s edukační realitou;
- potřeba přípravy na změny paradigmatu;
- potřeba wellbeingu.

A právě vychovatelé musí být klíčovým nástrojem naplňování potřeb dětí a mladých dospělých. ¹⁶⁴ To však bude vyžadovat obohacení profesní přípravy o předměty odpovídající aktuálním potřebám vychovatelů, o prvky sociální práce a o akcent na mezioborový přístup. Také by byla vítaná výměna mezinárodních zkušeností.

V současnosti pracujeme na mezinárodním projektu, do kterého jsou zapojena slovenská dětská centra a české dětské domovy. Od tohoto projektu si slibujeme sdílení zkušeností, transfer funkčních metodických přístupů a především navázání nových profesních kontaktů.

Vychovatelé by měli být motivováni k intenzivnímu vzdělávání nejen svými zaměstnavateli, společnostmi, ale především by jim měla být potřeba vzdělání zcela vlastní. K tomu jsou však nutné adekvátní podmínky. Motivace ze strany zaměstnavatelů by mohla mít podobu významnějších platových rozdílů mezi vzdělávajícím se a nevzdělávajícím se vychovatelem. Jako další pobídka se nabízí větší dotace studijního volna. Také by bylo vhodné vychovatelům nabídnout přehlednou informační platformu, na které by byly umístěny informace o dostupných vzdělávacích programech a kurzech. K úvaze by mohlo být intenzivnější zapojení vysokých škol formou umožnění účasti vychovatelů při výuce aktuálně požadovaných předmětů.

Vychovatelé ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy vykonávají jednu z nejnáročnějších profesí ze spektra pedagogických pracovníků. Nejenže jsou na ně kladeny vysoké kvalifikační požadavky, ale i výkon samotné profese je spojen s celou řadou výzev. Jsou v intenzivním kontaktu s dětmi, které mají poruchy chování nebo jsou diagnostikovány se specifickými vzdělávacími potřebami. Děti jsou psychicky deprivované, v řadě případů mají různá zdravotní omezení, zároveň stoupá počet dětí s psychiatrickými diagnózami. Vedle speciálněpedagogických činností vychovatelé s dětmi realizují aktivity sociální, jsou v pravidelném kontaktu s pracovníky sociálně-právní ochrany dětí, také s dětmi řeší jejich složité životní situace. Nelze opomenout jejich povinnost dalšího vzdělávání, při němž si vychovatelé osvojují nové speciálněpedagogické dovednosti nutné k výkonu jejich profese. Za zmínku stojí i celoroční provoz školských zařízení pro výkon ústavní výchovy, což ztěžuje vychovatelům čerpání dovolené. Komplexnost a společenská potřebnost profese vychovatele bohužel není v současnosti adekvátně ohodnocena. To má spolu s nízkým sociálním statusem negativní vliv na celkový wellbeing vychovatelů, vede to k vysoké fluktuaci pedagogického personálu a v konečném důsledku to dopadá na samotné děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy.

6.7 Adaptabilita po odchodu

Pro všechny mladé jedince je vstup do samostatného života zásadním předělem. Opouští bezpečí rodiny, jsou konfrontováni s realitou dnešní rapidně se měnící společnosti. Jedná se o náročné období, které jim klade do cesty řadu nástrah a překážek. Někteří mladí dospělí mají ale situaci mnohem složitější. Každoročně opouští zařízení pro výkon ústavní výchovy několik set mladých dospělých. Buď se vrátí do původních rodin, nebo se pokusí zvládnout přechod k samostatnosti vlastními silami. V této podkapitole představíme výsledky, které jsme zachytili při zkoumání oblasti zpracovávající připravenost na odchod z dětského domova a na zapojení mladých dospělých po jejich odchodu z dětského domova zpět do společnosti. Snažili jsme se nahlédnout do reality mladých jedinců odcházejících ze školského zařízení pro výkon ústavní výchovy. Zjišťovali jsme, nakolik jsou tito mladí lidé schopní se adaptovat v podmínkách současné společnosti. V první části podkapitoly představíme zjištění výzkumu a v jejím závěru nabídneme úpravy edukačního procesu, které by mohly pozitivně ovlivnit proces zapojení mladých dospělých po jejich odchodu z institucionálního prostředí.

Musíme si uvědomit, že ústavní výchova může být prodloužena nejdéle o jeden rok do 19 let, mladý dospělý může setrvat v dětském domově na základě smlouvy se statutárním zástupcem školského zařízení až do 26 let věku, ale každý mladý dospělý z dětského domova odejde. Vzhledem k současnému nastavení systému se v drtivé většině dětskému domovu podaří výrazně zlepšit edukační kompetence,¹⁶⁵ ale v podobně drtivé většině se původním rodinám nepodaří získat rodičovské kompetence, kvůli jejichž absenci byla dítěti nařízena ústavní výchova. Jinými slovy, narušené nebo patologické prostředí původních rodin zůstává nezměněno.

Jednou z pedagogických a výchovných priorit Dětského domova Klánovice je příprava dětí a mladých dospělých na okamžik, kdy odejdou do samostatného života. Pro mladé dospělé, kteří dosáhli plnoletosti, jsou v areálu Dětského domova Klánovice k dispozici tréninkové garsoniéry. V současnosti jich je k dispozici deset, mladí dospělí zde mají možnost samostatného života bez stálého dohledu pedagogických pracovníků. Dětský domov Klánovice také spravuje čtyři startovací byty, které mohou mladí dospělí po odchodu z dětského domova využít. Cílovou skupinou výzkumného šetření, které tvoří podklad pro

tuto podkapitolu, byli mladí dospělí, kteří užívají toto tréninkové a startovací ubytování. Jednalo se o sedm respondentů. Nejmladšímu respondentovi našeho výzkumu bylo 18 let, nejstaršímu 25 let. Ve zkoumaném vzorku bylo sedm mladých dospělých, čtyři dívky, tři chlapci. Tři respondenti z domova již odešli, ostatní čtyři plánují odejít v nejbližší době.

Rozhovory a pozorování byly realizovány v přirozeném prostředí respondentů. Kontakt s mladými dospělými, kteří již z Dětského domova Klánovice odešli, probíhal telefonicky nebo prostřednictvím sociálních sítí. Ve snaze o objektivní pohled na věc jsme oslovili i pedagogické zaměstnance Dětského domova Klánovice. Především jsme zjišťovali, jestli je příprava na odchod z instituce dostatečná a jaké jsou možnosti podpory pro mladé dospělé po jejich odchodu z instituce. S respondenty, kteří již Dětský domov Klánovice opustili, jsme rámec otázek rozšířili i na oblast reflexe jejich očekávání a kontaktu s realitou samostatného života.

Z našeho výzkumu vyplynula řada zajímavých zjištění. Pedagogičtí pracovníci hodnotí míru přípravy mladého dospělého na odchod z dětského domova jako dostatečnou. Podle jejich slov je příprava na odchod z dětského domova zahájena několik let před samotným odchodem. Jako nejdůležitější faktor pedagogičtí pracovníci označili podporu v dosažení co možná nejvyššího vzdělání, optimalizování edukačního procesu, podporu mladého dospělého v budování pracovních kompetencí a v neposlední řadě důraz na finanční gramotnost. Pedagogičtí pracovníci hodnotí kladně zapojení neziskového sektoru. V rozhovorech zazníval požadavek na spolupráci s orgány sociálně-právní ochrany dětí, která je podle slov vychovatelů v otázce přípravy na odchod mladých dospělých nedostatečná. Dále však pedagogičtí pracovníci poukazují také na malý zájem mladých dospělých o aktivní zapojení se do procesu přípravy na jejich odchod.

Mladí dospělí si sice uvědomují fakt, že z dětského domova odejdou, ale nemají jasnou představu o budoucnosti v běžné populaci. Snahu vychovatelů připravit je na odchod mladí dospělí hodnotí kladně, ale podle jejich slov to nepatří mezi priority edukačního procesu dětského domova. Mladí dospělí se spíše zaměřují na udržení se ve vzdělávacím procesu, což jim umožňuje setrvat v dětském domově. Aktivit neziskových organizací, které spolupracují s Dětským domovem Klánovice, se sice mladí dospělí účastní, ale podle jejich slov v nich nespátřují potenciál pro jejich další život. Respondenti několikrát jasně

artikulovali neochotu se do podobných aktivit zapojit. Toto bylo zřejmé při pozorování zapojení mladých dospělých při akcích neziskového sektoru, kdy jsme nezaznamenali ze strany mladých dospělých snahu zapojit se do diskuze, převládalo naopak pasivní očekávání akce ze strany organizátorů.

Nelze tvrdit, že děti a mladí lidé edukačně a sociálně zaostávají primárně vinou ústavní výchovy. Podle našich zjištění děti přicházejí do dětského domova s již rozvinutými problémy. Jednoznačně se ukázalo, že pobytu v dětském domově předcházelo signifikantně důležité období, kdy bylo dítě vystaveno patologickým vlivům dysfunkčních rodinných prostředí, a snaha o sanaci ze strany orgánů sociálně-právní ochrany dětí nebyla úspěšná. Otázka původních rodin se ukázala jako klíčová. Právě původní rodina může být spíše zdrojem stresu než podporou. Žádný z respondentů se však od své původní rodiny nedistancoval, pravidelně zaznívaly racionalizační omluvy, kterými mladí dospělí vysvětlovali jednání svých rodičů. Respondenti, kteří již Dětský domov Klánovice opustili, v rozhovorech potvrdili naši domněnku, že v okamžiku problémů, které již nebyli schopni zvládnout, se snažili vyhledat pomoc v původních rodinách. V původních rodinách, ve kterých se nevyřešily problémy, kvůli kterým dítě do dětského domova původně přišlo. V minulosti jsme opakovaně zaznamenali případy, kdy vlastní rodina zcela nepokrytě mladého dospělého využila, připravila jej o veškeré finance a o osobní majetek. Následně jej odvrhla, což vedlo k návratu do dětského domova. Tristní bylo také zjištění, že mladí dospělí neměli po odchodu z dětského domova dostatek podpory ze strany státu. Opakovaně zaznívala vyjádření, že po odchodu z dětského domova byly přerušeny všechny podpůrné aktivity a mladý dospělý se ocitl v realitě současné společnosti zcela odkázán pouze sám na sebe. Je smutná pravda, že v současnosti není pro mladé lidi opouštějící zařízení institucionální výchovy v České republice vytvořen komplexní systém, jenž by byl finančně podporovaný a odborně garantovaný státem.¹⁶⁶

Jednotlivé služby neoperují pod jednotnou platformou, navíc poptávka značně převyšuje nabídku. Respondenti jasně deklarovali své obavy, že v současné společnosti není dostupná potřebná následná péče, která by jim poskytla oporu v procesu adaptace do intaktní společnosti. Respondenti, kteří Dětský domov Klánovice již opustili, tyto obavy potvrdili. Podle jejich vyjádření realita současné společnosti nezohledňuje skutečnost, že

podstatnou část života trávili v institucionální péči. Všem respondentům po odchodu z dětského domova prudce klesla životní úroveň. Je třeba zdůraznit, že propad do chudoby je spojen s celou řadou negativních průvodních jevů, jako snížení sebevědomí, možnost vzniku rizikového chování a upevnění pocitu, že jedinec žijící v chudobě byl společností zcela odvržen.¹⁶⁷ S finanční situací mladých dospělých je spojen další negativní fenomén, a to exekuce. Respondenti uvedli, že se po odchodu z dětského domova ocitli v situacích, kdy byli nuceni řešit svoje finanční záležitosti půjčkou nebo nebyli schopni dostát svým finančním závazkům.

Snažili jsme se nabídnout sondu do reality mladých dospělých opouštějících institucionální prostředí a jejich možnosti adaptability v dnešní moderní společnosti. Naše závěry nejsou uspokojivé. Jsme si vědomi skutečnosti, že naše výstupy nemohou být univerzální, protože dětské domovy nejsou identické a na samotné mladé dospělé tato prostředí nepůsobí vždy stejně.¹⁶⁸ Nicméně nelze jakkoli rozporovat skutečnost, že mladí dospělí opouštějící brány dětských domovů jsou oproti svým vrstevníkům ohrožení sociální exkluzí. V intaktních rodinách mladí dospělí odcházejí do běžného života později,¹⁶⁹ a navíc se mohou v případě potřeby na rodinu obrátit s prosbou o pomoc. Mladí dospělí z dětských domovů mají svůj start do samostatného života určen zákonem a jejich původní rodiny jim pomoc nabídnout povětšinou nemohou. Navíc si mladí dospělí z dětských domovů často nepřipouštějí skutečnost, že po odchodu z dětského domova budou odkázáni pouze sami na sebe. Z toho plyne námi pozorované časté vytěšňování a odmítání reálného stavu situace a neochota mladých dospělých se aktivně připravovat na odchod z dětského domova.

Ačkoli pedagogičtí pracovníci označili přípravu na odchod mladých dospělých za dostatečnou, dovolili bychom si nesouhlasit. Podle našich zjištění se totiž nejedná o systematický a kontrolovatelnou metodikou podložený proces. Řešením by mohla být novelizace současné legislativy, kde by byla ukotvena povinnost přípravy na odchod ze zařízení od samotného začátku pobytu. Vzhledem k mezioborovosti problematiky ústavní výchovy by bylo jistě prospěšné, kdyby příprava na odchod z dětských domovů byla zákonnou povinností orgánů sociálně-právní ochrany dítěte. Spolupráce mezi orgány sociálně-právní ochrany a mladými dospělými by měla pokračovat i po odchodu

z dětského domova. Je třeba budovat interdisciplinární týmy, v nichž budou spolupracovat experti z různých vědních oblastí.¹⁷⁰

Mladí lidé odcházející z dětských domovů potřebují komplexní podporu. Je třeba důrazně poukazovat na skutečnost, že oproti svým vrstevníkům mají značně ztížené startovní podmínky v začátcích samostatného života. Pokud tento start nezvládnou, značně se zvyšuje nebezpečí, že se uchýlí k negativním modelům chování, jako drogy, alkohol, kriminalita. Děti a mladí dospělí v dětských domovech jsou ohroženi rizikem zneužívání návykových látek, které je také závažným problémem mladých dospělých opouštějících institucionální prostředí.¹⁷¹ Nelze opomenout současný gradující problém nelátkových závislostí, zejména na sociálních sítích a na virtuálním prostředí.¹⁷²

Je třeba vést linii podpory v několika směrech. Na jedné straně musíme intenzivně sanovat původní rodiny a na straně druhé budovat kvalitní síť následné péče. V zařízení pro výkon ústavní výchovy bude třeba zintenzivnit přípravu mladých dospělých na odchod, v ideálním případě by tato příprava měla být zahájena v den jejich příchodu. Jako nezbytnou vidíme synergickou spolupráci napříč obory, od sociální práce přes sociologii ke speciální pedagogice. Velkým problémem je nedostatek financí pro oblasti přípravy na odchod z instituce.¹⁷³ Vynaložená energie a vydané finance se ale naší společností několikanásobně vrátí. Mladí dospělí budou mít možnost překonat náročné výzvy navázané na svou minulost, a to jak v původních rodinách, tak i v dětských domovech, a budou mít rovnou příležitost naplnit svůj potenciál. Vždyť rovné příležitosti jsou esencí inkluzivního paradigmatu. Čeká nás dlouhý a náročný proces. Bude ale bezesporu smysluplný a výsledky budou neoddiskutovatelné!

6.8 Výběr životních trajektorií

Při hledání odpovědí se ukázala jako nejobtížněji uchopitelná otázka cílící na životní osudy mladých dospělých po jejich odchodu z Dětského domova Klánovice. Dokud jsme se pohybovali v prostředí dětského domova, mohli jsme se výzkumně opřít o pedagogickou dokumentaci a měli jsme možnost intenzivního kontaktu se zkoumanou skupinou. Jakmile jsme však naše výzkumné aktivity přenesli za brány dětského domova, situace se výrazně změnila. Nejenže se značně ztížil samotný kontakt s odchovanci, ale především se diametrálně změnila role všech účastníků výzkumu. V předchozím textu opakovaně

zdůrazňujeme, že autor monografie ve zkoumaném prostředí jako vychovatel a metodik prevence. Kriticky si uvědomujeme, že tato skutečnost umožnila hluboký vhled do zkoumaného prostředí, ale stále byl přítomen prvek nerovnováhy ve smyslu vychovatel/vychovávaný. To se v okamžiku odchodu z dětského domova změnilo. Celá řada oslovených mladých dospělých s námi odmítla jakoukoli debatu. O to více si vážíme těch, kteří byli ochotní s námi sdílet svoje osudy po odchodu z dětského domova.

Oslovili jsme také ostatní vychovatele a požádali je o jejich zkušenosti. Ukázalo se, že se jedná o vyloženě individuální záležitost. Starší kolegyně měly podstatně větší skupiny bývalých obyvatel Dětského domova Klánovice, kteří s nimi udržovali kontakt. Nicméně se ukázalo, že v tomto případě převažovaly děti, které přišly do dětského domova před delší dobou. Podle dostupných záznamů na přelomu tisíciletí v Dětském domově Klánovice významně převažovaly děti povinné školní docházkou. Děti přicházely v dřívějším věku. Takže děti v prostředí dětského domova strávily více času v raných obdobích jejich dětství. Děti dnes do dětských domovů přicházejí později s výraznějšími problémy a navázání kvalitního vztahu, který by měl šanci přetrvat i po odchodu z dětského domova, je obtížnější. Ale i v současnosti vidíme, že řada sociálních vazeb trvá i po odchodu z dětského domova.

Provedli jsme celou řadu rozhovorů, snažili jsme se prostřednictvím sociálních sítí kontaktovat co možná nejširší spektrum bývalých dětí a mladých dospělých Dětského domova Klánovice. Zajímavé bylo zjištění, do jakých prostředí mladí dospělí po ukončení pobytu v Dětském domově Klánovice odcházejí. Podle našich záznamů to jsou především jejich původní rodiny, celkově hovoříme o 40 % všech případů. Druhá nejčastější cesta vedla do startovacích bytů, které provozuje Dětský domov Klánovice.

Zaznamenali jsme řadu silných příběhů. Dívka po odchodu z dětského domova propadla pervitinu a během dvou let utratila dědictví v řádech milionů korun, přišla o byt v osobním vlastnictví, živila se prostitucí. Nicméně dokázala otočit trajektorii svého života, našla si partnera, dnes má dvě děti a žije spokojeným životem.

Sourozenci, bratr a sestra, odešli z dětského domova také s vysokými finančními částkami. Zatímco sestra si koupila menší byt, ve kterém do dnešních dní žije, bratr prostředky utratil v sázkových kancelářích a dnes žije na ubytovně.

Mladá žena, která během pobytu v dětském domově patřila k nejproblémovějším dětem, se po odchodu vdala a dnes je vzornou matkou a manželkou.

Dva bratři, kteří odešli z dětského domova do pěstounské péče. Pěstounům se podařilo zvládnout poruchy chování staršího z bratrů, úspěšně provedli mladšího systémem speciálního školství. Starší bratr odmaturoval, mladší se vyučil. Po ukončení pěstounské péče oba bratři setrvali u pěstounské rodiny, pracují, plánují založení vlastních rodin.

Bývalá premiantka rodinné skupiny, bez jakýchkoli potíží během jejího pobytu v dětském domově. Skvělé studijní výsledky, plánovala studium na vysoké škole. Po dosažení zletilosti odešla z dětského domova, začala experimentovat s návykovými látkami, dnes pracuje jako pomocná síla.

Získání objektivních informací o životních cestách bývalých obyvatel dětského domova je vskutku velmi obtížné. Jednou z hlavních překážek je fakt, že z agendy OSPOD je dítě vyřazeno v den osmnáctých narozenin. Navíc neexistuje národní registr dětí a mladých dospělých, kteří prošli dětskými domovy. Tato situace komplikuje sledování osudů těchto jedinců a poskytování jim potřebné podpory.

Samotní mladí dospělí, kteří vyrůstali v dětských domech, často vnímají svůj pobyt v institucionálním prostředí jako stigma a neradi hovoří o své minulosti v dětském domově. To dále ztěžuje získání pravdivých informací o jejich životních cestách. Opakovaně jsme se setkali se situacemi, kdy se bývalí obyvatelé dětských domovů prezentovali jako úspěšní mladí lidé bez problémů, ale realita byla často odlišná. Zvláště mladí muži často minimalizovali nebo relativizovali skutečnosti jako jsou exekuce, nestabilní zaměstnání, rozvody a péče o nemanželské děti. Při rozhovorech bylo zřejmé, že se snažili před svými bývalými vychovateli předstírat, že dosáhli úspěchu a vyhýbali se diskuzím o neúspěších a problémech, které zažili po opuštění dětského domova. Tento jev značně komplikuje posuzování skutečného vlivu a efektivity podpory, kterou tyto jedince potřebují.

Dalším důležitým podnětem bylo zjištění, jak výrazně se liší chápání úspěchu z pozice mladého dospělého a z pozice vychovatele. Pravidelně se v médiích setkáváme s proklamacemi o pravidelném selhávání mladých dospělých po odchodu z institucionálního prostředí. Jako vychovatelé bychom byli určitě nadšeni, kdyby každý

mladý dospělý po odchodu z dětského domova uspěl, založil funkční rodinu, získal stabilní zaměstnání. Nicméně pojďme si uvědomit, z jakých prostředí do dětského domova děti přicházejí. V naší knize jsme opakovaně poukazovali na sociálněpatologické problémy původních rodin, které byly příčinou nařízení ústavní výchovy. Není vlastně úspěchem, pokud mladý dospělý neopakuje modely chování svých rodičů a nepřivede na svět další obyvatele dětských domovů?

7 Diskuze nad výsledky a doporučení pro praxi

V této kapitole představíme doporučení, které jsme na základě výzkumu realizovaného během tvorby monografie nabídli odborné veřejnosti. Doporučení jsme směřovali nejen na zkoumaný dětský domov. Naše zjištění jsme nabídli jako podklady pro tvorbu nových legislativních norem pro MŠMT a MPSV. Aktivně jsme se účastnili čtyř expertních skupin. První byla organizována MŠMT, druhá MPSV, třetí neziskovým sektorem a čtvrtá Magistrátem hlavního města Prahy. Doporučení jsme shrnuli do návrhu progresivní koncepce dětského domova 21. století. Hlavním pilířem prezentované koncepce dětského domova je princip inkluzivní edukace.

Mohlo by se zdát, že problematika inkluzivní edukace není v prostředí dětských domovů prioritou. S tím však nelze souhlasit, a to hned z několika důvodů. Jak jsme již zmínili, dětské domovy jsou součástí školské soustavy a jednou z jejich klíčových legislativních norem je školský zákon. Tento zákon jasně deklaruje, že vzdělávání je založeno na zásadách *„rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana“*.¹⁷⁴

Je tedy zřejmé, že nelze rozdělovat jednotlivé součásti školské soustavy na inkluzivní a neinkluzivní. Bez podpory všech účastníků edukačního procesu je dnešní vzdělávací systém ve značném ohrožení.¹⁷⁵ Kvalitní inkluzivní vzdělání je důležité pro každého člena naší společnosti.¹⁷⁶

Naše koncepce chápe dětský domov jako aktivní edukační realitu. V předchozím textu jsme označili řadu faktorů, jako speciální vzdělávací potřeby, poruchy chování či psychické problémy, které kladou na cestu k ideálu inkluzivní edukace značné překážky. Zejména u dětí s výraznými projevy poruch chování je dosažení inkluzivních ideálů velmi složité. Moderní speciální pedagogika poukazuje na potřebu zachování možnosti speciálního školství pro takové žáky, pro které přítomnost mezi intaktními žáky může být traumatizující a kontraproduktivní. Zároveň je velmi komplikované získat erudovanou diagnostickou zprávu, což ztěžuje dětskému domovu flexibilně reagovat na aktuální potřeby dětí.

Jsme si vědomi nutnosti inkluzivního přístupu, ale apelujeme na zachování realistického uchopení inkluze. Jsme přesvědčeni, že inkluze znamená snižování překážek v edukačním procesu, v žádném případě však neznamená snižování kvality. K tomuto postoji nás vedou naše negativní zkušenosti s chybným pochopením inkluzivního přístupu, kdy byl princip inkluze zaměněn za princip snižování požadavků na dítě, což jsme popisovali v podkapitole věnované emocím v edukačním procesu.

Podobné nežádoucí situace by eliminovalo školní poradenské pracoviště, které by zřizoval sám dětský domov. Posílení diagnostických a poradenských kompetencí dětského domova by mělo pozitivní dopad na školní výsledky. Tým školního poradenského pracoviště by byl detailně obeznámen s kazuistikami dětí, zejména by se zkvalitnil přístup vychovatelů k poradenským službám a k metodickému vedení. V ideálním případě by mělo být v rámci dětského domova zřízeno speciálněpedagogické centrum. Přítomnost speciálněpedagogického centra v samotném dětském domově by umožnila doporučovat podpůrná opatření. Kvalitní diagnostika a přítomnost psychologa by jednoznačně zkvalitnily možnosti speciálněpedagogické práce v dětských domovech. Zřízení vlastního poradenského pracoviště by výrazně posílilo preventivní kompetence dětského domova a bylo by v souladu s moderními trendy prevence rizikového chování.¹⁷⁷ Zároveň by bylo možné pravidelně revidovat účinnost podpůrných opatření, neboť pravidelné hodnocení je pro efektivitu podpůrných opatření velmi důležité.¹⁷⁸

Při konzultacích s pedagogickými pracovníky dětských domovů velmi často zaznívá požadavek na možnost využívat podpůrných opatření, zejména v podobě asistenta pedagoga. Při tomto požadavku narážíme na komplikace v jednání s poradenskými pracovišti. Argumentují tím, že žák má přiznané podpůrné opatření pro jeho školu, nikoli pro jeho domácí, byť v našem případě školské, prostředí. Nicméně právě asistent pedagoga, který by byl dítěti přiznán i pro přípravu do školy, by v dětském domově mohl výrazně ovlivnit školní výsledky, a tím zároveň pozitivně ovlivnit možnosti zapojení do intaktní společnosti po odchodu z dětského domova.¹⁷⁹ Z naší dokumentace je totiž zřejmé, že úroveň dosaženého vzdělání má jednoznačně preventivní potenciál zejména v otázce sociálního vyloučení a znovuzapojení do rizikového prostředí. Otázka asistentů pedagoga v dětských domovech však není prioritou.¹⁸⁰

Další oblastí, kterou bude třeba zkvalitnit, je meziresortní spolupráce. V naší koncepci dětského domova mají místo i sociální služby a služby sociálně-právní ochrany dětí. Naprosto přelomovou inovací by mohlo být zřízení detašovaného pracoviště OSPOD v rámci dětského domova. Jak bylo zmíněno, v současné době má práce sociálního pracovníka dětského domova spíše administrativní charakter a sociální pracovník nemá kompetence k výkonu sociálně-právní ochrany dětí. V současnosti jsou sociální pracovníci přetížení a mají omezené možnosti pro práci s rodinami dětí v dětském domově. Zde vidíme velký potenciál pro zlepšení současného stavu. Dětský domov by mohl posílit personální obsazení sociálních pracovníků, kteří by mohli pracovat s rodinami dětí. Tím by se mohla výrazně zkrátit doba, kterou dítě v dětském domově stráví. Posílení kompetencí sociálního pracovníka by umožnilo dětskému domovu aktivně zasahovat do procesu sociálně-právní ochrany dětí, vydávat předběžná opatření, intenzivně pracovat na sanaci původních rodin. Inkluze pro dětské domovy také zahrnuje podporu rodinných vztahů. Je třeba aktivně podporovat udržování kontaktů dětí s jejich původními rodinami, pokud to situace a bezpečnost dítěte dovolují. Pokud je to vhodné, mělo by se pracovat na možnosti opětovného začlenění dětí zpět do rodiny nebo do pěstounské péče. K posílení personálního zabezpečení v oblasti sociálních pracovníků jsme inspirováni výsledky slovenských kolegů.

Z našich výzkumných aktivit na Slovensku do navrhované koncepce přinášíme oblast, která je extrémně důležitá a v českém systému ústavní výchovy poněkud opomíjená. Spolupráce s rodinou. Během našich výzkumných aktivit ve slovenském dětském centru jsme byli opakovaně konfrontováni se skutečností, že základem tamního uchopení institucionální výchovy je právě intenzivní spolupráce s rodinou. Práce s rodinou je klíčem k úspěšné práci s naší cílovou skupinou.¹⁸¹ Naše zjištění korespondují s názorem Škoviery, že děti nechtějí ani nečekají, že by jim vychovatel měl nahradit rodiče.¹⁸² Od vychovatelů je očekávána podpora v zátěžových a problémových životních situacích, ne však přijetí role rodičů. Je však potřeba nalézt s původními rodinami společný jazyk. Pro současný model dětských domovů to bude značná výzva.

Dříve v textu jsme konstatovali, že původní rodiny s dětským domovem nespolupracují. To však neznamená, že neexistují. I nespolupracující matka bude stále matkou. I otec, který

dětský domov, potažmo svoje děti v dětském domově žijící nikdy nenavštívil, bude stále otcem. Proto je potřeba vybudovat intenzivní modely spolupráce s původními rodinami. To umožní dětem a mladým dospělým vybudovat si realistické nazírání na jejich identitu, což bude mít pozitivní dopad na formování jejich osobností.¹⁸³

V naší koncepci dětského domova budoucnosti vidíme dětským domovem zřízené ZDVOP a sociální služby sociální prevence. V případě ZDVOP by se výrazně rozšířily možnosti včasného zachytu ohroženého dítěte. Při neúspěšné sanaci rodiny by dítě nezažívalo opakované umísťování. Zároveň by se zřízením sociální služby typu domu na půl cesty eliminovaly problémy spojené s otázkou odchodu z dětského domova, které jsme zmiňovali dříve v textu. Tyto zmíněné inovace však nechápeme jako posilování fenoménu ústavní výchovy. Jsou míněny výhradně jako podpůrná opatření vedoucí v ideálním případě k návratu dítěte nebo mladého dospělého do původní rodiny.

Aby bylo možné naplňovat edukační potřeby dětí v dětském domově, bude potřeba značně posílit počty pedagogického personálu a souběžně zredukovat počty dětí na rodinné skupině. Pro vychovatele je při osmi dětech na rodinné skupině zcela nemožné adekvátně pracovat s každým dítětem na bázi jeho specifik. V současnosti probíhá revize stávající legislativy a jeden z bodů, za který odborná veřejnost bojuje, je zmenšení počtu dětí na rodinných skupinách. Navrhujeme přehodnocení počtu pedagogických pracovníků. V naší koncepci by pro jednu rodinnou skupinu, nově maximálně o šesti členech, byli určeni tři kvalifikovaní vychovatelé, tři asistenti vychovatele a jeden sociální pracovník.

Všechna navrhovaná opatření budou neúčinná, neumožníme-li dětem a mladým dospělým zapojení do rozhodovacích procesů, které se týkají jejich života v domově. Musí mít možnost vyjádřit svůj názor a být aktivními účastníky při plánování a rozhodování o věcech, které se jich týkají. Pro vytváření podpůrného a respektujícího prostředí, ve kterém mohou děti a mladí dospělí růst, rozvíjet se a mít šanci na úspěšnou a šťastnou budoucnost, je potřeba vzít v potaz názor a pohled těch, kterých se problematika dětských domovů primárně týká. Což je velice náročné. Na jedné straně stojí zákonem daná povinnost školního zařízení, na druhé rozvíjející se osobnost mladého jedince.

V současnosti můžeme být svědky snah o transformaci dětských domovů. Některé snahy míří k deinstitucionalizaci. Jak jsme zmínili, nejlepší prostředí pro zdravý vývoj dítěte je

sice rodina, ale v některých případech je právě rodina zdrojem potíží dítěte. Zároveň se doposud nepodařilo zajistit dostatek pěstounských rodin, proto jsme přesvědčeni, že zařízení typu dětského domova jsou pro společnost potřebná a vzhledem k reálné situaci i nezbytná. Vzhledem k měnícím se potřebám cílové klientely však bude nezbytně nutné dětské domovy modifikovat a přizpůsobit aktuální celospolečenské situaci.

Moderní dětský domov nesmí být pouhým pasivním ubytovacím prostorem, ale musí se stát aktivním účastníkem nejen edukační reality, ale i resocializačního procesu. K tomu je potřeba poskytnout dětem možnost získat kompetence, které jim byly odeprány v původních rodinách, zejména edukační kompetence. Zde je třeba jasně deklarovat, že pouhou péčí se problémy dětí v dětských domovech nevyřeší. Uvědomme si, že bez edukačních kompetencí se budou mladí dospělí po odchodu z dětského domova potýkat se značnými problémy. Jak jsme zmínili, nejefektivnější prevencí je prokazatelně vzdělání. Aby dětský domov byl schopen dětem edukační kompetence pomoci budovat, je třeba kvalitně připravený pedagogický personál.

Zmínili jsme změny ve skladbě dětského domova. Stoupají nároky na jazykovou vybavenost, což může být závažný problém. Zejména u dětí a mladých dospělých přicházejících z arabského kulturního prostředí je minimálním požadavkem na vychovatele alespoň základní znalost angličtiny. S nároky na znalost cizích jazyků souvisí i znalost odlišných kultur. Kriticky můžeme konstatovat, že oproti zemím vyspělých západoevropských demokracií je v oblasti multikulturního nazírání na společnost v tuzemských dětských domovech co dohánět. Zaznamenali jsme znepokojivě často nedostačující znalosti vychovatelů v otázkách odlišných náboženství a kulturních tradic.

Děti a mladí dospělí v dětských domovech jsou ohroženi rizikem zneužívání návykových látek, které je také závažným problémem mladých dospělých opouštějících institucionální prostředí.¹⁸⁴ Nabídka nelegálních drog se na trhu neustále mění a neinformovaný vychovatel může snadno přehlédnout známky blížícího se adiktologického problému. Nelze opomenout současný graduující problém nelátkových závislostí, zejména na sociálních sítích a ve virtuálním prostředí.¹⁸⁵

V naší koncepci bude důležité místo pro intenzivní vzdělávání vychovatelů. V současnosti je akceptována jedna vzdělávací aktivita ročně, což je podle našeho názoru naprosto

nedostačující. Bude třeba intenzivně spolupracovat s akademickým sektorem a snažit se propsat aktuální potřeby dětského domova do přípravy budoucích speciálních pedagogů a vychovatelů. Zde by se nabízela možnost spolupráce s vysokými školami formou fakultního dětského domova. V ideálním případě by vysoká škola poskytla praktikanty, kteří by mohli dlouhodobě s domovem spolupracovat. Ti nejvhodnější by poté získali možnost budoucího zaměstnání. Vysoké školy by tedy měly možnost přístupu k reálnému prostředí dětských domovů, a tak by mohly flexibilně přizpůsobovat studijní programy. Navíc by vznikl prostor pro dlouhodobý speciálněpedagogický výzkum, který by obohatil nejen oblast speciální pedagogiky.

V posledním desetiletí jsme mohli sledovat snahy o přesunutí dětských domovů z gesce MŠMT pod resort MPSV. Stejně jako drtivá většina odborné veřejnosti s touto myšlenkou nesouhlasíme. Věříme, že pro děti v dětských domovech není řešením pouhý přesun do mantinelů sociální práce. Jako základní argument lze užít skutečnost, že děti se speciálními vzdělávacími potřebami nelze vzdělat jinak než pomocí speciálněpedagogických metod. Jejich komplexní požadavky nelze naplnit pouhou sociální prací. Nicméně si uvědomujeme, že bez úzké spolupráce se sociálním sektorem by byla naše koncepce odsouzena k zániku. Velký prostor vidíme pro preventivní a následnou péči. Dětský domov by měl v ideálním případě zřízené služby sociálního poradenství a prevence. Tím by saturel potřebu následné péče. Pro mladé dospělé by tím vznikla podpůrná platforma, která vychází z jim známého prostředí. Tím by se výrazně zefektivnil proces resocializace do společnosti po odchodu z dětského domova.

Závěr

Monografie *Dětský domov v české společnosti 21. století* se věnovala problematice školského zařízení pro výkon ústavní výchovy. Od roku 2020 jsme zkoumali prostředí dětského domova, tedy velmi specifický a pro značnou část veřejnosti nejasný fenomén. V současnosti jsme svědky celospolečenské debaty nad samotným opodstatněním podobných institucí, můžeme sledovat snahy o restrukturalizaci stávajícího systému. Abychom vyslyšeli celospolečenskou poptávku po jasných a nezkreslených argumentech pro zastánce i pro odpůrce dětských domovů, stanovili jsme hlavní cíl naší monografie, představit detailní a hluboký vhled do edukační reality moderního dětského domova.

Protože na dětský domov nahlížíme ne pouze jako na pouhou instituci, ale chápeme toto prostředí primárně jako sociální skupinu dětí a mladých dospělých, naše výzkumné aktivity cílily výhradně na oblasti bytostně související s životními drahami zkoumané skupiny. Využili jsme jedinečné možnosti intenzivního zapojení do zkoumaného prostředí. Po celou dobu tvorby naší monografie jsme byli nejen výzkumníky, ale zároveň jsme byli součástí běžného provozu rodinné skupiny. Časová dotace strávená v přímém kontaktu se členy cílové skupiny a ve zkoumaném prostředí nemá obdoby. Proto bylo možné se snažit výzkumně pokrýt životní období zkoumané skupiny před příchodem do dětského domova, detailně zpracovat období přípravy na odchod, a dokonce i nahlédnout do období po odchodu a do následné resocializace do společnosti.

V první kapitole jsme se věnovali současnému stavu poznání. Popsali jsme zdroje, se kterými jsme pracovali, a poukázali jsme na omezený počet materiálů, které se věnují výhradně problematice dětských domovů. Instituci dětského domova jsme zasadili do historických souvislostí, které nám umožnily označit dětský domov jako relativně nový fenomén. V první kapitole jsme se také věnovali zahraničnímu uchopení institucionální výchovy v zahraničí s ohledem na kulturní specifika, která je třeba mít při práci se zahraničními zdroji na paměti.

Druhá kapitola byla věnována legislativnímu ukotvení problematiky dětských domovů. Postupně jsme zpracovali základní legislativní normy a jasně jsme dětské domovy zasadili do legislativního systému České republiky. Poukázali jsme na nejasnosti spojené s případným nepřesným resortním přiřazením jednotlivých zařízení. Dětské domovy jsme

vymezili vůči zařízením sociálně-právní ochrany, zařízením zdravotnických a zařízením sociálních služeb. Dále jsme se věnovali otázce ústavní výchovy. Zde jsme popsali síť školských zařízení pro výkon ústavní výchovy a věnovali se rozdílům mezi jednotlivými druhy těchto zařízení.

Třetí kapitola se věnovala zkoumanému prostředí, tedy dětskému domovu. Poukázali jsme na skutečnost, že dostupné informace nejsou přehledné. Pracovali jsme s nejaktuálnějšími daty MŠMT, která ukázala na výrazné rozdíly mezi aktuálními potřebami dětí a mladých dospělých v dětských domovech a samotným zaměřením těchto školských zařízení. Pozornost jsme věnovali nejen běžnému provozu současného dětského domova, ale poukázali jsme také na důležitou roli pedagogických pracovníků, která bývá opomenuta. Třetí kapitola uzavřela teoretickou část, která poskytla informace umožňující orientaci v síti školských zařízení pro výkon ústavní výchovy.

Následující část jsme věnovali hledání odpovědi na naše otázky. Byla uvedena čtvrtou kapitolou věnující se výzkumnému designu předkládané monografie. V této kapitole jsme prodiskutovali etické aspekty a výzkumné limity použitého výzkumného designu. Ačkoli použité kvalitativní metody umožnily získat detailních informací, jsme si vědomi obtížné zobecnitelnosti našich zjištění. Abychom naše výsledky mohli prezentovat nikoli jako pouhé poznání jednoho dětského domova, maximálně jsme využívali možností triangulace.

V páté kapitole jsme popsali zkoumané prostředí, a sice Dětský domov Klánovice. Hlavní pozornost této kapitoly byla zaměřena na cílovou skupinu dětí a mladých dospělých. Vzhledem k přístupu k materiálům dostupným pouze zaměstnancům dětského domova se nám podařilo získat velmi výjimečný soubor informací.

Opření o tento detailní materiál a na základě výstupů našich výzkumných aktivit jsme se mohli představit naše zjištění v šesté kapitole, ve které jsme popsali výsledky našich jednotlivých výzkumných aktivit. Jaké odpovědi jsme získali, pokud jde o důvody vedoucí k nařízení ústavní výchovy dětí a mladých dospělých ve zkoumaném prostředí? V této oblasti se nám podařilo získat zcela jednoznačná zjištění, kterým jsme věnovali podkapitoly věnující se původním rodinným prostředím, otázce ztráty rodiče, problematice rodiče ve výkonu trestu a jednu podkapitolu věnovanou otázce romských dětí v Dětském domově Klánovice. Prokázali jsme, že hlavním důvodem vedoucím k nařízení ústavní

výchovy dětí a mladých dospělých vykonávané v prostředí dětského domova jsou patologická prostředí původních rodin. Akcent na nefunkční rodiny nás navedl na zhodnocení v současnosti akceptovaného narativu o sociálních důvodech vedoucích k nařízení ústavní výchovy. Naše výsledky podpořené pozitivní reakcí z terénu tento narativ zpochybňují. Nikoli sociální důvody, ale patologické modely chování členů původních rodin jsou důvodem k nařízení ústavní výchovy. Dále jsme se věnovali problematice ztráty rodiče. Ve zkoumaném prostředí jsme sice zaznamenali vyšší procento osiřelých než v intaktní populaci. Nicméně se ukázalo, že osiření jako takové nebylo důvodem k nařízení ústavní výchovy. Toto zjištění upravuje nazírání na dětské domovy jako na sirotčince. Pokud jde o patologická rodinná prostředí, nejprůkaznější materiál nám poskytly výzkumné aktivity zpracovávající otázku uvěznění rodiče. Zde jsme zaznamenali devastující vliv uvěznění rodiče zejména na sociální kompetence jejich dětí. Velmi zajímavá zjištění jsme zaznamenali při zkoumání původních romských rodin. Ukázalo se, že příčiny nařízení ústavní výchovy u sledovaných romských dětí a mladých dospělých byly identické jako u ostatních. Tedy že vždy byly v rodině přítomné společensky nežádoucí modely chování. Toto zjištění je důležité zejména pro laickou veřejnost, které jsou dětské domovy opakovaně prezentovány médii coby prostředí obývaná převážně romskými dětmi, což naše zjištění vyvrací. Hlavním důvodem vedoucím k nařízení ústavní výchovy dětí a mladých dospělých ve zkoumaném prostředí jsou patologická prostředí původních rodin.

Každý jednou z dětského domova odejde. Ať už v okamžiku ukončení ústavní výchovy, nebo po završení studií, kdy skončí možnost dalšího pobytu ve školském zařízení. Proto byla druhá oblast našeho zájmu směřující na oblast připravenosti mladých dospělých na odchod z dětského domova pro naplnění cíle monografie neméně důležitá než oblast zkoumající důvody vedoucí k příchodu do dětského domova. Odpověď jsme hledali nejen v rovině dětí a mladých dospělých, ale především v rovině pedagogických pracovníků. Podařilo se nám získat podnětné informace, které jsme představili v podkapitolách věnujících se roli emocí v edukačním procesu či mimořádně nadaným dětem v Dětském domově Klánovici. Dále jsme uvedli podkapitulu věnující se výhradně vychovatelům. Otázce přípravy na odchod byla také věnována část podkapitoly zpracovávající otázku adaptability mladých dospělých po odchodu z dětského domova. Zjistili jsme, že emoce

hrají významnou roli v edukačním procesu, zejména jsou-li postaveny na nerealistickém nahlížení na problematiku dětských domovů. Neznalost problematiky dětských domovů může vést k chybnému přístupu, který není založen na odpovídajících potřebách dítěte, ale na emotivní představě o těchto potřebách. Toto zjištění má potenciál přinést realistický pohled pedagogů všech stupňů naší školské soustavy na děti a mladé dospělé z dětských domovů. Podobně realistické uchopení oblasti dětských domovů jsme nabídli v oblasti mimořádně nadaných. Zjistili jsme, že zastoupení mimořádně nadaných jedinců je v dětském domově identické jako v intaktní populaci. V podkapitole věnované vychovatelům jsme označili celou řadu výzev, s nimiž se pedagogičtí pracovníci setkávají. Na základě našich zjištění jsme vydefinovali aktuální potřeby vychovatelů, které respondenti označili jako klíčové. Naše závěry upozorňují na důležitou roli vychovatelů, která bývá poněkud opomíjena. Role vychovatelů v přípravě na odchod z dětského domova byla zdůrazňována v podkapitole zpracovávající otázku adaptability mladých dospělých po odchodu z dětského domova. Náзор na připravenost je odlišný z pohledu mladého dospělého a z pohledu vychovatele. Zatímco vychovatelé hodnotí připravenost jako dostatečnou, mladí dospělí se této oblasti příliš nevěnují. Z pohledu možností současného modelu dětského domova je přípravě na odchod mladých dospělých věnován prostor určený personálním osazením a legislativním rámcem. Z pohledu reálných potřeb zkoumané skupiny jsme však přesvědčeni, že by tato oblast měla být významně posílena.

Dětský domov má za úkol plnit zákonem mu danou roli, tedy plnění úkolů vzdělávacích, výchovných a sociálních. Naplnění těchto úkolů se promítá zejména do období, kdy mladí dospělí již z dětského domova odešli a se školským zařízením pro výkon ústavní výchovy nemají co do činění. Proto třetí zkoumaná oblast věnující se zapojení mladých dospělých do společnosti po jejich odchodu z dětského domova byla neméně významná. Problematiku zapojení do intaktní společnosti jsme zpracovali v podkapitole věnující se adaptabilitě po odchodu a podkapitole nabízející výběr z životních trajektorií bývalých členů rodinných skupin Dětského domova Klánovice. Podařilo se nám označit řadu oblastí, které jsou mladými dospělými označovány jako problematické. Zejména se ukázala absence následné podpory a obtížná dostupnost kvalitního poradenství. Naše výsledky naznačují, že příprava na proces zapojení do společnosti po odchodu z dětského domova by měla být zahájena dnem nařízení ústavní výchovy. Protože jsme nebyli schopni

kontaktovat dostatečný počet mladých dospělých dříve žijících v Dětském domově Klánovice a naše závěry by mohly být ovlivněny skutečností, že oslovení respondenti ochotní spolupracovat netvoří reprezentativní část zkoumaného prostředí, nemůžeme odpovědně tvrdit, jestli se po odchodu z dětského domova mladým dospělým daří úspěšně zapojit do společnosti, nebo jsou neúspěšní. Jednalo by se o vyložené subjektivní a selektivní závěry. Naše výsledky lze chápat pouze jako dílčí pohled na několik vybraných životních osudů, které nelze zobecňovat, pouze se jimi lze inspirovat.

Podařilo se naplnit cíl naší malé knihy? Na začátku naší výzkumné cesty jsme byli přesvědčeni, že to nebude složitý problém. Naše výsledky nám však odkryly nová specifika problematiky dětských domovů a položily nová témata k zodpovězení, což naše prvotní přesvědčení transformovalo do výzkumné nejistoty a do pokory před komplexností zkoumaného problému. Jak může dětský domov plnit výchovnou roli při současném modelu rodinných skupin? Jak lze úspěšně vzdělávat, když vychovatelé nejsou adekvátně připraveni na měnící se potřeby dětí a mladých dospělých v dětských domovech? Jak plnit sociální úkoly, když nefunguje spolupráce nejen mezi odborníky, ale především mezi dětským domovem a původními rodinami? Co se však bezesporu podařilo, bylo právě označení nových důležitých oblastí, které nebyly doposud detailně zpracovány. Naše poznatky jsme promítli nejen do odborných publikačních výstupů, ale především jsme je využili ke tvorbě progresivní koncepce dětského domova a výsledky výzkumu jsou již implementovány do běžného provozu dětského domova. Závěrem bychom si dovolili vyslovit prosbu, aby oblast dětských domovů byla zařazena mezi klíčové oblasti moderní speciální pedagogiky. Protože bez intenzivní pomoci speciální pedagogiky bude obtížné naplňovat komplexní potřeby dětí a mladých dospělých, kterým byla věnována naše monografie *Dětský domov v české společnosti 21. století*.

Použitá literatura a poznámky

¹ MUŽÁKOVÁ, Monika a DANĚK, Alois. Dětský domov Klánovice v období 1948–1989 aneb Čest práci, soudružko vychovatelko! *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. 2020, roč. 30, č. 1–2, s. 83–99. ISSN 1211-2720.

² VOCILKA, Miroslav. *Dětské domovy v České republice: (Charakteristika jednotlivých dětských domovů)*. Praha: Aula, 1999. ISBN 80-902667-6-2.

³ VOCILKA, Miroslav. *Dětské domovy v České republice: (Teoretická východiska)*. Praha: MŠMT ČR, 1999.

⁴ SYCHROVÁ, Adriana (ed.). *Ústavní péče v resocializačním kontextu*, 2014, s. 20.

⁵ HIGGINBOTHAM, Peter. *Children's homes: a history of institutional care for Britain's young*. Barnsley, South Yorkshire: Pen & Sword History, 2017. ISBN 978-1-5267-0135-0.

⁶ SØLAND, Birgitte. "Never a Better Home": Growing Up in American Orphanages, 1920–1970. *The Journal of the History of Childhood and Youth*. 2015, vol. 8, no. 1, s. 34–54. ISSN 1941-3599. Dostupné z: <https://doi.org/10.1353/hcy.2015.0000>. [2023-11-10].

⁷ DANĚK, Alois. Ferdinand Krch – stále aktuální tvůrčí jiskra pro moderní pedagogiku. Online. *Metodický portál RVP: Články*. 2021. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/22703/FERDINAND-KRCH---STALE-AKTUALNI-TVURCI-JISKRA-PRO-MODERNI-PEDAGOGIKU.html>. [2022-10-10].

⁸ BACH-MORTENSEN, Anders Malthe; GOODAIR Benjamin a BARLOW, Jane. Outsourcing and children's social care: A longitudinal analysis of inspection outcomes among English children's homes and local authorities. *Social Science & Medicine*. 2022, vol. 313, s. 115323. ISSN 02779536. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.115323>. [2023-11-12].

⁹ HICKS, Leslie (ed.). *Managing children's homes: developing effective leadership in small organisations*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2007. ISBN 978-1-84310-542-8.

¹⁰ CAMERON, R. J. a MAGINN, Colin. *Cesta k pozitivním výsledkům u dětí v náhradní péči*. Praha: Togga, 2012. ISBN 978-80-87652-61-9.

¹¹ 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.

¹² KRÍSTEK, Adam. *Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a o preventivně výchovné péči: komentář*. Praha: Wolters Kluwer ČR, 2017. ISBN 978-80-7552-821-6. Ale i tento autor, stejně jako Trnková, je právník, nikoli speciální pedagog.

¹³ TRNKOVÁ, Lucie. *Náhradní péče o dítě*. Praha: Wolters Kluwer, 2018. ISBN 978-80-7552-864-3. Zde je ústavní výchova prezentována spíše jako fenomén reprezentující prostředí ústavu, nikoli jako legislativní termín.

¹⁴ SYCHROVÁ, Adriana (ed.). *Ústavní péče v resocializačním kontextu*, 2014. Na s. 43 je přesně definováno, že ústavní výchova je právní pojem.

¹⁵ Usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součástí ústavního pořádku České republiky.

¹⁶ Hlava IV čl. 32 odst. 4 usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součástí ústavního pořádku České republiky.

¹⁷ Čl. 9 sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí č. 104/1991 Sb., o sjednání Úmluvy o právech dítěte.

¹⁸ FISCHER, Slavomil a ŠKODA, Jiří. *Sociální patologie: závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. 2014, s. 158. Autoři hovoří přibližně o 2 % všech rodin.

¹⁹ DANĚK, Alois. Praktické zkušenosti dětského domova s různými formami náhradní rodinné péče. *QUAERE 2021: Recenzovaný sborník příspěvků Interdisciplinární mezinárodní vědecké konference doktorandů a odborných asistentů*. Hradec Králové: MAGNANIMITAS, 2021, s. 428–436. ISBN 978-80-87952-34-4. Dostupné z: <https://doi.org/10.33543/q2021.11>. [2022-11-11].

²⁰ MPSV. *Legislativa a systém sociálně-právní ochrany*. Online. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/legislativa-a-system-socialne-pravni-ochrany>. [2023-10-23].

²¹ § 6 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

²² STÁREK, Lukáš. A Czech Story about the Social and Legal Protection of Children. *World Journal of Social Science Research*. 2020, vol. 7, no. 4, s. 75. ISSN 2332-5534, 2375-9747. Dostupné z: <https://doi.org/10.22158/wjssr.v7n4p75>. [2022-11-13].

²³ DÍTĚ A RODINA. *Přehled zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc*. Online. [2019]. Dostupné z: <http://mapa.ditearodina.cz/mapa-zdvop.html>. [2023-05-11].

²⁴ MPSV. *Roční výkaz o výkonu sociálně-právní ochrany dětí za rok 2022*. Online. 2022. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/statistiky-1>. [2023-05-11].

²⁵ Tyto nástroje jsou definovány v zákoně č. 359/1999 Sb.

²⁶ Problematice ústavní výchovy se věnuje pouhých pět paragrafů, což stojí za zamyšlení.

²⁷ § 971 zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník.

²⁸ § 958 odst. 2 zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník.

²⁹ § 971 odst. 3 zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník.

³⁰ MAHDALOVÁ, Kateřina. O domov za rok přijdou kvůli chudobě tisíce českých dětí. Online. *Seznam zprávy*. 2023, 2023-08-17. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/fakta-roztrhane-rodiny-tisice-deti-rocne-kvuli-chudobe-konci-mimo-domov-235505>. [cit. 2023-08-17].

-
- ³¹ DANĚK, Alois. Results of Research on the Real Reasons for Ordering Institutional Education in Czech Children's Homes. In: *MMK 2023*. Hradec Králové: MAGNANIMITAS, 2023, s. 427–431. ISBN 978-80-87952-39-9. Dostupné z: https://www.vedeckekonference.cz/library/proceedings/mmk_2023.pdf. [2024-02-02].
- ³² § 971 odst. 2 zákona č. 89/2012 Sb., *občanský zákoník*.
- ³³ Zákon č. 99/1963 Sb., *občanský soudní řád*.
- ³⁴ § 452 zákona č. 292/2013 Sb., *o zvláštních řízeních soudních*.
- ³⁵ § 7 odst. 1 zákona České národní rady č. 2/1969 Sb., *o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České socialistické republiky*.
- ³⁶ PEMOVÁ, Terezie a PTÁČEK, Radek. *Data o dětech: sociálně-právní ochrana dětí v České republice v datech*. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-1338-5.
- ³⁷ § 972 odst. 1 a 2 zákona č. 89/2012 Sb., *občanský zákoník*.
- ³⁸ § 12 zákona č. 109/2002 Sb., *o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů*.
- ³⁹ § 10 vyhlášky č. 438/2006 Sb., *kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních*.
- ⁴⁰ § 21 zákona č. 2018/2003 Sb., *o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže)*.
- ⁴¹ MPSV. *Dětské domovy pro děti do 3 let věku: Závěrečná zpráva ze zjišťování realizovaného Ministerstvem práce a sociálních věcí na jaře 2022*. Online. In: MPSV. 2022. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/documents/20142/225508/DD3+Z%C3%A1v%C4%9Bre%C4%8Dn%C3%A1+zpr%C3%A1va+za+2022.pdf>. [2023-05-11].
- ⁴² § 5 odst. 1 zákona č. 109/2022 Sb., *o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy*.
- ⁴³ MŠMT. *Zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy – počet zařízení, prostorové podmínky, děti a mládež – podle zařízení a zřizovatele*. Tabulka H1.1.2. Online. [2023]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>. [2023-11-11].
- ⁴⁴ Tuto skutečnost zmiňují odborníci z praxe. TOPINKA, Daniel a TOPINKOVÁ, Helena. *Problémy, překážky a bariéry ústavní péče v perspektivě jejích pracovníků*. Praha: Nadace Sirius, 2023. ISBN 978-80-909017-0-4.
- ⁴⁵ Právě jmenované dětské domovy v Českých Budějovicích a v Liberci následně ve výkazových tabulkách vnášejí nejasnosti do přehledů.
- ⁴⁶ HALÍŘOVÁ, Martina. *Sociální patologie a ochrana dětství v Čechách od dob osvícenství do roku 1914: disciplinace jako součást ochrany dětství*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2012. ISBN 978-80-7395-486-4.
- ⁴⁷ Po výraznějším zapojení vyhlášek 27/2016 Sb. a 72/2005 Sb. volají zejména odborníci působící v oblasti školských zařízení pro výkon ústavní výchovy.

⁴⁸ PEMOVÁ, Terezie a PTÁČEK, Radek. *Data o dětech: sociálně-právní ochrana dětí v České republice v datech*. 2022, s. 24.

⁴⁹ MŠMT. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2022/2023. Dětské domovy – počet dětí a mládeže – podle území*. Online. [2023]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>. [2023-12-02].

⁵⁰ ASOCIACE NÁHRADNÍ VÝCHOVY. *Vize 2030: pohled Asociace náhradní výchovy na vývoj zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy do budoucna*. Online. [2012]. Dostupné z: <https://www.asociacenahradnivychovy.cz/w/vize-2030/>. [2024-02-02].

⁵¹ RADOST DĚTEM. *Pomáháme v dětských domovech*. Online. [2018]. Dostupné z: <https://www.radost-detem.cz/detske-domovy.html>. [cit. 2023-08-21].

⁵² LOUBAT, Františka. *Nebud' jak gádžo!* Praha: Ašta šmé, 2016. ISBN 978-80-906587-6-9. Uvádíme tento zdroj jako ukázkou dobře míněného počínu poukázat na problémy spojené s dětskými domovy, který však má v důsledcích výrazně negativní dopad na veřejné mínění.

⁵³ BORŠKOVÁ, Jana (režisérka). *Pasažéři*. Dokument. Česká televize, 2018.

⁵⁴ V tomto příspěvku jsme iniciovali úpravy použitých definic. NOVOTNÁ, Barbara. Dětské domovy a „kojenáky“ se státu nevyplatí. Situace se ale zlepšuje. Online. *Seznam zprávy*. 2022, 2022-11-11. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/fakta-detske-domovy-a-kojenaky-se-statu-nevyplati-situace-se-ale-zlepsuje-219042>. [cit. 2022-11-12].

⁵⁵ § 12 zákona č. 109/2002 Sb.

⁵⁶ Hlava II § 12 zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

⁵⁷ § 10 vyhlášky č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních.

⁵⁸ KLUSÁČEK, Jan. *Hlavní zjištění z mimořádného šetření mezi ZÚV*. Prezentace. Praha: MŠMT, 2023. Nepublikováno.

⁵⁹ Což se opakovaně děje. Srovnej: VEŘEJNÝ OCHRÁNCE PRÁV. *Školská zařízení pro výkon ústavní výchovy. Zpráva z návštěv zařízení 2022*. Brno: Veřejný ochránce práv, 2022. ISBN 978-80-7631-060-5.

⁶⁰ EPCHO je zkratka pro oddělení pro extrémní poruchy chování, v současnosti jsou v České republice dvě, jedno při dětském domově se školou v Boleticích a druhé při výchovném ústavu v Ostravě-Hrabůvce.

⁶¹ Jedná se o kódy *Mezinárodní klasifikace nemocí* 10. revize pro poruchy chování a emocí s obvyklým nástupem v dětství a v dospívání a pro neurčené duševní poruchy.

⁶² MŠMT. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2022/2023. Dětské domovy – odchody dětí a mládeže – podle zřizovatele*. Online. [2022]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>. [2023-03-10].

⁶³ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2016, s. 49. ISBN 978-80-271-0095-8.

⁶⁴ § 4 zákona č. 109/2002 Sb.

⁶⁵ MYŠKOVÁ, Lucie. *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče a standardy kvality služeb ambulantních středisek výchovné péče*. Vydání první. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2018. ISBN 978-80-7481-222-4.

⁶⁶ Hlava IV § 18 zákona č. 109/2002 Sb.

⁶⁷ HALÍŘOVÁ, Gabriela. *Sladění pracovních a rodinných rolí zaměstnanců pečujících o děti*. Praha: Leges, 2014, s. 52. ISBN 978-80-87576-92-2.

⁶⁸ VOCILKA, Miroslav. *Dětské domovy v České republice: (Charakteristika jednotlivých dětských domovů)*, 1999.

⁶⁹ § 16 odst. 2 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

⁷⁰ BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.

⁷¹ JEDLIČKA, Richard. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada, 2017, s. 11. ISBN 978-80-271-0096-5.

⁷² § 5 vyhlášky Ministerstva práce, sociálních věcí a rodiny Slovenskej republiky č. 103/2018 Z. z., ktorou sa vykonávajú niektoré ustanovenia zákona č. 305/2005 Z. z., o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

⁷³ Hlava II § 858 zákona č. 89/2012 Sb.

⁷⁴ § 23 odst. 1 písm. l) zákona č. 109/2002 Sb.

⁷⁵ DANĚK, Alois. *Rozvoj hudebních aktivit v Dětském domově Klánovice inspirovaný programem El Sistema*. Disertační práce. Ostrava: Ostravská univerzita, 2019. Vedoucí práce Petr FRANIOK.

⁷⁶ DANĚK, Alois. Možnosti kvalitativního výzkumu pro speciální pedagogiku. In: RAJSKÝ, Andrej. *JUVENILIA PAEDAGOGICA 2021: Aktuálne teoretické a výskumné otázky pedagogiky v konceptoch dizertačných prác doktorandov*. Trnava: Trnavská univerzita, 2021, s. 26–29. ISBN 978-80-568-0248-9.

⁷⁷ Prezentovaný výzkumný design jsme již použili nejen u publikovaných článků v tuzemských i zahraničních odborných časopisech, ale i v naší monografii. DANĚK, Alois. *Speciálněpedagogický potenciál hudební výchovy*. Praha: Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2023. ISBN 978-80-7603-424-2. Právě podněty z recenzních posudků byly tím materiálem, který nám umožnil vystavět metodický design.

⁷⁸ DANĚK, Alois. Graf snese všechno? Úvaha o limitech kvantitativního výzkumu v prostředí školského zařízení pro výkon ústavní výchovy. In: HRICOVÁ, Alena

(ed.). *Sborník abstraktů XXII. ročníku česko-slovenské konference Kvalitativní přístup a metody ve vědách o člověku: Punk v kvalitativním výzkumu aneb „Kvalita is not dead“*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2023, s. 13. ISBN 978-80-7394-985-3.

⁷⁹ ŠVARŤÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, 2014, s. 43.

⁸⁰ EGER, Ludvík a EGEROVÁ, Dana. *Základy metodologie výzkumu*, 2017, s. 45.

⁸¹ Zákon č. 110/2019 Sb., o zpracování osobních údajů, upravuje zpracování osobních údajů podle Nařízení Evropského parlamentu a Rady (EU) 2016/679. Hovoříme o *Obecném nařízení o ochraně osobních údajů*, zkráceně ONOOÚ, známé jako GDPR, zkráceně z anglického *General Data Protection Regulation*.

⁸² HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*, 2016, s. 157.

⁸³ HORN, John Paul. That Piece of Paper is Your Golden Ticket: How Stigma and Connection Influence College Persistence among Students who are Care Leavers. Online. *Child Welfare*. 2020, vol. 97, no. 6, s. 101–120. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/48626318>. [cit. 2023-03-24].

⁸⁴ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*, 2010, s. 183.

⁸⁵ PROKOP, Daniel; TABERY, Paulína; BUCHTÍK, Martin; DVOŘÁK, Tomáš a PILNÁČEK, Matouš. *Rozdělení svobodou. Česká společnost po 30 letech*. Praha: Český rozhlas, 2019. ISBN 978-80-88286-08-0.

⁸⁶ DANĚK, Alois. Social Integration of Young Adults Leaving Institutional Care: Personal Experiences. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. Hradec Králové: Magnanimitas, 2022, vol. 12, no. 2, s. 32–34. ISSN 2464-6733. Dostupné z: <https://doi.org/10.33543/12023234>. [2023-11-02].

⁸⁷ TOPINKA, Daniel a TOPINKOVÁ, Helena. *Problémy, překážky a bariéry ústavní péče v perspektivě jejích pracovníků*, 2023.

⁸⁸ § 16 odst. 4 písm. a–c) zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*), verze 0 platná v roce 2004.

⁸⁹ § 16 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (*školský zákon*), verze 54.

⁹⁰ FELCMANOVÁ, Lenka a HABROVÁ, Martina et al. *Katalog podpůrných opatření: dílčí část: pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, s. 8. ISBN 978-80-244-4655-4.

⁹¹ JAMEEL, Syed Najmah a SHAH, Shawkat Ahmad. Child Abuse and Neglect. In: IRMA (ed.). *Research Anthology on Navigating School Counseling in the 21st Century*. Hershey, Penn.: IGI Global, 2021, s. 1–22. ISBN 978-1-79988-963-2. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.4018/978-1-7998-8963-2.ch001>. [2024-01-12].

⁹² § 2 odst. 6 zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

-
- ⁹³ ÚSTAV ŠKOLSKÝCH INFORMACÍ. *Mimoškolní zařízení: a/ družiny a kluby mládeže, b/ domy pionýrů a mládeže a stanice, c/ dětské diagnostické ústavy, dětské domovy a dětské výchovné ústavy*. Praha: Ústav školských informací, 1975, s. 44.
- ⁹⁴ JANSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, s. 74. ISBN 978-80-7041-114-8.
- ⁹⁵ MATĚJČEK, Zdeněk. *Výbor z díla*, 2005, s. 137.
- ⁹⁶ COUNCIL OF EUROPE. *Roma children*. Online. [2020]. Dostupné z: <https://www.coe.int/en/web/children/roma-children>. [2022-12-10].
- ⁹⁷ KATZ, Judy H. *White awareness: handbook for anti-racism training*. 2nd ed. Norman: University of Oklahoma Press, 2003, s. 167. ISBN 978-0-8061-3560-1.
- ⁹⁸ BRAVEMAN, Paula A. et al. Systemic And Structural Racism: Definitions, Examples, Health Damages, And Approaches To Dismantling: Study examines definitions, examples, health damages, and dismantling systemic and structural racism. *Health Affairs*. 2022, vol. 41, no. 2, s. 171–178. ISSN 0278-2715, 1544-5208. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1377/hlthaff.2021.01394>. [2024-01-12].
- ⁹⁹ BAILEY, Zinzi; FELDMAN, Justin a BASSETT, Mary. How Structural Racism Works – Racist Policies as a Root Cause of U.S. Racial Health Inequities. *The New England Journal of Medicine*. 2021, vol. 384, no. 8, s. 768–773. ISSN 0028-4793, 1533-4406. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1056/NEJMms2025396>. [2024-02-02].
- ¹⁰⁰ NORWICH, Brahm. Inclusion: Is it a matter of evidence about what works or about values and rights? *Education 3–13*. 2005, vol. 33, no. 1, s. 56. ISSN 0300-4279, 1475-7575. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/03004270585200091>. [2022-09-12].
- ¹⁰¹ NILHOLM, Claes. Special education, inclusion and democracy. *European Journal of Special Needs Education*. 2006, vol. 21, no. 4, s. 442. ISSN 0885-6257, 1469-591X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/08856250600957905>. [2022-08-12].
- ¹⁰² EUROPEAN UNION AGENCY FOR FUNDAMENTAL RIGHTS. *Chudoba a zaměstnanost: situace Romů v jedenácti členských státech EU: průzkum romské populace: zaměřeno na údaje*. Online. LU: Publications Office, 2016, s. 10. Dostupné z: <https://data.europa.eu/doi/10.2811/365769>. [cit. 2023-09-19].
- ¹⁰³ AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. *Answers to your questions about transgender people, gender identity, and gender expression*. Online. Washington, DC: APA, 2011. Dostupné z: <https://www.apa.org/topics/lgbtq/transgender.pdf>. [2024-01-12].
- ¹⁰⁴ PILCHER, Jane a WHELEHAN, Imelda. *Fifty key concepts in gender studies*. London; Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2004. ISBN 978-0-7619-7035-4.

- ¹⁰⁵ HANDAYANI, Wuri. Gendered communication: Gender mainstreaming and gender differences in the age of gender equality. *Informasi*. 2023, vol. 53, no. 1., s. 162. ISSN 2502-3837, 0126-0650. Dostupné z: <https://doi.org/10.21831/informasi.v53i1.63478>. [2024-02-11].
- ¹⁰⁶ MYŠKOVÁ, Lucie; SMETÁČKOVÁ, Irena; NOVOTNÁ, Hana; ONDER, Jakub; KUŽELOVÁ, Hana a PTÁČEK, Radek. Vzdělání u osob se zkušeností s náhradní formou péče v dětství. *Pedagogická orientace*. Online. 2015, roč. 25, č. 1, s. 63–83. ISSN 1805-9511, 1211-4669. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.5817/PedOr2015-1-63>. [2023-07-15].
- ¹⁰⁷ TOPINKA, Daniel a TOPINKOVÁ, Helena. *Problémy, překážky a bariéry ústavní péče v perspektivě jejích pracovníků*, 2023.
- ¹⁰⁸ KOMENSKÝ, Jan Amos. *Veškerých spisů Jana Amosa Komenského svazek XV. O sirobě*, kapitola VI. O rozdíle siroby. Jan NOVÁK (k vyd. připravil). Brno: Ústřední spolek jednot učitelských na Moravě, 1910, s. 346.
- ¹⁰⁹ DANĚK, Alois. O sirobě – nadčasový odkaz díla Jana Amose Komenského pro současnou ústavní výchovu. In: JŮZL, Miloslav (ed.). *Jan Amos Komenský aktuální a inspirativní II*. Praha: UJAK, 2023, s. 65–75. ISBN 978-80-7452-212.
- ¹¹⁰ NÁRODNÍ REGISTR VÝZKUMŮ O DĚTECH A MLÁDEŽI. *Počet dětí a mladých lidí*. Online. [2019]. MŠMT: Národní pedagogický institut ČR. Dostupné z: <http://www.vyzkummladez.cz/cs/statistika/indikator/3-pocet-deti-a-mladych-lidi>. [2024-02-03].
- ¹¹¹ ČESKÁ SPRÁVA SOCIÁLNÍHO ZABEZPEČENÍ. *Důchodová statistika*. Online. [2022]. Dostupné z: https://www.cssz.cz/documents/20143/99428/duchodci_v_cr_v_casove_rade.pdf/c75ba336-7353-69a0-7595-eb4d027db7dd. [2024-01-03].
- ¹¹² HOLLAND, John. How schools can support children who experience loss and death. *British Journal of Guidance & Counselling*. 2008, vol. 36, no. 4, s. 422. ISSN 0306-9885, 1469-3534. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/03069880802364569>. [2024-02-11].
- ¹¹³ BAJGAROVÁ, Zdeňka; BARCALOVÁ, Miroslava; BARDOVÁ, Nina; BÍLKOVÁ, Zuzana; DOLEŽALOVÁ, Pavla et al. *Škola – hrozba či příležitost pro zranitelné jedince*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2021, s. 138. ISBN 978-80-7394-920-4.
- ¹¹⁴ MATÉ, Gabor. Addiction: Childhood Trauma, Stress and the Biology of Addiction. *Journal of Restorative Medicine*. 2012, vol. 1, no. 1, s. 56. ISSN 2165-7971. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.14200/jrm.2012.1.1005>. [2024-02-11].
- ¹¹⁵ FELITTI, Vincent J et al. Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults. *American Journal of*

Preventive Medicine. 1998, vol. 14, no. 4, s. 245–258. ISSN 07493797. Dostupné z: [https://www.doi.org/10.1016/S0749-3797\(98\)00017-8](https://www.doi.org/10.1016/S0749-3797(98)00017-8). [2022-10-10].

¹¹⁶ ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Přístupy k náročnému chování dětí a žáků ve školách a školských zařízeních a možnosti jeho řešení*. Praha: Česká školní inspekce, 2021, s. 13. ISBN: 978-80-88087-56-4.

¹¹⁷ KOMENSKÝ, Jan Amos. *O sirobě*, kapitola X. O dítkách osiřelých, s. 357.

¹¹⁸ HALÍŘOVÁ, Martina. *Sociální patologie a ochrana dětství v Čechách od dob osvícenství do roku 1914: disciplinace jako součást ochrany dětství*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2012, s. 156–159. Nicméně v minulosti byla velmi nejasná hranice mezi institucí výchovnou a disciplinační.

¹¹⁹ KOMENSKÝ, Jan Amos. *O sirobě*, kapitola II. Odkud siroba pochází, s. 338.

¹²⁰ KOMENSKÝ, Jan Amos. *O sirobě*, kapitola I. Co a jak těžká věc jest siroba? s. 337.

¹²¹ KOCUROVÁ, Marie; KLUGEROVÁ, Jarmila a BOSÁKOVÁ, Alice (ed.). *Rodina v II. decenniu 21. století*. Praha: Educa Service, 2013, s. 69. ISBN 978-80-87306-13-0.

¹²² KOMENSKÝ, Jan Amos. *O sirobě*, kapitola X. O dítkách osiřalých, s. 357.

¹²³ NAVRÁTILOVÁ, Jitka; NAVRÁTIL, Pavel; PUNOVÁ, Monika a SMUTNÁ, Veronika. Needs of Children With Incarcerated Parents in Their Own Voice. *Qualitative Social Work*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2023, s. 1–15. ISSN 1473-3250. Dostupné z: <https://doi.org/10.1177/14733250221151030>. [2024-02-03].

¹²⁴ KUCHAROVÁ, Věra; BARVÍKOVÁ, Jana; HÖHNE, Sylva; NEŠPOROVÁ, Olga; PALONCYOVÁ, Jana a VIDOVIČOVÁ, Lucie. *Zpráva o rodině 2020*. Praha: VÚPSV, 2020, s. 152. ISBN 978-80-7416-379-1.

¹²⁵ BLAŽEK, Petr; FISCHER, Slavomil a ŠKODA, Jiří. *Delikvence: analýza produktů činnosti delikventní subkultury jako diagnostický a resocializační nástroj*. Praha: Grada, 2019, s. 30. ISBN 978-80-271-2013-0.

¹²⁶ SYCHROVÁ, Adriana (ed.). *Ústavní péče v resocializačním kontextu*, 2014, s. 121.

¹²⁷ DAVIS, Lois M. et al. The Impact of Incarceration on Families: Key Findings. In: *Understanding the Public Health Implications of Prisoner Reentry in California: State-of-the-State Report*. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2011, s. 117. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/10.7249/mg1165tce.13>. [2022-10-10].

¹²⁸ TURNEY, Kristin a GOODSSELL, Rebecca. Parental Incarceration and Children's Wellbeing. *The Future of Children*, 2018, vol. 28, no. 1, s. 149. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/26641551>. [2022-05-10].

¹²⁹ DRAHÝ, František; HŮRKA, Jindřich a PETRAS, Michal. *SARPO: charakteristiky odsouzených v českých věznicích: deskriptivní studie*. Praha: Vězeňská služba České republiky, 2018, s. 86. ISBN 978-80-270-5197-7.

¹³⁰ Nařízení ústavní výchovy neznamená odebrání rodičovských práv.

-
- ¹³¹ STÁREK, Lukáš (ed.). *Speciálně pedagogická praxe jako významný komponent pregraduální přípravy studentů – Student – Praxe – Profese*. Praha: UJAK, 2021, s. 29. ISBN 978-80-7452-208-6.
- ¹³² ALLARD, Patricia a GREENE, Judith. Children on the Outside: Voicing the Pain and Human Costs of Parental Incarceration. Online. *Justice strategies*. 2011, 2011-01-12, s. 8. Dostupné z: <https://www.justicestrategies.org/publications/2011/children-outside-voicing-pain-and-human-costs-parental-incarceration>. [2024-01-03].
- ¹³³ MIOVSKÝ, Michal et al. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 1. vyd. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga, 2012. ISBN 978-80-87258-89-7.
- ¹³⁴ DANĚK, Alois. Rizikového chování v kyberprostoru – nové modely, možnosti prevence. In: KALIBA, Martin a AMBROŽOVÁ, Petra. *Digitální vzdělávání v měnící se společnosti: nové výzvy, rizika, prevence. Sborník příspěvků z konference ERIS22*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2023, s. 15–20. ISBN 978-80-7435-908-8.
- ¹³⁵ BOEHMER, Jan et al. Determinants of online safety behaviour: towards an intervention strategy for college students. *Behaviour & Information Technology*. 2015, vol. 34, no. 10, s. 1022. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1080/0144929X.2015.1028448>. [2023-10-10].
- ¹³⁶ DARVESH, Nazia et al. Exploring the prevalence of gaming disorder and Internet gaming disorder: a rapid scoping review. *Systematic Reviews*. 2020, vol. 9, no. 1, s. 68. ISSN 2046-4053. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1186/s13643-020-01329-2>. [2023-10-10]; MAIA, B. R. a REIS, G. Internet gaming disorder, aggression and psychological distress in young adults. *European Psychiatry*. 2022, vol. 65, no. S1, s. S127. ISSN 0924-9338, 1778-3585. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1192/j.eurpsy.2022.349>. [2024-01-03].
- ¹³⁷ VAIDHYANATHAN, Siva. *Antisocial media: how facebook disconnects us and undermines democracy*. 1st ed. New York: Oxford University Press, 2021. ISBN 978-0-19-005654-4.
- ¹³⁸ LIVINGSTONE, Sonia. Critical reflections on the benefits of ICT in education. *Oxford Review of Education*. 2012, vol. 38, no. 1, s. 9–24. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1080/03054985.2011.577938>. [2024-01-03].
- ¹³⁹ KOPECKÝ, Kamil a SZOTKOWSKI, René. *Online svět v dětských domovech*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2022. Dostupné z: <https://www.e-bezpecni.cz/index.php/ke-stazeni/vyzkumne-zpravy/153-online-svet-v-detskyh-domovech-2022-vyzkumna-zprava/file>.
- ¹⁴⁰ SYLWESTER, Robert. How emotions affect learning. *Educational Leadership*. 1994, vol. 52, no. 2, s. 60. ISSN 00131784. Dostupné z:

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,uid,url&db=asn&AN=9411032025&lang=cs&site=ehost-live>. [2022-12-10].

¹⁴¹ DANĚK, Alois. Vzdělávací proces v Dětském domově Klánovice během jarní uzávěry škol 2020. *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. 2021, roč. 31, č. 1–2, s. 57–64. ISSN 1211-2720.

¹⁴² CROSBY, Faye J.; IYER, Aarti a SINCHAROEN, Sirinda. Understanding Affirmative Action. *Annual Review of Psychology*. 2006, vol. 57, no. 1, s. 585–611. ISSN 0066-4308, 1545-2085. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190029>. [2022-12-10].

¹⁴³ Tato tvrzení se nezakládají na pravdě. Přístup k internetu je samozřejmostí, naprostá většina dětí má přidělený počítač. Pokud jde o pomůcky a učebnice, děti jsou zcela vybaveny.

¹⁴⁴ SCHUTZ, Paul A. a PEKRUN, Reinhard. *Emotion in education*. Boston: Academic Press, 2007, s. 226. ISBN 978-0-12-372545-5.

¹⁴⁵ NICKERSON, Raymond S. Confirmation Bias: A ubiquitous phenomenon in many guises, 1998.

¹⁴⁶ S tímto přístupem se můžeme často setkat v dokumentárních snímcích věnujících se problematice ústavní výchovy. Podobné pořady mají značnou sledovanost a ovlivňují mínění veřejnosti.

¹⁴⁷ Jako externí faktory můžeme označit například pobyt v dětském domově, specifickou potřebu, etnický původ.

¹⁴⁸ STRONGMAN, Kenneth Thomas. *The psychology of emotion: from everyday life to theory*. 5th ed. Chichester, West Sussex, England: Wiley, 2003, s. 168. ISBN 978-0-471-48568-1.

¹⁴⁹ DWECK, Carol S. *Self-theories: their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia, Pa: Psychology Press, 2000. ISBN 978-1-84169-024-7.

¹⁵⁰ § 27 odst. 2 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

¹⁵¹ RUBAN, Lilia M. a REIS, Sally M. Identification and Assessment of Gifted Students with Learning Disabilities. *Theory Into Practice*. 2005, vol. 44, no. 2, s. 115–124. ISSN 0040-5841. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/3497030>. [2023-05-11]; GIERCZYK, Marcin a HORNBY, Garry. Twice-Exceptional Students: Review of Implications for Special and Inclusive Education. *Education Sciences*. 2021, vol. 11, no. 2, s. 85. ISSN 2227-7102. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.3390/educsci11020085>. [2023-05-10].

¹⁵² HAFENSTEIN, Norma; RAINEY, Frank a BAUM, Susan. Perspectives in Gifted Education: Twice-Exceptional Children. In: *Perspectives in Gifted Education*. 2000, s. 6. Dostupné z: <https://digitalcommons.du.edu/perspectivesingifted/2>. [2023-11-09].

-
- ¹⁵³ BAUM, Susan M.; SCHADER, Robin M. a OWEN, Steven V. *To be gifted & learning disabled: strength-based strategies for helping twice-exceptional students with LD, ADHD, ASD, and more*. 3rd ed. Waco, TX: Prufrock Press, Inc, 2017. ISBN 978-1-61821-644-1.
- ¹⁵⁴ BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*, 2015, s. 12.
- ¹⁵⁵ VOCILKA, Miroslav. *Dětské domovy v České republice: (Teoretická východiska)*, 1999.
- ¹⁵⁶ DANĚK, Alois. Lifelong professional development of residential support workers in children's homes. Necessity, commitment, obligation. In: VETEŠKA, Jaroslav a KŘÍŽ, Jaroslav. *Proceedings of the 12th International Adult Education Conference, Adult Education 2022 – Balance in the Context of Strategic Changes*. Prague: Czech Andragogy Society, 2023, s. 129–133. ISBN 978-80-908330-4-3. Dostupné z: https://kamv.cz/public/storage/konf-2022/sbornik_vd2022.pdf.
- ¹⁵⁷ DEPPELER, Joanne et al. *Inclusive pedagogy across the curriculum*. Bingley, UK: Emerald, 2015. ISBN 978-1-78441-647-8.
- ¹⁵⁸ AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. *Inclusive language guidelines*. Online. Washington, DC: APA, 2021, s. 15. Dostupné z: <https://www.apa.org/about/apa/equitydiversity-inclusion/language-guidelines.pdf>. [2023-06-05].
- ¹⁵⁹ JONES, Peter, E. Bernstein's 'codes' and the linguistics of 'deficit'. *Language and Education*. 2013, vol. 27, no. 2, s. 176. ISSN 0950-0782, 1747-7581. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1080/09500782.2012.760587>. [2023-10-10].
- ¹⁶⁰ STÁREK, Lukáš. Inclusion as a Tool for Educational strategies in the Czech Republic Focused On People With An Intellectual Disability. *Pedagogika-Pedagogy*. 2022, s. 233. ISSN 08613982, 13148540. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.53656/ped2022-2.06>. [2023-09-13].
- ¹⁶¹ GYPEN, Laura et al. The key role of education for Flemish care leavers. *Developmental Child Welfare*. 2022, vol. 4, no. 4 ISSN 2516-1032, 2516-1040. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1177/25161032221124330>. [2023-11-10].
- ¹⁶² KEBZA, Vladimír a ŠOLCOVÁ, Iva. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 978-80-7071-231-3.
- ¹⁶³ ŠKOVIERA, Albín. *Vychovatelství a výchova*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2022, s. 59. ISBN 978-80-7560-416-3.
- ¹⁶⁴ HÁBL, Jan. *I když se nikdo nedívá: fundamentální otázky etického vychovatelství*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2015. ISBN 978-80-7465-187-8.
- ¹⁶⁵ ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech*, 2007.

-
- ¹⁶⁶ BĚHOUNKOVÁ, Leona. *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012, s. 166. ISBN 978-80-87642-87-9.
- ¹⁶⁷ BRAY, Rachel; DE LAAT, Marianne; GODINOT, Xavier; UGARTE, Alberto a WALKER, Robert. Realising poverty in all its dimensions: A six-country participatory study. *World Development*. 2020. vol. 134, October, s. 4. ISSN 0305750X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105025>. [2023-09-10].
- ¹⁶⁸ VAN IJZENDOORN, Marinus H. et al. Children In Institutional Care: Delayed Development And Resilience. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 2011, vol. 76, no. 4, s. 25. ISSN 0037976X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2011.00626.x>. [2023-09-11].
- ¹⁶⁹ STEIN, Mike. Research Review: Young people leaving care. *Child and Family Social Work*. 2006, vol. 11, no. 3, s. 274. ISSN 1356-7500, 1365-2206. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00439.x>. [2022-12-10].
- ¹⁷⁰ LITTLE, Michael; KOHM, Amelia a THOMPSON, Ronald. The impact of residential placement on child development: research and policy implications. *International Journal of Social Welfare*. 2005, vol. 14, no. 3, s. 207. ISSN 1369-6866, 1468-2397. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2397.2005.00360.x>. [2023-11-11].
- ¹⁷¹ CSIERNIK, Rick et al. Substance Use of Homeless and Precariously Housed Youth in a Canadian Context. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2017, vol. 15, no. 1, s. 1–15. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s11469-016-9656-4>. [2023-11-11].
- ¹⁷² GRAJEK, Mateusz et al. Electronic forms of entertainment in the context of physical activity and addiction risk – a knowledge review. *Journal of Education, Health and Sport*. 2022, vol. 12, no. 6, s. 130–141. ISSN 2391-8306. Dostupné z: <https://doi.org/10.12775/JEHS.2022.12.06.013>. [2023-09-10].
- ¹⁷³ HLUNGWANI, Joyce. Institutional Barriers to Affording Managed Opportunities for Independence in Residential Care: Perceptions and Experiences of Child and Youth Care Workers. *Residential Treatment For Children & Youth*. 2023, s. 1–21. ISSN 0886-571X, 1541-0358. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/0886571X.2023.2271838>. [2024-02-11].
- ¹⁷⁴ § 2 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).
- ¹⁷⁵ MOSES, Yolanda T. From minority to majority. In: BASIT, Tehmina N. a TOMLINSON, Sally (ed.). *Social inclusion and higher education*. Bristol: Policy Press, 2012, s. 109. ISBN 9781447354734. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.2307/j.ctt1t891n1.10>. [2024-02-11].

-
- ¹⁷⁶ SEIFERT, Matěj et al. *Metodický manuál pro rozvoj inkluzivního a kvalitního vzdělávání na místní úrovni*. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, 2021. ISBN 978-80-7538-366-2.
- ¹⁷⁷ BALTAG, Tereza; HOCHLOVÁ, Nora a MYŠKOVÁ, Lucie. *Porovnání systémů péče o delikventní děti a mládež v České republice, Německu, Velké Británii, Francii a Chorvatsku*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2017, s. 11. ISBN 978-80-7481-203-3.
- ¹⁷⁸ FRANIOK, Petr. Inkluzivní vzdělávání v základní škole se zaměřením na implementaci podpůrných opatření. In: ADAMUS, Petr et. al. *Inkluzivní vzdělávání v kontextu proměn českého školství*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2016, s. 124. ISBN 978-80-7464-884-7.
- ¹⁷⁹ EUROPEAN COMMISSION. DIRECTORATE GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE. PPMI (PUBLIC POLICY AND MANAGEMENT INSTITUTE). *Study on the effective use of early childhood education and care (ECEC) in preventing early school leaving (ESL): annex 1: literature review*. Online. LU: Publications Office, 2014, s. 58. Dostupné z: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/81487>. [2022-10-10].
- ¹⁸⁰ NĚMEC, Zbyněk. *Identifikace žáků se sociálním znevýhodněním v základní škole*. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2023. ISBN 978-80-7578-129-1. V této jinak skvělé monografii není o problematice dětských domovů jediná zmínka.
- ¹⁸¹ PACNEROVÁ, Helena; ZELENDA KUPCOVÁ, Adéla a ŽUFNÍČEK, Jan. *Vybraná témata výchovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Togga, 2012, s. 77. ISBN 978-80-87652-59-6.
- ¹⁸² ŠKOVIERA, Albín. *Dilemata náhradní výchovy: teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech*, 2007, s. 104.
- ¹⁸³ WOODWARD, Kath (ed.). *Questioning identity: gender, class, ethnicity*. 2nd ed. London; New York: Routledge, 2004. ISBN 978-0-415-32968-2.
- ¹⁸⁴ CSIERNIK, Rick et al. Substance Use of Homeless and Precariously Housed Youth in a Canadian Context. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2017, vol. 15, no. 1, s. 1–15. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.1007/s11469-016-9656-4>. [2023-11-11].
- ¹⁸⁵ GRAJEK, Mateusz et al. Electronic forms of entertainment in the context of physical activity and addiction risk – a knowledge review. *Journal of Education, Health and Sport*. 2022, vol. 12, no. 6, s. 130–141. ISSN 2391-8306. Dostupné z: <https://www.doi.org/10.12775/JEHS.2022.12.06.013>. [2023-09-10].

Shrnutí

Monografie *Dětský domov v české společnosti 21. století* se zabývá problematikou současných dětských domovů. Kniha reaguje na aktuální debatu o potřebě a restrukturalizaci dětských domovů. Hlavním cílem monografie je poskytnout detailní vhled do edukační reality dětského domova a přispět k diskuzi o jeho budoucnosti. Zaměřujeme se na důvody ústavní výchovy, připravenost mladých dospělých na odchod z dětského domova a jejich integraci do společnosti. Kniha se v úvodu věnuje současnému stavu poznání, zasazuje problematiku dětských domovů do legislativního rámce a je prezentován metodický design. Následně popíšeme zkoumané prostředí a cílovou skupinu dětí a mladých dospělých. V praktické části jsou prezentována výzkumná zjištění, na jejichž základě je formulována progresivní koncepce dětského domova pro 21. století.

Klíčová slova

Dětský domov, ústavní výchova, patologie, prevence, resocializace

Summary

The monograph *Children's Home in the Czech Society of the 21st Century* deals with the issue of contemporary children's homes. The book responds to the current debate on the need and restructuring of children's homes. The main aim of the monograph is to provide a detailed insight into the educational reality of the children's home and to contribute to the discussion about its future. The focus is on the reasons for ordering institutional education, the readiness of young adults to leave the children's home and their integration into society. The book starts with the current state of knowledge, places the issue of children's homes in a legislative framework and presents a methodological design. We then describe the research setting and the target group of children and young adults. Next, the book presents research findings, based on which a progressive concept of the children's home for the 21st century is formulated.

Keywords

Children's Home, Institutional Care, Pathology, Prevention, Resocialization

Legislativní normy

Zákon č. 89/2012 Sb., nový občanský zákoník

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách

Zákon č. 292/2013 Sb., o zvláštních řízeních soudních

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)

Zákon č. 129/2000 Sb., o krajích

Zákon České národní rady č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České socialistické republiky

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Vyhláška č. 606/2020 Sb., kterou se mění vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních

Vyhláška Ministerstva práce, sociálních věcí a rodiny Slovenskej republiky č. 103/2018 Z. z., ktorou sa vykonávajú niektoré ustanovenia zákona č. 305/2005 Z. z., o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

Nařízení Evropského Parlamentu a Rady (EU) 2016/679. Obecné nařízení o ochraně osobních údajů

Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí č. 104/1991 Sb., o sjednání Úmluvy o právech dítěte

Usnesení předsednictva České národní rady č. 2/1993 Sb., o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součástí ústavního pořádku České republiky

Seznam použitých zkratk

ADHD: z anglického Attention Deficit Hyperactivity Disorder

CAN: z anglického Child Abuse and Neglect

COVID-19: z anglického spojení Coronavirus Disease 2019

EPCHO: oddělení ve výchovném ústavu pro extrémní poruchy chování

FICE: z anglického International Federation of Educative Communities

GDPR: z anglického General Data Protection Regulation

ČSR: Česká socialistická republika

MPSV: Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky

MŠ: Mateřská škola

MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

OSPOD: Odbor sociálně-právní ochrany dítěte

PŘO: Přímou řízená organizace

SSR: Slovenská socialistická republika

SSSR: Svaz sovětských socialistických republik

SŠ: Střední škola

SMART: z anglického Specific, Measurable, Achievable, Realistic, Timely

USA: United States of America

ZDVOP: Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc

ZŠ: Základní škola

Dětský domov v české společnosti 21. století

Autor: PhDr. Alois Daněk, Ph.D.

Recenzenti:

doc. PhDr. Albín Škoviera, PhD.

doc. PaedDr. Eva Šotolová, Ph.D.

PaedDr. Jana Koubová

Vydala: AMBIS vysoká škola, a.s., Lindnerova 575/1, 180 00 Praha 8 – Libeň. Praha,
2025. 1. elektronické vydání.

Počet stran: 118

ISBN: 978-80-7265-242-6

DOI: <https://doi.org/10.61357/ambis.r2025.1>

Kniha neprošla jazykovou korekturou.



 **Ambis.Vysoká škola.**

