

Akademická úspěšnost dětí v dětském domově

Anežka Vránová

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Anežka Vránová**
Osobní číslo: **H20399**
Studijní program: **B0111A190011 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Akademická úspěšnost dětí z dětského domova**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti systému ústavní péče, vzdělávání a teorie akademické úspěšnosti.

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

Realizace kvalitativního výzkumu formou zakotvené teorie.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

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

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

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

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

VÁVROVÁ, Soňa, Karla HRBÁČKOVÁ a Jakub HLADÍK, 2015. Porozumění procesu autoregulace u dětí a mladistvých v institucionální péči. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. ISBN 978-80-7454-149-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jana Martincová, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **20. ledna 2023**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



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

Ve Zlíně dne 20. ledna 2023

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně
24.4.2023

.....

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

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

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

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

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

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

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se věnuje akademické úspěšnosti dětí v dětském domově a působení domova na ni. Na tuto problematiku se díváme z pohledu vychovatelů, se kterými jsme vedli polostrukturované rozhovory. Hlavním cílem této práce je popsat působení dětského domova na úspěšnost dětí ve škole. Za dílčí cíle jsme zvolily odhalení proměnných působících na úspěšnost a také formy pomoci dětského domova k dosažení lepší akademické úspěšnosti.

Klíčová slova: akademická úspěšnost, dětský domov, vychovatelé, vzdělávání, výchova, ústavní a ochranná výchova

ABSTRACT

This bachelor's thesis is devoted to the academic success of children in a children's home and the impact of the home on it. This issue is viewed from the perspective of the educators with whom semi-structured interviews were conducted. The aim of this work is to describe the effect of the children's home on children's school success and also to reveal the factors and variables of this effect.

Keywords: academic success, children's home, tutors, education, upbringing, institutional and protective education

Touto cestou bych ráda poděkovala své vedoucí paní Mgr. Janě Martinové, Ph.D. MBA, za vedení mé bakalářské práce, i když komunikace se mnou nebyla vždy jednoduchá. Dále bych chtěla moc poděkovat respondentům, se kterými jsem měla tu čest rozhovory vést. V neposlední řadě patří poděkování také mému manželovi a rodině za podporu při studiu a psaní této práce.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 HISTORIE ÚSTAVNÍ VÝCHOVY	12
2 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA	13
2.1 PŘÍČINY UMÍSTNĚNÍ DO ÚSTAVNÍ VÝCHOVY	16
2.2 PREVENCE NAŘÍZENÍ ÚSTAVNÍ VÝCHOVY	17
2.3 DIAGNOSTICKÝ ÚSTAV	18
2.4 VÝCHOVNÝ ÚSTAV	18
2.5 DĚTSKÝ DOMOV SE ŠKOLOU	19
2.6 DĚTSKÝ DOMOV	19
2.6.1 Dětský domov v číslech	20
2.6.2 Vychovatelé v dětském domově	20
2.6.3 Obsah a rozsah činností dětského domova.....	22
3 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ	23
3.1 VÝCHOVA	23
3.1.1 Výchovný proces.....	23
3.1.2 Cíle výchovy	24
3.2 VZDĚLÁVÁNÍ.....	24
3.2.1 Školní vzdělávací systém v české republice	24
3.2.2 Rámcový vzdělávací program.....	25
3.2.3 Školní vzdělávací program.....	26
3.3 VZDĚLÁVÁNÍ V DĚTSKÉM DOMOVĚ	26
4 AKADEMICKÁ ÚSPĚŠNOST	27
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
5 POPIS VÝZKUMU	30
5.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	30
5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	31
5.4 VÝZKUMNÁ METODA	31
5.5 METODA ANALÝZY DAT	32
6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	33
6.1 OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ.....	33
6.1.1 Kategorie: Překážky rozvoje	34
6.1.2 Kategorie: Prostředí dětského domova	35
6.1.3 Kategorie: Nedostatky dětského domova.....	36
6.1.4 Kategorie: Vzdělávací podpora a strategie	37

6.1.5	Kategorie: Rozvoj schopností a znalostí	38
6.1.6	Kategorie: Motivace a odměny	39
6.1.7	Kategorie: Monitoring a intervence	40
6.1.8	Kategorie: Akademická adaptace.....	41
6.2	AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ	42
6.3	SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ	44
7	VÝSLEDEK VÝZKUMU	46
8	SROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ S DOSAVADNÍ ODBORNOU LITERATUROU	49
	ZÁVĚR	50
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	52
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	54
	SEZNAM OBRÁZKŮ	55
	SEZNAM TABULEK.....	56
	SEZNAM PŘÍLOH	57

ÚVOD

Akademická úspěšnost je pro každého jedince, který žije v dnešní společnosti, velmi důležitá. Určuje nám, jaké budou naše budoucí cíle, ale také naše možná zaměstnání. Děti z dětského domova jsou často poznamenávány prostředím, ze kterého pocházejí, a to jim dělá těžkosti při dosahování lepších akademických úspěchů. Z tohoto důvodu jsme se rozhodli práci uskutečnit na daný námět, a přispět tak k teoriím zkoumajícím podobná témata. V teoretické části práce se budeme v úvodní kapitole věnovat historii ústavní výchovy a vývoji zákonů upravující tyto zařízení. Druhá kapitola je věnována ústavní a ochranné výchově spolu s jejími příčinami a prevencí nařízení. Popíšeme si i jednotlivá zařízení spadající do 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, kterými jsou diagnostické a výchovné ústavy, dětský domov a dětský domov se školou. Blíže, než ostatní ústavy, si specifikujeme dětské domovy, jelikož jsou stěžejním tématem této bakalářské práce. Další, třetí kapitolou obsaženou v této práci, je kapitola zabývající se vzděláváním a výchovou. Vydefinujeme si zde pojmy výchova a vzdělávání. V rámci tématu výchovy si ujasníme její cíle a výchovný proces. U vzdělávání se budeme věnovat vzdělávacímu systému České republiky, který je obsažen v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Rozebereme si také RVP, ŠVP a definici akademické úspěšnosti. Na závěr této části je zde přiložena podkapitola věnující se vzdělávání v dětském domově z legislativního pohledu a vydefinovaná akademická úspěšnost. Druhá část této práce je praktická, která je zaměřena na samotný výzkum. V první kapitole je uveden popis výzkumu, výzkumné cíle a otázky, výzkumný soubor, metoda a design výzkumu. Za výzkumný soubor byli vybráni vychovatelé dětských domovů, se kterými se vedly polostrukturované rozhovory. Cílem této bakalářské práce je odhalit akademickou úspěšnost dětí v dětském domově a jaké vlivy, faktory a proměnné na ni působí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HISTORIE ÚSTAVNÍ VÝCHOVY

Tato kapitola se zaměřuje na historii a rozvoj ústavní výchovy. Rozebereme si zde, jak se dříve zacházelo s odloženými a problémovými dětmi a při jakých událostech vznikaly jednotlivé instituce a legislativa potřebná k jejímu fungování.

Začátky těchto zařízení můžeme v naší historii pozorovat už ve středověku okolo 16. století, kdy první ústavní zařízení byla zřizována církví a charitami. Tyto ústavy však ještě nenesly charakter specializovaného zařízení (Matoušek a Kroftová, 2003, s. 155).

Jako předchůdce dětských domovů můžeme sledovat sirotčince a útulky, ze kterých později vznikly spolkové ústavy. Zařízení byla zprvu financována církví a charitou, než na jejich zřizování přistoupily obce (Sekera, 2009, s. 23).

První více specializované ústavy připomínající dnešní podmínky byly zřízeny v 19. století v západoevropských zemích. U nás došlo k revoluci ohledně ústavů až v 50. letech dvacátého století, kdy byla vybudována jednotnější síť ústavů pro děti a mládež. Tato zařízení byla financována a spravována obcemi, zemskými orgány státní správy nebo různými spolky a nadacemi. Fungování a práci těchto ústavů ovlivňovalo několik faktorů. Jeden z vlivnějších faktorů byla velká rozmanitost svěřenců a jejich problémy, další faktory byly např. velikost skupiny a její organizace. Tato zařízení až do druhé světové války poskytovala svým bývalým navštěvovatelům péči také po propuštění z jejich institucí. Také legislativa, upravující jejich výkon, byla spíše obecnější a nezavazující, takže ve výchovných režimech bylo velké rozpětí ohledně jejich vedení. Ústavy se tedy v této době více řídily názory jejího představenstva než nepřesně určenými zákony. Proto je zde takový rozdíl mezi fungováním dnešních ústavů a těch v předchozím století. Dříve se ale také lišil ústav od ústavu. Lišili se jak sestavením skupin, tak i v důrazech na určité oblasti. Některé ústavy se zabývaly a kladly důraz na vzdělání, jiné se více soustředily na řemesla. Velký průlom v ústavní výchově pak nastává v roce 1949, kdy vznikla jednotná síť, která pod podobným názvoslovím funguje dodnes. Byly specifikovány dětské domovy, dětské domovy se zvýšenou výchovnou péčí, záchytné domovy mládeže a výchovné ústavy pro mládež. Tato síť se ještě obměnila v 70. letech 20. století a ta již více připomíná dnešní pojmenování a seskupení ústavů. Ve vyhlášce z roku 1981, kterou mělo na starost Ministerstvo školství, byl také záměr zřídit i ochranný ústav pro recidivující mladistvé a léčebně-výchovné ústavy pro osobnostně natolik odchýlené mladé jedince, kteří se nedají zvládat v běžných ústavech (Matoušek a Kroftová, 2003, s. 155).

2 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA

V této kapitole si rozebereme ústavní a ochrannou výchovu, příčiny pro zařazení, a jak díky prevenci zabránit umístění. Přiblížíme si diagnostický ústav, výchovný ústav, dětský domov se školou a dětský domov. Blíže, než ostatní ústavy, si rozebereme právě dětské domovy, které jsou ústředním pojmem této práce. Popíšeme si u něj rozsah a obsah jeho činností. Věnovat se v této kapitole budeme i vychovatelům.

Zákony, které se zabývají ústavní a ochrannou výchovou jsou:

- č. 359/1999 Sb. o sociálně-právní ochraně dětí,
- 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),
- č. 89/2012 Sb. občanský zákoník,
- 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,
- vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních (Vavrysová, 2018, s. 85).

Pojem ústavní výchova si vydefinujeme podle občanského zákoníku č.89/2012 Sb. Ten ji definuje jako ústav, do kterého se dítě uloží, pokud je dítě, výchova dítěte, jeho tělesný, rozumový nebo duševní stav, nebo jeho řádný vývoj vážně ohroženy nebo narušeny v rozporu se zájmem dítěte, nebo pokud rodiče dítěte nemohou zabezpečit jeho výchovu z důvodů, které jsou vážné, může soud jako nutné opatření nařídit ústavní výchovu (Zákon č.89/2012 Sb. občanský zákoník, © 2023)

Pokud jde o procesní stránku, soud může na základě předběžných opatření, která jsou iniciována orgánem sociálně-právní ochrany dětí, nařídit ústavní výchovu podle ustanovení § 452 odst. 1 zákona o zvláštních řízeních soudních. Okresní soud v obvodu, kde má nezletilý své trvalé bydliště podle ustanovení § 4 ZŘS, bude místně příslušným soudem. Rozhodnutím, kterým soud nařídí ústavní výchovu, se určí také zařízení, do kterého bude dítě umístěno, a soud bude dbát na to, aby toto zařízení bylo co nejbližší bydlišti rodičů nebo jiných blízkých osob. Zákon stanovuje, že ústavní výchova může být nařízena nejdéle na dobu tří let. Tuto dobu lze před uplynutím opakovaně prodloužit, ale vždy jen maximálně na tři roky. Soud je povinen pravidelně posuzovat, zda jsou zde stále přítomny důvody pro

uskutečňování ústavní výchovy. Soud musí také minimálně jednou za šest měsíců získat zprávy od orgánu sociálně-právní ochrany dětí, vyžádat si názor dítěte a požádat rodiče dítěte o jejich stanovisko. Zde popsané postupy jsou v zákoně uvedeny jen demonstrativně. Nařízení ústavní výchovy je extrémním krokem, když je ohrožena výchova a vývoj dítěte kvůli vztahu mezi rodičem a dítětem. Soud by měl proto vždy nejprve zvážit, zda existuje fyzická osoba v okolí dítěte, které by mohlo být dítě přednostně svěřeno (Cibienová, 2016, © 2023).

Když už dojde k nevyhnutelnému zařazení dítěte do ústavní péče měl by pracovník SPOD vysvětlit rodičům důvody pro umístění a podpořit je v kontaktu s dítětem a případně pomoc v přípravě podmínek pro jeho návrat do rodiny. Aby došlo také k regulaci traumatizace dítěte při přesunu do ústavu, je doporučováno, aby jej tam rodiče doprovodili, pokud je tady ta možnost, nebo dítě aspoň krátce po umístění navštívit. Pro dítě je také prospěšné, když rodiče sdělí, co má dítě rádo, na co je doma zvyklé a co pomáhá pro jeho uklidnění (Bechyňová a Konvičková, 2016, s. 118-119).

Ve školských zařízeních pro ústavní a ochrannou výchovu, stejně jako ve střediscích výchovné péče, je nutné zajistit základní právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání v souladu s ústavními principy a mezinárodními smlouvami o lidských právech a základních svobodách. Je důležité vytvářet prostředí, které podporuje sebedůvěru dítěte, rozvoj emocionální stránky jeho osobnosti a umožňuje aktivní účast dítěte ve společnosti. S dítětem musí být zacházeno tak, aby byl podporován plný a harmonický rozvoj jeho osobnosti s ohledem na potřeby jeho věku. Cílem ústavních zařízení je poskytnout náhradní výchovnou péči dětem ve věku 3-18 let, případně zletilým osobám do 19 let, na základě soudního rozhodnutí. Tyto instituce spolupracují s rodinou dítěte a pomáhají jí v otázkách týkajících se dítěte, včetně rodinné terapie a nácviku rodičovských dovedností. Snaží se také podporovat návrat dítěte do rodinného prostředí nebo jeho přemístění do náhradní rodinné péče. Střediska výchovné péče mají za úkol poskytovat preventivně výchovnou péči, aby předcházela vzniku a rozvoji negativních projevů chování dítěte, zmírňovala nebo odstraňovala příčiny nebo důsledky již vzniklých poruch chování a přispívala ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte. Poskytují také podporu rodičům nebo jiným zodpovědným osobám při výchově a vzdělávání dítěte a při řešení problémů spojených s péčí o dítě, s cílem udržet a posílit rodinné vazby dítěte a zabránit jeho odtržení z rodinného prostředí. Ústavní zařízení a střediska spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí v souladu s individuálním plánem ochrany dítěte. Zařízení spadajícími pod tento zákon jsou

diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. Základními organizačními jednotkami pro práci s dětmi v zařízeních jsou výchovné skupiny nebo rodinné skupiny. Výchovné skupiny jsou hlavními organizačními složkami v diagnostických a výchovných ústavech, které se skládají ze 4 a maximálně z 8 dětí v diagnostickém ústavu a minimálně z 5 a maximálně z 8 dětí ve výchovném ústavu. Ve výchovném ústavu lze v jedné budově zřídit maximálně 6 výchovných skupin. Do výchovných skupin jsou děti zařazeny s ohledem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby. Rodinná skupina je hlavní organizační složkou v dětských domovech a dětských domovech se školou, která se skládá z minimálně 6 a maximálně 8 dětí v dětském domově a minimálně 5 a maximálně 8 dětí v dětském domově se školou, a to z pravidla z různých věkových skupin a pohlaví. Sourozenci bývají umístěni do stejné rodinné skupiny, avšak za určitých okolností, zejména z výchovných důvodů mohou být rozděleni i do jiných skupin. V dětském domově i dětském domově se školou lze v jedné nebo více budovách v jednom areálu zřídit minimálně 2 a maximálně 6 rodinných skupin. Děti jsou do rodinných skupin zařazovány s ohledem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby. Zřizovatel může v odůvodněných případech stanovit nižší počet dětí v základních organizačních jednotkách podle uvedených pravidel za předpokladu, že uhradí zvýšené náklady na provoz zařízení (Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, © 2023).

Jakkoliv se zdá ústavní výchova chladnější a institucionální, kdy se někdo může domnívat, že se jedná o odpojení dítěte od svého přirozeného prostředí, Bechyňová a Konvičková (2008, s. 15) uvádí, že ve francouzském departementu v Horní Vienne byl zaznamenán případ, kdy byl dětský domov z finančních důvodů zrušen a děti byli přesunuty do výchovy k profesionálním pěstounům. Po určitém časovém úseku se ale ukázalo, že ne všem dětem tato forma náhradní výchovy z rozličných důvodů vyhovuje. Jeden z důvodů byly silně navázané vztahy s pěstouny, které jim potom zabraňovali a působili těžkosti při kontaktu s jejich vlastními rodiči a rodinou. Proto se po čase vedení departementu rozhodlo instituci znovu otevřít a děti tam zpět zařadit. Je tedy důležité si uvědomit, že ústavní výchova má za cíl, aby čas zde strávený nebyl prázdný a zbytečný jak v životě dítěte, tak i v životě rodičů, ale měl by být spíše využíván ke snížení citové deprivace dítěte a ke kvalitním a pozitivním změnám v postoji rodičů a jejich sociálních podmínkách.

Funkce výchovných zařízení

Kraus je přesvědčen, že všechna výchovná zařízení – ústavy, by měly splňovat specifické funkce. Jako první uvádí funkci **socializační**, díky této funkci se předává kultura, což v dnešním světě znamená připravit děti na nejrůznější nástrahy, co nynější společnost přináší. Další zmiňovanou funkcí je **výchovná**. Z této funkce nám vyplývá, že by se měl klást menší důraz na vlastní proces předávání výsledků a více se zaměřit na osobnostní rozvoj. **Pečovatelskou funkcí** by zařízení mělo v chovanci zaručovat bezpečí a psychickou pohodu. Jedná se i o oblasti zajišťování hygienických potřeb, přísun potravin, dostupná lékařská péče. **Poradenskou funkcí** Kraus myslí poskytování psychologické péče, kterou může poskytovat profesionální psycholog, nebo vyškolený jedinec z řad personálu. **Rekreační funkce** je naplňována ve volném času chovanců, ke kterému mohou využívat i specifická zařízení volného času na toto zřízení. Je také důležité seznamovat chovance s trhem práce a jeho fungováním, což zrcadlí myšlenku **funkce profesionalizační**. A jako poslední funkci zde uvádí **funkci selektivní**, která popisuje zařízení jako výtah, který děti vysazuje v určitých podlažích jako jsou zaměstnání či sociální prestiž. Mohli bychom říct, že u dětského domova by nejvíce vystávala na povrch funkce jako je pečovatelská, výchovná a rekreační (Kraus, 2014, s. 101–104).

2.1 Příčiny umístění do ústavní výchovy

Soudní nařízení ústavní výchovy znamená významný zásah do vztahu mezi dítětem a jeho rodiči. Soud by měl takové rozhodnutí učinit jen v ojedinělých případech. V zákoně, a to přímo v občanské zákoníku (zákon č.89/2012 Sb. občanský zákoník) jsou kritéria pro umístění do ústavní výchovy určeny následovně:

- Když je výchova dítěte, jeho tělesný, rozumový či duševní stav ohrožen, nebo když jsou rodiče dítěte neschopni zabezpečit jeho výchovu z vážných důvodů,
- když se rodiče nemůžou z vážných důvodů o své dítě starat a zabezpečit jej na určitou přechodnou dobu, soud svěří potomka do ústavního zařízení, ale to nejdéle na dobu šesti měsíců,
- nedostačující bytové či majetkové poměry rodičů dítěte, nebo osob, kterým je dítě svěřeno do péče, nemůžou být důvodem pro usnesení soudu k ústavní výchově, za

podmínky, že jsou rodiče či jiné osoby, co mají dítě na starost, způsobí k zabezpečení řádné výchovy a k plnění ostatních rodičovských povinností.

Když rodiče nedbají o dítě, zanedbávají ho a nejsou pro něj pozitivním vzorem, je to situace, kdy je výchova dítěte ohrožena. Jsou to příklady, kdy rodiče nadměrně konzumují alkohol nebo jsou závislí na hazardních hrách. Intenzita ohrožení je zde důležitým kritériem. Rodiče také ohrožují výchovu dítěte tím, že tolerují jeho absence ve škole, užívání drog, alkoholu nebo násilí. Pokud soud nařídí ústavní výchovu v takovéto situaci, ústav bude působit na dítě preventivní funkcí a vytvoří mu lepší podmínky pro růst a výchovu, než jaké mělo doposud. Jako narušení výchovy můžeme chápat zanedbávání v rozporu se zájmem dítěte, týrání a fyzické útoky na něj. Když se nařídí ústavní výchova v tomto případě, jedná se o funkci nápravnou. Za vážné důvody, kdy se rodiče již nemohou o dítě starat, se rozumí např. důvody zdravotní či výkon trestu odnětí svobody. Toto jsou případy, kdy rodiče nemůžou svému dítěti výchovu zprostředkovat a není tu ani jiná osoba, která by se o dítě mohla starat (Cibienová, 2016, © 2023).

2.2 Prevence nařízení ústavní výchovy

Aby byla prevence účinná, měl by se brát v potaz věk dítěte a fáze rodičovství, ve které se rodiče nacházejí a poté jim nabídnout podporu a pomoc. Mnoho zahraničních výsledků z programu o.s. STŘEP říká, že by se měla rizikovým rodinám poskytnout pomoc co nejdříve, a to například i v době před narozením dítěte nebo hned záhy po porodu. Pokud tato pomoc trvá i dál v ranných letech dítěte, nemusí vždy dojít k odebrání dítěte z důvodu zanedbání péče. Velké množství lidí staví při výchově ze zkušeností z vlastní výchovy rodiči. Ne každý ale zažil jen dobrou výchovu a má pozitivní zkušenosti z dětství. Proto jsou lidé, kteří byli svými rodiči zanedbáváni a měli špatný vzor ve výchově, více znevýhodněni. Mezi jiné rizikové faktory, které ovlivňují postoj k rodičovství a kvalitu výchovy, jsou například nezletilí rodiče, rodič samoživitel, co žije bez partnera, lidé se sníženými inteligenčními schopnostmi, narkomanie, nadměrné užívání alkoholu, nebo že bylo dítě počato neúmyslně, a je nyní překážkou ve vedení stejného způsobu života, který měli rodiče doposud. Pro tyto rodiny jsou zde programy rané intervence – preventivní programy pro rizikové rodiny, terapeutické přístupy i intervence pomocí video tréninků interakcí. Tyto programy jsou často inspirovány modely intuitivního rodičovství, které je odvozeno z výzkumů a z pozorování rodiny prováděných od 70. let dvacátého století. Intuitivní

rodičovství je ovlivněno zkušeností z raného dětství, kvalitou partnerského stavu, kvalitou vztahu k vlastním rodičům a dalšími faktory (Bechyňová a Konvičková, 2016, s. 103-109).

2.3 Diagnostický ústav

Dle zákona 109/2002 Sb. diagnostický ústav plní funkci výchovně vzdělávací, diagnostickou, terapeutickou, sociální, organizační a koordinační. Diagnostický ústav vytváří komplexní diagnostickou zprávu s návrhem specifických vzdělávacích a výchovných potřeb na základě výsledků diagnostických, vzdělávacích, terapeutických, výchovných a sociálních činností, které jsou součástí celkového vyšetření (dále jen "program rozvoje osobnosti"). Do diagnostického ústavu by se mělo dítě umístit nejdéle na dobu 8 týdnů (Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, © 2023).

Dítě může být umístěné do diagnostického ústavu na základě nařízení předběžného opatření, nařízené ústavní výchovy nebo při uložení ochranné výchovy. Děti, které byly zadrženy při pokusu o útěk z jiného ústavního zařízení, jsou poté do zařízení také přijímány. Vzácně se do ústavu dostávají děti dobrovolně, a to na základě třístranné dohody uzavřené mezi dítětem, rodiči a ředitelem ústavu (Matoušek a Kroftová, 2003, s. 158).

2.4 Výchovný ústav

Výchovný ústav poskytuje péči dětem starším 15 let s vážnými problémy v chování, kterým byla nařízena ústavní výchova nebo ochranná výchova. Ústav se zaměřuje především na výchovné, vzdělávací a sociální úkoly. Tyto výchovné ústavy jsou zřizovány odděleně pro děti s nařízenou ústavní výchovou, s uloženou ochrannou výchovou, které jsou nezletilé matky a jejich děti, nebo které potřebují výchovně-terapeutickou péči, případně se pro tyto děti ve výchovném ústavu zřizují oddělené výchovné skupiny. Do výchovného ústavu může být umístěno dítě starší 12 let s uloženou ochrannou výchovou, pokud má závažné poruchy chování, které neumožňují umístění v dětském domově se školou. Výjimečně, v případech obzvláště vážných problémů v chování, může být výchovného ústavu umístěno i dítě starší 12 let s nařízenou ústavní výchovou (Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, © 2023).

Výchovný ústav plní funkce vzdělávací, výchovné a také sociální (Vavrysová, 2018, s. 91). Matoušek a Kroftová (2003, s. 8) shledávají velký význam těchto v tom, že je zde dětem poskytována dlouhodobější péče, která směřuje k přípravě na budoucí povolání.

2.5 Dětský domov se školou

Účelem dětského domova se školou je poskytovat péči o děti, které vyžadují ústavní výchovu z důvodu vážných poruch chování nebo trvalých duševních poruch, které vyžadují výchovně léčebnou péči, nebo mají uloženou ochrannou výchovu. Také mohou být přijímány nezletilé matky, které splňují určené podmínky a jejich děti, pokud nemohou navštěvovat jinou školu než tu, která je součástí dětského domova se školou. Dětské domovy se školou mohou být zřizovány odděleně pro děti podle výše uvedených kritérií nebo s rodinnými skupinami odděleně pro děti s těmito potřebami. Ministerstvo může poskytnout výjimky z ustanovení o oddělených zařízeních. Děti se zpravidla umísťují do dětského domova se školou od 6 let do ukončení povinné školní docházky. Pokud v průběhu povinné školní docházky důvody pro umístění do školy zřízené při dětském domově pominou, dítě může být zařazeno do jiné školy na základě žádosti ředitele dětského domova se školou. Pokud se dítě po ukončení povinné školní docházky nemůže dále vzdělávat mimo zařízení kvůli pokračujícím poruchám chování nebo neuzavře pracovněprávní vztah, musí být přeřazeno do výchovného ústavu (Zákon č. 109/2002 Sb. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, © 2023).

2.6 Dětský domov

Dětský domov je instituce, která zajišťuje výchovně vzdělávací a sociální péči odebraným dětem ve věku od tří do osmnácti let. Jde zde ale sjednat výjimka do 26 let, pokud se chovanec stále soustavně věnuje přípravě na budoucí povolání. Rovněž se zde mohou umístit nezletilé matky se svými dětmi. Do zařízení se zpravidla umísťují děti sociálně handicapované, děti z rozpadnutých rodin nebo z rodin, které mají existencionální problémy. Děti zde zařazené mají velice často výchovné a osobnostní poruchy (Sekera, 2008, s. 23).

Příčiny zařazení dětí do domova můžeme rozdělit na výchovné a objektivní. Mezi objektivní řadíme osíření, vážné zdravotní problémy rodičů spojené s dlouhodobou hospitalizací v ozdravném zařízení, rodiče ve vazbě atd. Výchovné příčiny jsou pak v samotných

rodinách, které nejsou schopné zprostředkovat dítěti správnou výchovu. Ty nejsou často ani schopné dítěti zajistit hmotnou péči (Taxová 1978, in Sekera, 2009, s. 23).

Kraus (2014, s. 101) popisuje dětský domov, jako zařízení, co poskytuje doplňkovou službu školám z pohledu vzdělávání.

2.6.1 Dětský domov v číslech

Dětských domovů je v České republice ze všech zařízení výchovných ústavů nejvíce. To nám potvrzuje i zpráva statistické ročenky školství za školní rok 2022/2023. Celkově je v České republice 138 funkčních dětských domovů s lůžkovou kapacitou 4890. Počet celkových ložnic (pokojů) pro děti je 1639 z toho 227 jednolůžkových, 1364 dvoj a trojlůžkových a 48 čtyř a více lůžkových. Počet dětí zařazených do dětských domovů je 4261 z toho je 2027 dívek a 2234 chlapců. Z toho je úplných sirotků 42 dětí. Dětský domov umísťuje i nezletilé matky a jejich děti, kterých zde pobývá v současné době 10 a s nimi jejich 9 dětí. V ročence se také dočteme, kolik dětí zde bylo zařazeno a jakým způsobem. Dle soudního rozhodnutí o ústavní výchově je do domovů zařazeno 3668 chovanců, dle předběžného opatření je v domově 265 dětí a 325 si dobrovolně prodloužily pobyt. Děti z jiných zemí se v domovech nachází 52. V diagnostickém ústavu bylo před dětským domovem z počtu těchto dětí zařazeno 417 (Statistická ročenka školství, © 2023).

2.6.2 Vychovatelé v dětském domově

Vychovatelé dětského domova spadají pod zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících. Tento zákon upravuje odchylky v dohodě o trvání pracovního poměru na určitou dobu, požadavky na výkon činnosti, pracovní dobu, systém dalšího vzdělávání a kariéry pedagogických pracovníků. Pedagogický pracovník je osoba, která vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo pedagogicko-psychologickou činnost a přímo působí na vzdělávaného, aby mu poskytl výchovu a vzdělání. Tato práce se řídí zvláštním právním předpisem. Pedagogický pracovník může být zaměstnancem školy, státu nebo ředitelem školy, pokud nejsou v pracovním vztahu s právnickou osobou provozující školu nebo s vládou. Toto označení se také používá pro zaměstnance, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb. Jako pedagogické pracovníky zákon jmenuje učitele, pedagogy v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatele, speciální pedagogy, psychology, pedagogy volného času, asistenty pedagoga, trenéry, metodiky prevence v pedagogicko-psychologické poradně a vedoucí pedagogické

pracovníky. (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, © 2023).

Bendl (2015, s. 11) popisuje osobu vychovatele ve dvojitým významu. V prvním jako kohokoliv nebo cokoliv co vychovává, tím se myslí například člověk, stroj nebo prostředí. Je to pro něj ten, co záměrně působí na skupinu či jedince. Ve druhém významu je pro něj vychovatel ten, co představuje profesionální povolání, které figuruje na trhu práce a pro výkon této práce je nutná odborná kvalifikace určená zákonem.

Sekera (Švancar a Buriánová, in Sekera, 2009, s. 61). zase ve své knize cituje dva autory, kteří si myslí, že se člověk vychovatelem nenarodí, ale může usilovat o to se jím stát, a to jeho vlastním konáním, pečlivou vědeckou přípravou a dalším přetrvávajícím studiem.

Dle zákona musí ale osoba, která chce vykonávat funkci vychovatele splňovat řadu požadavků. Musí být schopna zvládat právní úkony, mít správnou kvalifikaci pro vykonávání pedagogické činnosti, nemít zápis v trestním rejstříku, být zdravotně způsobilá a prokázat znalost českého jazyka. Zákon vychovatelům také určuje odbornou kvalifikaci, kterou musí splňovat pro výkon zaměstnání. Existuje několik různých způsobů, jak tuto odbornou kvalifikaci získat. Tyto způsoby zahrnují vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogických věd (buď v akreditovaném studijním programu, nebo v jiném programu poskytovaném vysokou školou nebo prostřednictvím studia pedagogiky), vyšší odborné vzdělání v oboru zaměřeném na vychovatelství, pedagogiku volného času, speciální pedagogiku nebo sociální pedagogiku, či střední vzdělání s maturitou v oboru zaměřeném na přípravu vychovatelů nebo pedagogů volného času. Pokud vychovatel vykonává přímou pedagogickou činnost ve specifických zařízeních, jako jsou školská, výchovná a ubytovací zařízení, střediska výchovné péče nebo zařízení pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, mohou být stanoveny další specifické požadavky na získání odborné kvalifikace (Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, © 2023).

Vychovatelé by také měli brát v potaz pedagogicko-psychologické bariery dětí a také brát zřetel na jejich přání a potřeby. Osobnost vychovatele by měla mít vyrovnaný formální a neformální vztah s dětmi. V mnoha situacích ale převládá spíše vztah neformální, což vyplývá z toho, že je vychovatel postaven pro dítě jinak než jiný pedagog (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008, s. 130-131)

2.6.3 Obsah a rozsah činností dětského domova

Obsah, rozsah činností, organizaci a podmínky provozu dětského domova reguluje vyhláška a to Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. Tato regulace je popsána v druhé části vyhlášky. Pro provoz rodinných skupin v dětských domovech a školách, stejně jako pro výchovné skupiny v diagnostických a výchovných ústavech, zřizovatel zajišťuje adekvátní prostorové podmínky, vnitřní vybavení, materiální podmínky a podmínky pro osvětlení, vytápění, mikroklima, zásobování vodou a úklid. Zařízení může zajišťovat stravování za pomoci dětí, podobně jako v rodině, a provádět nákup potravin v rozsahu stanoveném zvláštním právním předpisem. V rodinných a výchovných skupinách ředitel zařízení zajišťuje denní péči o děti podobně jako v rodině, obvykle se třemi pedagogickými pracovníky. Noční služba v zařízeních je zajišťována pedagogickými pracovníky, kteří dbají o bezpečnost dětí v noci a podle potřeby poskytují pomoc při hygienické obsluze, sebeobsluze, oblékání, přípravě na odchod z budovy, péči o nemocné děti či doprovodu dětí k lékařskému vyšetření. Počet zaměstnanců zajišťujících noční službu a jejich složení stanoví ředitel zařízení s ohledem na provozní podmínky a aktuální situaci. Rodinná skupina a výchovná skupina může být umístěna i v bytové jednotce splňující požadavky stanovené zvláštním právním předpisem. Pro nezaopatřené osoby může ředitel zařízení zajistit samostatné ubytování v prostorách zařízení nebo mimo něj. V zájmu přípravy na budoucí samostatný život dítěte může být v zařízení zřízena jedna nebo více samostatných bytových jednotek pro ubytování jednotlivých dětí nebo nejvýše tříčlenné skupiny dětí. Do těchto jednotek mohou být umístěny děti starší 16 let podle kritérií a podmínek stanovených vnitřním řádem zařízení (Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních).

3 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole si definujeme pojmy vzdělání a výchova. Nalezneme zde i vzdělávání v dětském domově dle legislativy a nastíníme si školní vzdělávání v Česku.

3.1 Výchova

Filosofii výchovy se již ve starověku věnoval Sokrates, Platon i Aristoteles. U Sokrata můžeme vidět kritiku v jeho době „moderní“ výchovy, kdy tvrdí, že stará výchova směřovala k ctnosti a nynější představuje ideál zvrácenosti (Stark, Demjančuk, Demjančuková, 2003, s. 11).

Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 371) hovoří o výchově jako o procesu „*záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím rozvoji.*“ Definic výchovy existuje spousta, protože její charakter je ovlivňován kulturními podmínkami, odlišnými názory na pojetí člověka a jinými názory na pojetí výchovy.

Škoviera (2022, s. 12) si z těchto různorodých definic vytáhnul pro něj nejvíce relevantní tři typy vysvětlení tohoto pojmu. Nejprve se zamýšlí nad výchovou jako nad mezigeneračním neformálním i formálním předáváním mravních hodnot, tradic, zkušeností, zvyků, vědomostí a zručností, který je napřed předávám rodičovskou výchovou a s přibývajícím věkem se na něm podílí větší okruh lidí a hmotné i nehmotné prostředí. V dalším vysvětlení tohoto pojmu je výchova brána zároveň se vzděláváním jako sociální učení, pro který se v novodobém světě používá slovo edukace. Ve třetím pojetím je výchova dlouhodobý, systematický proces kultivace a rozvíjení osoby, který má výchovný cíl.

3.1.1 Výchovný proces

Hlavní podstatou tohoto procesu je zdokonalení osobnosti za účasti nepasivního a kreativního vztahu člověka ke světu. Toto pojetí výchovy patří k výchovně-vzdělávacím situacím, při kterých dochází ke vztahu mezi realizátorem výchovy a příjemcem výchovy. Mezi vymezené fáze procesu řadíme např. fázi situační, která je způsobená vlivem podmínek určité situace na příjemce výchovy během jeho cesty životem a analyzování těchto situací na základě zkušeností a poznání. Řadí se zde i fáze fixační, kdy vychovávaný může jednat různě v jiných prostředích, např. ve škole, v rodině v jeho sociální skupině atd. Při fázi generalizační dochází k tvorbě zobecněných myšlenkových modelových situací. Fáze osobně integrační je fáze, u které dochází k dokončení vývoje jedince v jednotnou,

integrovanou a jedinečnou bytost. Tato fáze ale ještě neukončuje vývoj, ale vede k vzniku nových rysů osobnosti, postojů, hodnot a kvalit (Čabalová, 2011, s. 43-44).

3.1.2 Cíle výchovy

Cíle výchovy působí významným způsobem na kvalitu výchovného procesu. I Komenský již znal důležitost cílů ve vzdělávání a výchově a pokládá je za důležitější než prostředky. Aby byl cíl efektivní, je důležité, aby byl dobře a konkrétně formulován, požadoval změnu osobnosti, obsahoval podmínky a prostředky a měl mechanismy pro kontrolu. Dalším důležitým prvkem je konzistentnost, splnitelnost, přiměřenost a to, aby cíle podněcovaly a motivovaly k rozvoji (Čabalová, 2011, s. 45-46).

3.2 Vzdělávání

Vzdělávání je proces, při kterém se získávají vědomosti, schopnosti a dovednosti, aby bylo možné integrovat se do dané kultury a společnosti a aktivně přispět k jejich rozvoji. Tento proces probíhá v různých etapách životního cyklu člověka, avšak je nejintenzivnější a nejvíce systematický v období dětství a rané adolescence. Vzdělávání se neomezuje pouze na výchovu, ale je také typem učení, které přináší kulturní kapitál a umožňuje jeho využití. Pedagogika se zabývá metodikou a genezí vzdělávání, zatímco obsah a způsoby vzdělávání se mění v souladu s vývojem poznání. Vzdělání je ukazatelem kvality a úrovně dané kultury. Lze se vzdělávat v rámci školního systému nebo různými formami sebevzdělávání. Ukončení procesu vzdělávání obvykle vede k získání certifikátu nebo zařazení do kvalifikační stupnice. Formální vzdělání může poskytnout kvalifikaci k výkonu určité profese nebo být nutným předpokladem k jejímu získání. Získání vyššího stupně vzdělání často zvyšuje prestiž. Efekt vzdělávání na rozvoj osobnosti je ovlivněn způsobem začlenění do společnosti a charakterem a stupněm rozvoje společnosti. Definice, hodnocení a třídění úrovně vzdělání jsou upraveny normami a legislativou, která stanovuje délku povinné školní docházky, podmínky pro dosažení vyšší úrovně vzdělání, administrativní postupy a způsob kontroly a evidence ze strany státu a účast jiných institucí na vzdělávání (Čermák, © 2023).

3.2.1 Školní vzdělávací systém v české republice

Český vzdělávací systém se řídí zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Tento zákon stanovuje podmínky, za kterých se uskutečňuje vzdělávání (tj. předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání) ve školách a školských zařízeních. Také vymezuje práva

a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví, které orgány mají působnost v oblasti školství. Naše vzdělávání je založeno na zásadách, že každý státní občan České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie má právo na vzdělání bez diskriminace na základě rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry, náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, rodu, zdravotního stavu nebo jiného postavení omezení. Vzdělávání je také přizpůsobováno individuálním potřebám každého jednotlivce. Musí být zajištěna vzájemná úcta, respekt, názorová tolerance, solidarita a důstojnost všech účastníků vzdělávání. Základní a střední vzdělávání ve školách, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí, by mělo být bezplatné pro státní občany České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie. Vzdělání by mělo být založeno na současných poznatcích a cílem by měl být rozvoj osobnosti jednotlivce, který bude vybaven poznávacími a sociálními schopnostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život a práci, získávání informací a učení se v průběhu celého života. Mezi obecné cíle vzdělávání patří také pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost, principu rovnosti žen a mužů, vědomí národní a státní příslušnosti a respekt k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého a poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic. Získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházejících ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví jsou také důležité. Vzdělávání podle tohoto zákona je veřejnou službou (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, © 2023).

3.2.2 Rámcový vzdělávací program

RVP stanovuje cíle, délku, formy a povinný obsah vzdělávání včetně organizačních uspořádání, profesního profilu, podmínek průběhu, ukončování vzdělávání a zásad pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Stanovuje i materiální, personální a organizační podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví. RVP musí odpovídat nejnovějším poznatkům vědních disciplín pedagogiky a psychologie. RVP je upravováno dle těchto hledisek a je vytvářen a posuzován odborníky z vědy a praxe. V závažných případech se mohou rámcové vzdělávací programy změnit s účinností od začátku následujícího školního roku, a to pouze pokud nejde o změny vyplývající z platných právních předpisů. Ministerstva, která program vydala, uveřejňují změny s dostatečným časovým předstihem (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, © 2023).

3.2.3 Školní vzdělávací program

ŠVP musí být v souladu s RVP, které pro něj tvoří cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Ředitel školy nebo školského zařízení vydává školní vzdělávací program a uveřejňuje ho na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení. K ŠVP má přístup každý, a může si z něj pořizovat opisy a výpisy, nebo za cenu běžně používanou může získat kopii. Toto poskytování informací neporušuje zákon o svobodném přístupu k informacím (Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, © 2023).

3.3 Vzdělávání v dětském domově

Vzdělávání dětí v dětském domově upravuje vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. První část tohoto právní předpisu upravuje detaily týkající se obsahu, rozsahu, organizace a provozních podmínek školských institucí pro ústavní a ochrannou výchovu, a kritéria pro zařazování nebo umístování dětí. Dále se zabývá zajištěním řádu a bezpečnosti v těchto institucích, minimálními počty dětí a studentů v různých typech škol, nejnižšími a nejvyššími počty dětí a studentů ve třídách a skupinách. Právní předpis také stanovuje podrobnosti o organizačním postupu institucí při přijímání, umístování, přemístování a propouštění dětí, organizační zabezpečení pobytu dětí zadržovaných na útěku v diagnostickém ústavu a organizační zabezpečení umístování dětí se zdravotním postižením, nezletilých matek a jejich dětí, a dětí vyžadujících výchovně léčebný režim v důsledku jejich neurologického poškození. Dále se právní předpis věnuje podrobnostem organizačního zabezpečení umístování a pobytu dětí, které nejsou občany České republiky a splňují podmínky stanovené zvláštním zákonem, územním obvodům diagnostických ústavů a vzorovému vnitřnímu řádu zařízení. Dle této vyhlášky může také dětský domov podle své potřeby zřizovat mateřskou či základní školu (Vyhláška č. 438/2006Sb., Vyhláška, kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních, © 2023).

4 AKADEMICKÁ ÚSPĚŠNOST

Jak již bylo nastíněno v úvodu této práce, akademická úspěšnost je pro některé jedince důležitější než pro jiné. K těmto jedincům se řadí i děti z dětského domova. Z různých průzkumů totiž vychází data uvádějící nižší dosažené vzdělání u dětí z dětského domova k průměru běžné populace. Kapitola bude zaměřena na vymezení akademické úspěšnosti, protože se ve výkladu tohoto pojmu mnoho autorů rozchází a volně ji definují různými způsoby.

Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 303) popisují školní úspěšnost jako velmi diskutovaný, ale málo objasněný pojem. Sami ho definují jako zvládnání požadavků kladených školou, které se projevují v pozitivním prospěchu žáka, dále jako spolupráci učitelů a žáků směřující k dosažení akademických cílů. Z čehož plyne, že úspěšnost žáka nezáleží jen na něm, ale je výsledkem jak jeho, tak učitele. Upozorňují, že se do popředí ale dostává názor, že školní úspěšnost je také ovlivněna rodinným prostředím, klimatem třídy a sociokulturním prostředím.

Kašpárková (2009, s. 65) uvádí, že školné úspěšnost ovlivňuje několik podstatných faktorů. Mezi tyto faktory řadí rodinu, školní prostředí, osobnost žáka, osobnost učitele a problémy v sociální oblasti.

Akademická úspěšnost může být rozdělena do tří rovin, podle toho, jakých subjektů a vztahů se týká:

1. Rovina společenská – tato rovina se zabývá pojetím úspěšnosti z pohledu rodiny žáka. Hlavními body zde jakou má rodina ve společnosti prestiž a jaké má na dítě ohledně úspěšnosti požadavky. Mnoho rodičů má potřebu prezentovat si svůj vlastní úspěch a rodinou prestiž do školních úspěchů svého potomka a mají tak potom přemrštěné očekávání. Dítě takto vysoce nastavené očekávání často nedokáže splnit a rodič pak shledává viníka nejčastěji v učitelích.
2. Rovina pedagogická – tato rovina vychází z interakce mezi učitelem a žákem. Spočívá v hodnocení žáka učitelem a také v hodnocení žáka z pohledu jeho samého.
3. Rovina psychologická – žák se v této rovině hodnotí sám podle jeho dosažených školních úspěchů. Zabývá se tím jak na žáka a jeho seberealizaci působí jak úspěch, tak i neúspěch (Kosíková, 2011, s. 151-152).

K dosažení dobré akademické úspěšnosti je důležitá správná motivace dítěte. Vágnerová (2001, s. 174) popisuje motivaci ke školnímu úspěchu jako proces uvnitř dítěte, který popohání aktivitu zaměřenou na lepší výkon, který udržuje po určitý čas. Pokud dítě však není k práci nijak motivováno, nedokáže tak pilně pracovat a dosahovat svých možných schopností.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 POPIS VÝZKUMU

V našem výzkumu se zaměříme na dětský domov a jeho působení na akademickou úspěšnost dětí z dětského domova. Vytyčíme si výzkumné cíle, podle kterých sestavíme výzkumné otázky, které nám pomohou při sestavování výsledku výzkumu.

Dětský domov je instituce, která se stará o děti, které nejsou schopné žít se svými biologickými rodiči či příbuznými. Tyto děti často procházejí těžkými životními zkušenostmi, což má vliv na jejich vzdělávání a úspěch ve škole. Vychovatelé jsou tedy klíčovou rolí v pomoci dětem překonat těžkosti a dosáhnout úspěchu v akademické sféře (Vlach, © 2017).

Do dětského domova se děti dostávají na základě zákona č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních. Do dětských domovů se zařazují děti do 18 let (případně do 26 let). Dítě zde může být umístěné na různě dlouhou dobu, záleží na rozhodnutí soudu. Zákon také vymezuje čtyři nejdůležitější funkce domova a to zabezpečovací, sociální, výchovnou a vzdělávací.

Úspěch při vzdělání dětí z ústavní péče je významný, protože je považován za jeden z hlavních klíčových faktorů následujících životních úspěchů. Je proto důležité odhalit proměnné, které dopomáhají jak k lepší úspěšnosti taky i ty, co na ni působí negativním vlivem (Vlach, © 2017).

Tyto proměnné chceme ve výzkumu zkoumat pomocí zkušeností vychovatelů, které získáme díky vedení polostrukturovaných rozhovorů přímo s nimi. Vychovatelé do vzdělání dětí v zařízení hodně investují a sledují jejich přímý vývoj akademické úspěšnosti.

5.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumu je analyzovat působení dětského domova na akademickou úspěšnost dětí z dětského domova.

Dílními cíli je zjistit formy pomoci dětského domova k dosažení lepších výsledků a hlavní proměnné, které na akademickou úspěšnost působí.

5.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka:

Jak dětský domov působí na akademickou úspěšnost dětí z dětského domova?

Díličí výzkumné otázky:

Jaké jsou formy pomoci dětského domova k dosažení lepší akademické úspěšnosti?

Jaké jsou hlavní proměnné působící na akademickou úspěšnost?

5.3 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem jsou vychovatelé působící v dětském domově. Pravomoc vychovatelů jsou regulovány zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních. Další zákon, který stanovuje předpoklady pro výkon práce, pracovní dobu a minimální dosažené vzdělání je zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dle toho zákona se vychovatelé řadí mezi pedagogické pracovníky, kteří vykonávají přímou vzdělávací a výchovnou činnost a přímo zde působí na vzdělávaného – vychovávaného. Aby vychovatelé mohli tuto funkci vykonávat, musí mít dosažené vzdělání v oboru sociální nebo speciální pedagogika či jen v oboru pedagogika. Výběrovým výzkumným souborem jsou vychovatelé z dětského domova, který je umístěný ve Zlínském kraji. Pro výzkum jsme vybrali čtyři konkrétní vychovatele. Kritéria výběru daných osob spočívaly v délce jejich praxe. Naše požadovaná délka praxe v pozici vychovatele je minimálně 5 let, z důvodu dostatečně nasbíraných zkušeností. Vybraní vychovatelé měli dosaženou praxi v rozmezí od 5 do 17 let. Vychovatelé byli obeznámeni s cílem výzkumu a souhlasili, že poskytnou rozhovory, které se budou nahrávat a budou použity a interpretovány v této práci. Rozhovory probíhali v dětském domově v kancelářích daných vychovatelů. Při rozhovoru byli přítomní pouze výzkumník a vychovatel a nebyli ničím rušeni.

5.4 Výzkumná metoda

Jelikož je výzkum veden kvalitativním způsobem, zvolili jsme metodu sběru hloubkového rozhovoru. Za hlavní dva typy hloubkového rozhovoru jsou považovány polostrukturované a nestrukturované rozhovory. Pro náš výzkum jsme zvolili rozhovor polostrukturovaný. Otázky do rozhovoru byly vytvořeny na základě cílů a výzkumných otázek (Švaříček a Šed'ová, 2014, s. 160).

Otázky (příloha č. 1) byly tvořeny tak, aby odpovědi respondentů nemohly být jednoslovné, ale nutily je odhalit jejich zkušenosti více do hloubky. Při rozhovoru se zaměřujeme na proměnné související s akademickou úspěšností dětí, se kterými se pojí vliv dětského domova. Na rozhovor je nutností se připravit a vybavit se teoretickými znalostmi

zkoumaného témat. Prospěšné je také zjistit si specifika daného zkoumaného zařízení. Rozhovor se nám takto lépe povede a nebudeme se odklánět od zkoumaného tématu (Švaříček a Šedřová, 2014, s. 162).

Se svolením vychovatelů se rozhovory nahrávají, aby byl možný následný přepis. Po transkripci rozhovorů přijdou na řadu tři druhy kódování.

5.5 Metoda analýzy dat

Za metodu analýzy dat jsme zvolili design zakotvené teorie, která se zaměřuje na pochopení sociálních a kontextových faktorů, které ovlivňují chování lidí a vztahy mezi nimi. Tento typ výzkumu se často využívá v sociálních vědách, jako jsou sociologie nebo antropologie. Prvním krokem je sbírání dat pomocí polostrukturovaného rozhovoru, které jsme s vychovateli uskutečnili a jejich následný přepis. Po přepisu rozhovorů se budeme věnovat prvnímu typu kódování, které se jmenuje otevřené. Je to naše první procházení a pečlivé čtení textu a jeho analyzování. Všímáme si skrytých témat v textu a přiřazujeme jim kódy. Hledáme zde tedy jevy a přiřazujeme jim obecnější kategorie a koncepty. Kódy přiřazujeme nejčastěji celým větám nebo odstavcům. Následným krokem po prvotním otevřeném kódování je kódování axiální. Princip tohoto kódování spočívá ve vytváření spojení mezi kategoriemi a subkategoriemi. Poslední přichází na řadu selektivní kódování. Toto kódování zahrnuje výběr jedné klíčové kategorie, kolem které se točí základní analytický příběh. Ostatní kategorie se potom vztahují k vybrané centrální kategorii. Centrální kategorie by měla reflektovat zkoumaný jev a popisovat jej. Správné uskutečnění všech kódování vede k tomu, že do finálního teoretického modelu je přidán pohyb a dynamika (Švaříček a Šedřová, 2014, s. 231-233).

6 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

V kapitole interpretace získaných dat budeme rozebírat a interpretovat výsledky výzkumu, které jsme získali díky otevřenému, axiálnímu a selektivnímu kódování. Odpovíme si zde také na hlavní a dílčí výzkumné otázky, které nám vytvoří výsledek celého výzkumu.

6.1 Otevřené kódování

Otevřené kódování je jedním ze základních postupů v zakotvené teorii, který se využívá k analýze kvalitativního datového materiálu. Cílem otevřeného kódování je identifikovat a pojmenovat klíčové kategorie a koncepty v datovém materiálu, což umožňuje badatelům získat hlubší porozumění zkoumanému fenoménu (Švaříček a Šed'ová, 2014, s. 212).

Přepsané rozhovory byly podrobeny otevřenému kódování a bylo z nich extrahováno celkem 28 kódů, které byly následně rozděleny do osmi kategorií.

Tabulka 1 Otevřené kódování

Kategorie	Kódy
Překážky rozvoje	Absence fungující rodiny Mentální úroveň a kapacita dětí Zanedbávání školní docházky
Prostředí dětského domova	Rozdílný věk dětí Prospěšný kolektiv
Nedostatky dětského domova	Nedostatek personálu v dětském domově Nedostatek výpomoci k výuce v dětském domově
Vzdělávací podpora a strategie	Individuální přístup a podpora Důraz na vzdělání ze strany vychovatelů Pravidelná příprava do školy Spolupráce dětského domova s učiteli Spolupráce mezi vychovateli
Rozvoj schopností a znalostí	Pravidelné procvičování Rozvíjení schopností a znalostí hrou Kurzy a programy Online vzdělávací programy Doučování vychovatelkami
Motivace a odměny	Finanční odměny za vysvědčení Motivace pozitivitou / radostí Motivace příběhy ze života Odměny za zlepšení prospěchu

Monitoring a intervence	Pozornost na zhoršení prospěchu Trest a omezení Poradny a vyšetření Kontrola sešitů, úkolů a testů
Akademická adaptace	Zlepšení školních výsledků Zlepšení prospěchu po příchodu do domova Přesun dětí do jiných škol/tříd

6.1.1 Kategorie: Překážky rozvoje

Obsažené kódy v této kategorii:

- Absence fungující rodiny
- Mentální úroveň a kapacita dětí
- Zanedbávání školní docházky

Tato kategorie shrnuje několik faktorů, které mohou negativně ovlivňovat akademický a sociální rozvoj dětí z dětských domovů a některé jsou i příčinou toho, proč se děti do dětského domova dostaly. Překážky vycházející z rozhovorů zahrnují absence fungující rodiny, mentální úroveň a kapacitu dětí, a zanedbávání školní docházky. Děti nemají možnost vyrůstat v rámci stabilního rodinného prostředí, nemají základní návyky a prostředky pro rozvoj, což může ovlivnit i jejich schopnost adaptace na školní prostředí.

Kód absence fungující rodiny jsme přiřadili např. tematického úryvku z rozhovoru č.1: „*U nich jsou ale zase další faktory, které tam hrají roli, protože mají slabé některé vlastnosti, protože po nich v rodinách předtím nikdo nic nechtěl a nic nemuseli a také se jim tam moc nevěnovali, maximálně jim dali najíst, a to je málo, proto ty některé děti skončily tady u nás.*“ Respondentka č. 2, zase rozebírá to, že je pro ni důležité vzdělání pro tyto děti hlavně proto, že nemají rodinu, o kterou by se dalo opřít a vzdělání jim už nikdo nevezme: „*Nemají rodinu, o kterou se mohou opřít, a nemají ani finance, ale takto se můžou aspoň opřít o to vzdělání, takže je dobré, aby ho opravdu měli.*“ Tomuto tematického celku jsme taktéž přiřadili kód absence fungující rodiny, stejně jako úryvku z rozhovoru č. 3: „*Jednak protože ty děti ty předpoklady mají, ale selhávají spíše ti rodiče nebo ti co je měli na starost.*“

Mentální úroveň a kapacita dětí odkazuje na individuální schopnosti a intelektuální potenciál dětí, které mohou být ovlivněny genetickými faktory, výchovou či životními zkušenostmi. Toto téma máme zahrnuto v kódu mentální úroveň a kapacita dětí. Přiřadili jsme ho ke

dvěma výňatky z rozhovoru: *"Hodně to zaleží na tom, kde ty děti studují, máme tady totiž širší spektrum těch škol. Máme tady vlastně děti, co chodí do speciální školy do Smoliny, ty jsou často mentálně nebo zdravotně handicapované, mají například lehká mentální retardace a střední mentální retardace."* z rozhovoru 2 a také: *"Měla jsem i případ jednoho chlapce, co měl nastoupit na první třídy a ten byl hodně zanedbaný a měl skluz ve více oblastech rozvoje osobnosti."* z rozhovoru 3.

Zanedbávání školní docházky, z důsledků výše zmíněné absence fungující rodiny, může vést k nižšímu vzdělávacímu výkonu a znevýhodnění v budoucím vzdělávání a profesním životě. Tento kód nám reprezentuje část z rozhovoru č. 3: *"Mám teď čerstvý příklad šikovné holky, co nechodila do školy. Ale sama byla bystrá, ale jen ji nedávali do té školy a sama říkala proč tady musí chodit každý den do školy, tak jsme se jí to snažili i vysvětlit, proč je to důležité, a jak se tady zlepšila."* z rozhovoru 3

6.1.2 Kategorie: Prostředí dětského domova

Obsažené kódy v této kategorii:

- Rozdílný věk dětí
- Prospěšný kolektiv

Tato kategorie sdružuje specifické aspekty prostředí, ve kterém děti v dětském domově žijí a učí se. Z dat rozhovorů se jedná o rozdílný věk dětí a prospěšný kolektiv mezi dětmi v dětském domově. Rozdílný věk poukazuje na skutečnost, že v dětských domovech bývají děti různého věku, které mají odlišné potřeby, zkušenosti a schopnosti. To může mít vliv na interakce mezi dětmi a také vychovateli. Vychovatelé musí být schopni přizpůsobit svůj přístup a podporu jednotlivým dětem s ohledem na jejich věk a individuální potřeby. Toto informaci můžeme interpretovat např. z rozhovoru č. 2: *"Také samozřejmě čím jsou starší tím jsou i samostatnější."* Prospěšný kolektiv vytváří prostředí pro děti v dětském domově, ve kterém mezi sebou spolupracují, podporují se a mohou se cítit bezpečněji a více motivovaní k učení a rozvíjení svých dovedností. Vychovatelé mají zásadní roli při vytváření takového prostředí, které podněcuje děti k zodpovědnosti, respektu a spolupráci. Toto tvrzení nám vyplývá z rozhovoru č. 2, kde respondentka uvádí: *"Taky je pro ně důležité potom to, že jsou v kolektivu a socializují se a tom jim taky prospívá."*

6.1.3 Kategorie: Nedostatky dětského domova

Obsažené kódy v této kategorii:

- Nedostatek personálu v dětském domově
- Nedostatek výpomoci k výuce v dětském domově

Tato kategorie kódů se zaměřuje na nedostatky a problémy, kterým musí dětské domovy čelit při poskytování podpory u vzdělávání dětí. Z rozhovorů vyplynuly dva klíčové aspekty, a to nedostatek personálu a nedostatek výpomoci k výuce v dětském domově. Je důležité poznamenat, že nejenže tyto aspekty byly respondenty zmíněny ve všech rozhovorech, ale také každý respondent je označil za podstatné, což jim přisuzuje značnou důležitost. Nedostatek personálu v dětském domově představuje jeden z hlavních problémů, které mají vliv na kvalitu péče a vzdělávání poskytované dětem. Nedostatek kvalifikovaných vychovatelů znamená, že každé dítě nemůže obdržet dostatečnou individuální péči, což je v kontextu zkoumání vlivu dětského domova na akademickou úspěšnost jedním z nejzásadnějších faktorů. Kód nedostatky dětského domova jsme přiřadili těmto daným úryvkům: *"Obecně čím víc lidí bychom tu na ně měli, tím by to bylo ku prospěchu těch dětí a jejich vzdělávání. Ale je zde mnoho mantinelů, kvůli kterým to úplně nejde. Například 5 lidí by na těch 8 dětí bylo úžasné, ale nejde to, nikdo by to nemohl zaplatit, i kdyby to bylo potřeba."* z rozhovoru 2, *"Co mě napadá spíše k těm negativním faktorům je to, že tu nemáme prostor na to hlubší a intenzivnější vzdělávání, kvůli skladbě té rodinné skupiny, kdy vlastně většinou máme 8 dětí na jednoho vychovatele."* z rozhovoru 4.

Nedostatek výpomoci k výuce v dětském domově, jak vyplývá z rozhovorů, poukazuje na nedostatek asistentů nebo dobrovolníků, jako jsou například studenti ze škol se sociálním zaměřením, učitelky na mateřské dovolené nebo v důchodu, kteří by mohli přispět k výchově a výuce dětí. To nám popisuje respondentka v rozhovoru č.1: *"Za mě 100 % nějaký další člověk ke mně, který by mi s tím pomáhal. Je ale těžké takového člověka sehnat, ale toto by určitě hrozně pomohlo, kdyby na každém bytě byl člověk, který s nimi potom doprobírá zbytek. Takže určitě asistent, než spíše platit doučování a děti tam vozit, jelikož máme na bytě 8 dětí, bylo by to hodně složité to časově skloubit. Takže by bylo super, kdyby tady někdo takový chodil, nebo byl v každém bytě jeden člověk navíc, kdo by se jim se mnou ohledně učení věnoval."* V rozhovoru č. 2: *"Byli by super i asistentky, tam je ale problém takový že ony už tak nedokážou tak dobře pomoci dětem na tom druhém stupni, aby jim pomohli s chemií třeba. To by bylo lepší nějaké učitelky, co mají čas nebo jsou na mateřské nebo v*

důchodě." Respondentka č. 4 k tomu dodává: "Já si myslím, že by určitě prospělo, jak dětem, jak i vychovatelům a té organizační struktuře, kdyby tu byl někdo další, kdo by se věnoval dětem, kteří potřebují nějaké doučování, učení se na test nebo s nimi trénovali něco co jim opravdu nejde a možná by to mohla dělat třeba studenti pedagogické školy střední nebo i vysoké v rámci nějakého projektu nebo i v rámci dobrovolnictví. To si myslím, že by bylo hodně nápomocné. I kdyby to byli studenti tady blízkého gymnázia, kdyby i jim to učivo bylo bližší. Stačil by klidně i jeden dobrovolník na tři děti, takže by jich stačilo pár, ale aspoň vlastně něco."

6.1.4 Kategorie: Vzdělávací podpora a strategie

Obsažené kódy v této kategorii:

- Individuální přístup a podpora
- Důraz na vzdělání ze strany vychovatelů
- Pravidelná příprava do školy
- Spolupráce dětského domova s učiteli
- Spolupráce mezi vychovateli

Tato kategorie se zaměřuje se na různé metody a přístupy, které vychovatelky v dětském domově uplatňují, aby podpořily akademický úspěch a rozvoj dětí. Kategorie zahrnuje následující kódy: individuální přístup a podpora, důraz na vzdělání ze strany vychovatelů, pravidelná příprava do školy, spolupráce dětského domova s učiteli a spolupráce mezi vychovateli. Individuální přístup vychovatelek k dětem v dětských domovech je klíčovým aspektem, který může mít významný vliv na akademický úspěch a sociální rozvoj dětí. V rozhovorech se vychovatelky opakovaně zmiňovaly, jak se snaží každému dítěti věnovat individuální pozornost a péči.

V rozhovorech vychovatelky zdůraznily, že se usilovně snaží naslouchat dětem, rozpoznávat jejich emoce a potřeby, a citlivě a pružně na ně reagovat. Věnují pozornost pokroku každého dítěte, identifikují oblasti, ve kterých potřebují podporu, a přizpůsobují ji tak, aby byla co nejefektivnější. Celkově lze říci, že individuální přístup vychovatelek v dětských domovech je zásadní pro úspěšný rozvoj dětí a jejich schopnost dosáhnout akademického úspěchu. Z rozhovorů vyplývá, že vychovatelky se snaží tento přístup maximálně uplatňovat. To nám ukazují následující úryvky: *"U každého už většinou víme, na co se přesně zaměřit"* z rozhovoru 1, *"Sejdeme se všichni v kuchyni a postupně se připravujeme s každým tím dítětem"*

zvlášť. Já mám ve své skupině děti vlastně prvňáčka, druháčka a třetáčka a dva na střední speciální škole tady ve Smolině." z rozhovoru 4, "Potom když některé dítě má nějaký slabší předmět tak ten vychovatel se musí více soustředit na tuto individuální práci." z rozhovoru 4.

Z rozhovorů vyplývá, že vychovatelky kladou velký důraz na vzdělání a usilují o to, aby tuto hodnotu předávaly dětem. Vytvářejí motivační a podporující prostředí, což zahrnuje pravidelné sledování výsledků dětí, zajištění dostatečných materiálů a zdrojů pro výuku, spolupráci s učiteli a školami a poskytování další podpory, pokud je to nutné. Tento přístup je důležitým faktorem pro úspěšný vzdělávací proces a rozvoj dětí v dětských domovech.

"V životě je totiž vzdělání opravdu potřeba, a to více u těchto dětí, protože když v 18 nebo 26 vyjdou z toho domova, tak toho moc v životě nemají." Z rozhovoru 2. "Já osobně dávám vzdělání jako prioritu, myslím si, že vzdělaný člověk to má v životě lepší a není tak ovlivnitelný, má znalosti a dokáže si líp udělat svůj názor. Takže ano výuka je pro mě priorita a pokud děti tady mají nějakou příležitost, udělám pro to vždy své maximum." Z rozhovoru 3. "Ale jak říkám, to vzdělání je tu prioritní, takže se tomu snažíme věnovat naše maximum a co to prostě jde." Z rozhovoru 4.

Pravidelná příprava do školy je další významný prvek ve funkci vychovatelek v dětském domově. Zahrnuje řadu akcí, jako je každodenní práce na domácích úkolech s dětmi, kontrolování jejich přípravy na školní výuku, případné doučování aktuální látky a zajišťování pomoci při přípravě na testy a zkoušky.

"Každý den s dětmi děláme domácí úkoly." Z rozhovoru 1. "Takže prioritou je napsat úkoly, připravit se s dětmi na vyučování a zkontrolovat všechno, co se té školy týče." Z rozhovoru 4. "Děti mají pravidelnou přípravu do školy, k tomu ještě pokud potřebují navíc tak procvičují. Například u nás na bytě každý den začínáme s přípravou okolo půl třetí odpoledne a končíme ji podle potřeby." Z rozhovoru 3.

6.1.5 Kategorie: Rozvoj schopností a znalostí

Obsažené kódy v této kategorii:

- Pravidelné procvičování
- Rozvíjení schopností a znalostí hrou
- Kurzy a programy
- Online vzdělávací programy

- Doučování vychovatelkami

Kategorie, do které patří různé metody a přístupy, které vychovatelky v dětských domovech používají ke zlepšení a rozvoji schopností a znalostí dětí. Vychovatelky se snaží pravidelně procvičovat různé dovednosti s dětmi, jako je čtení, psaní, jazykové schopnosti a jemná motorika. Toto procvičování se často koná například ve formě diktátů, čtení knih.

"U nás na bytě dbáme také na čtení a čteme mimo čítankovou četbu. Děti vedeme ke čtení, aby měli dobrou slovní zásobu a uměli se vyjadřovat a čteme i s ponaučením. Knížky čteme teda pravidelně." Z rozhovoru 3.

Vychovatelky se snaží učinit výuku příjemnější a atraktivnější pro děti, například prostřednictvím zábavných aktivit, jako jsou křížovky, osmisměrky nebo hry na rozvíjení schopností.

"Snažíme se to dělat i zábavnou formou, mám tady třeba křížovky, osmisměrky, spojovačky a dělám to takovou zábavnou formou anebo s různými hrami na rozvíjení schopností. Takže jednak děláme věci spojené s tou školou a potom věci na rozvoj jejich schopností." Z rozhovoru 3.

Děti mají možnost se zapojit do různých vzdělávacích programů a kurzů, jako jsou jazykové kurzy nebo stáže, což jim umožňuje získávat další dovednosti a zkušenosti. *"Zapojujeme, ale taky když můžeme děti do různých programů, takže měli i holku na stáži v Británii na jazykovém kurzu, takže když tam ta možnost je, rádi je v tom podpoříme, ale je to zase individuální, jestli je to dítě toho schopné." Z rozhovoru 3.*

Dětský domov také využívají moderní technologie, jako jsou počítače a online vzdělávací portály, které dětem poskytují přístup k různým materiálům a zdrojům pro procvičování a rozvoj dovedností.

"Používáme i případně počítač, takže tam mají různé portály jako školákov nebo umíme matiku nebo umíme češtinu a podobně, takže toto si zase procvičují sami a můžou si to procvičovat a sami sebe kontrolovat." Z rozhovoru 3.

V případě potřeby vychovatelky také přebírají roli doučovatelů, aby pomohly dětem zlepšit své znalosti a dovednosti v oblastech, ve kterých mají potíže.

6.1.6 Kategorie: Motivace a odměny

Obsažené kódy v této kategorii:

- Finanční odměny za vysvědčení
- Motivace pozitivitou / radostí

- Motivace příběhy ze života
- Odměny za zlepšení prospěchu

Kategorie zahrnující různé metody, kterými jsou děti motivovány a odměňovány za své úspěchy, a to jak v oblasti školního vzdělávání, tak při sociální adaptaci. Děti mohou získat finanční odměny za dobré vysvědčení nebo za zlepšení známek.

"Máme tady i systém odměn, jak už i slovní tak i peněžní u vysvědčení, což je dle mě pěkný motivační nástroj domova. Dítě má tady nárok na finanční odměnu za vyznamenání nebo celkově i za zlepšení prospěchu, když si třeba někdo stáhnul známku i o dva stupně a makal a snažil se, tak se vypíše finanční odměna, kdy pak to pan ředitel podepisuje a pak to těm dětem rozdává a děti to pak i probírají mezi sebou a jdou si pro to do ředitelny." Z rozhovoru 4.

Mimo finanční odměny, mohou děti také získat předmětné dary jako motivaci za zlepšení prospěchu. Tyto odměny podporují děti v jejich snaze dosáhnout lepších výsledků ve škole.

"Máme tu i jednu dívku, která když přišla měla spíše 4 a 5 a nyní po pár měsících nosí spíše jedničky a dvojky, takže i za to dostává potom nějaké finanční ohodnocení nebo nějaký dáreček, aby věděla, že vím o tom, že se v té škole snaží." Z rozhovoru 1.

Další praktikované způsoby jsou motivace příběhy ze života, nebo motivace prostřednictvím pozitivního přístupu a radosti z dobrých výsledků. To zahrnuje chválu a podporu, i když se dětem nedaří tak, jak by si vychovatelky přály.

"Děti se snažíme motivovat, aby ty výsledky byly a radujeme se s nimi, když jsou ty výsledky dobré." Z rozhovoru 1.

"Snažím se jít dětem i příkladem a vyprávím jim o tom, jak jsem to měla na základní škole já, nebo potom na střední a vysoké. Často si o tom povídáme, že i mě se ne vždy chtělo učit, ale vždy tam byla ta snaha jak ode mě nebo ze strany mých rodičů, a to si myslím, že je taky hodně motivuje, protože oni mají rádi tyto příběhy ze života té tety, vychovatelky tak s nimi o tom mluvím, a to je taky určitě součástí té mé snahy a iniciativy, kterou se tam snažím přinést." Z rozhovoru 4.

6.1.7 Kategorie: Monitoring a intervence

Obsažené kódy v této kategorii:

- Pozornost na zhoršení prospěchu
- Trest a omezení

- Poradny a vyšetření
- Kontrola sešitů, úkolů a testů

Jedná se o soubor kódů, které se zaměřují na způsoby monitorování a zasahování do školního prospěchu a chování dětí.

Pro zajištění přehledem o úspěchu dětí ve škole je důležité pravidelně kontrolovat jejich domácí úkoly, sešity a testy. Tyto kontroly úzce souvisí s dalším kódem a tím je „Pozornost na zhoršení prospěchu“. Je důležité sledovat individuální průběh školního prospěchu dětí, zvláště pokud dojde k náhlému zhoršení. V takových případech musí vychovatelky analyzovat příčiny tohoto zhoršení a hledat způsoby, jak pomoci dítěti se zlepšit.

"Je to vlastně podobné jako s vlastními dětmi, všechno se kontroluje, podepisuje a snažíme se vlastně děti učit, že ty úkoly jsou důležité a je to jejich prioritní povinnost plnit si tyto školní povinnosti." Z rozhovoru 4.

"Bohužel děti často nosí i horší známky a ty se teda snažíme zlepšovat." z rozhovoru 1

V některých situacích, pokud se nepodaří najít způsob, jak zlepšit prospěch dítěte, mají vychovatelky možnost obrátit se na odborníky, jako jsou lékaři, poradci či psychologové. To může mít za následek například i změnu školy dítěte.

"A pokud jsou na základní škole a pořád jim to i přes tuto pomoc nejde, zkouší se najít, jestli nemají nějaký handicap a potom by se přesunuli tady do praktické školy a tady je ta péče potom individuálnější a ta péče jim pomůže, ale ten přesun není tak jednoduchý, musí se to dělat přes lékaře a různé vyšetření." Z rozhovoru 2.

Pokud dítě spáchá něco nežádoucího ve škole, nebo v prostředí domova dětí, nebo neprojevuje dostatečný zájem o školu, či její přípravě, přistupují vychovatelky k trestům a omezováním. Tresty mohou zahrnovat omezení přístupu k počítači nebo dodatečnou pracovní terapii.

"Když dítě něco v ten den udělá, snažíme se hned reagovat a nejde například v ten den na počítač nebo ten den musí mít pracovní terapii navíc a zamést například kuchyň nebo si něco vymyslíme, jak je kázeňsky potrestat." Z rozhovoru 1.

6.1.8 Kategorie: Akademická adaptace

Obsažené kódy v této kategorii:

- Zlepšení školních výsledků
- Zlepšení prospěchu po příchodu do domova

- Přesun dětí do jiných škol/tříd

Kategorie se zaměřuje na pozorované změny v oblasti školního výsledků a sociálního rozvoje dětí z dětského domova. Na základě rozhovorů je patrné, že se často zlepšují školní výsledky dětí, které do dětského domova přicházejí s nízkým prospěchem a zanedbaným vzděláním. Děti prospívají díky zvýšené podpoře a pravidelnému procvičování, které dostávají ve dětském domově.

"Obecně si myslím, že určitě zlepšuje. Nepamatuju si za mě osobně, že by sem přišlo dítě a nějak se zhoršilo. Ty děti hlavně chodí s čím dál tím horších prostředí. I když tady nedosahují třeba takových výsledků, jak by někdo očekával, nebo jeho vrstevníci mají, ale ve srovnání, co bylo je to vždycky lepší." Z rozhovoru 3.

"Takže u většiny se to vždy spíše zlepšuje vším tím procvičováním." Z rozhovoru 1.

"Ten prospěch se nám ale tou pílí a procvičováním daří vždy ale zlepšit a funguje nám to takto." Z rozhovoru 4.

V některých případech může být také prospěšné přesunout děti do jiných tříd nebo škol, aby se dosáhlo lepšího akademického a sociálního rozvoje. Přesuny do jiných tříd či škol mohou dětem poskytnout nové prostředí, které jim umožní zlepšit své chování a školní výsledky.

"Nakonec jsme rozhodli přesun do jiný třídy, kde nebyl nikdo od nás z domova a všechno se dalo zase zpět do normálu, jak chování, tak i známky, takže i tyto přesuny podle mě nejsou špatné." Z rozhovoru 1.

6.2 Axiální kódování

Axiální kódování představuje proces analýzy a organizace dat ve výzkumných studiích, který je založen na metodologii zakotvené teorie. Tento proces se zaměřuje na identifikaci vztahů mezi kategoriemi, které byly vytvořeny během otevřeného kódování. V průběhu axiálního kódování se výzkumník snaží odhalit spojitosti a souvislosti mezi kódy a jejich kategoriemi. Hlavním cílem je prohloubení a rozšíření porozumění zkoumaného fenoménu prostřednictvím analýzy těchto vztahů (Švaříček a Šed'ová 2014, s. 232).

Z dat, které jsme získali otevřeným kódováním jsme sestavili následující paradigmatický model, který usnadňuje pochopení vztahů mezi kategoriemi.

Tabulka 2 Paradigmatický model

Příčinné podmínky	Jev (centrální fenomén)	Kontext	Intervenující podmínky	Strategie jednání	Následky
Překážky rozvoje	Akademický úspěch	Prostředí dětského domova	Nedostatky dětského domova	Komplexní přístup k podpoře dětí	Akademická adaptace

Nejdříve jsme identifikovaly **centrální fenomén** našeho výzkumu, který jsme pojmenovali **akademický úspěch**. Jedná se o hlavní myšlenku, která je nejvíce relevantní pro zkoumané jevy a která odráží ústřední problém, který se tento výzkum snaží řešit. **Příčinné podmínky** zahrnují faktory, které mají vliv na centrální fenomén nebo jej způsobují. Tyto faktory mohou pocházet z různých zdrojů a mohou na centrální fenomén působit různou silou. V našem případě představují tyto podmínky kategorii **překážky rozvoje**. Tyto překážky jsou nepochybně hlavním důvodem, proč se děti dostávají do dětských domovů a proč můžou mít potíže s akademickou úspěšností. Do těchto překážek patří absence fungující rodiny, mentální úroveň a kapacita dětí a zanedbávání školní docházky v předchozím prostředí. **Kontext** z definice určuje podmínky a vlastností, ve kterých se centrální fenomén odehrává a za nichž jsou uplatňovány strategie jednání. Kontext může ovlivnit, jak se centrální fenomén projevuje, a může také ovlivnit jeho význam. Pro náš výzkum ho nejvíce vystihuje kategorie **prostředí dětského domova**, jelikož popisuje působení vnitřního prostředí, ve kterém se děti v domově nacházejí. **Intervenující podmínky** se vztahují k faktorům, které mohou pozitivně či negativně ovlivňovat výsledky nebo interakce mezi příčinnými podmínkami a centrálním fenoménem. Z našich dat vyplývá, že kategorie **nedostatky dětského domova** mají velký negativní vliv na centrální fenomén. Pokud by totiž tyto nedostatky byly domovem odstraněny, úspěšnost by měla větší tendenci růst. **Strategie jednání** se týkají způsobů, jakým dětský domov reaguje na centrální fenomén a jak se s ním vyrovnávají v kontextu příčinných a intervenujících podmínek. Tyto by měli zahrnovat různé akce, chování, rozhodnutí či postupy, které jedinci nebo skupiny zvolí s cílem dosáhnout určitých výsledků nebo řešit problémy související s centrálním fenoménem. Strategie jednání mohou být aktivní nebo pasivní, vědomé či nevědomé. Pro určení kategorie těchto způsobů jsme vytvořili novou kategorii s názvem **komplexní přístup k podpoře dětí**. Komplexní přístup k podpoře dětí zahrnuje čtyři podkategorie kódů, které se společně soustředí na rozvoj dětí. Tyto kategorie zahrnují vzdělávací podporu a strategie, které zajišťují plánování a organizaci vzdělávacích aktivit, rozvoj schopností a znalostí, který se

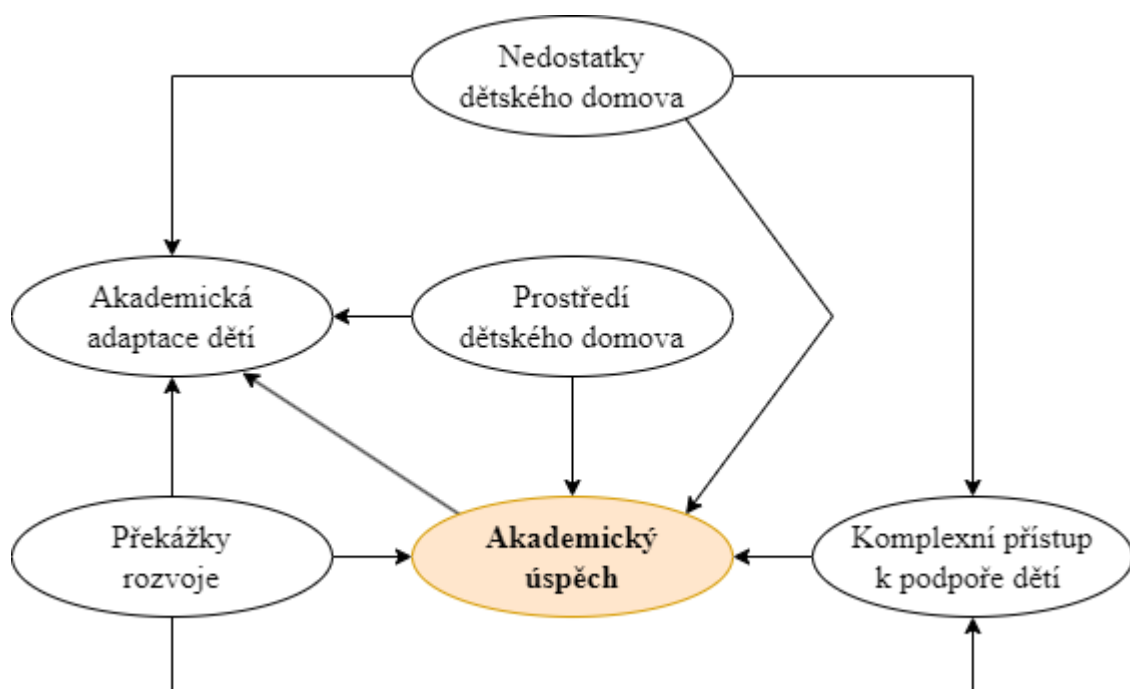
zaměřuje na zlepšení dovedností potřebných pro úspěšné začlenění do společnosti, motivaci a odměny, které podporují děti k učení a dosahování úspěchu prostřednictvím různých strategií, a nakonec monitoring a intervence, které se věnují identifikaci a řešení problémů či potřeb dětí v průběhu jejich vzdělávacího a výchovného procesu. V posledním sloupci paradigmatického modelu máme následky, které se týkají výsledků nebo efektů, které vyplývají ze strategií jednání ve vztahu k centrálnímu fenoménu. Tyto následky mohou být pozitivní, negativní nebo smíšené, a jejich hodnocení pomáhá zkoumat, jak strategie jednání přispívají k dosažení požadovaných cílů. Ve výzkumech se často používají k hodnocení účinnosti zvolených strategií, analýze změn a identifikaci oblastí, které by mohly vyžadovat další zlepšení nebo přizpůsobení. **Následkům** komplexního přístupu k podpoře dětí ve vztahu k akademické úspěšnosti jsme přiřadily **akademickou adaptaci**, která ukazuje, jak strategie jednání přispívá k jejich celkovému úspěchu a adaptaci (Strauss a Corbinová, 1999, s. 73-78).

6.3 Selektivní kódování

Selektivní kódování je poslední fáze kódování v rámci zakotvené teorie. V této fázi integrujeme naše kategorie identifikované během předchozích fází otevřeného a axiálního kódování, abychom vytvořili výslednou teorii, která je založena na získaných datech.

Aby se nám propojenost lépe chápala, máme zde vytvořené grafické schéma znázorňující propojenost působení kategorií.

Obrázek 1 Selektivní kódování



Během selektivního kódování jsme zvolili **akademický úspěch** jako hlavní kategorii. Na tuto kategorii pozitivně působí **komplexní přístup v podpoře dětí**, který nám zrcadlí snahu vychovatelek pro dosažení lepší úrovně dětí ve škole a formy pomoci, které jim poskytují. Negativně na hlavní kategorii působí **překážky rozvoje**, které značí nevyhovující prostředí bývalé rodiny, kterému bylo dítě vystaveno. Ty ale svůj negativní vliv vyvíjí i na **akademickou adaptaci dětí** a zhoršují působení **komplexního přístupu v podpoře dětí**. Na tu ale zase pozitivně působí vliv **akademického úspěchu**. Akademickou adaptací se v tomto pojetí myslí adaptování dětí do školního režimu, prostředí a klimatu. **Prostředí dětského domova** pozitivně ovlivňuje dvě kategorie, a to **akademickou adaptaci dětí** a **akademický úspěch**. **Nedostatky dětského domova** ovlivňují stejné tři kategorie jako **překážky rozvoje**. Těmi kategoriemi jsou **akademická adaptace dětí**, **akademický úspěch** a **komplexní přístup k podpoře dětí**.

Aby se nám propojenost lépe chápala, máme zde vytvořené grafické schéma znázorňující propojenost působení kategorií.

7 VÝSLEDEK VÝZKUMU

Hlavním cílem tohoto výzkumu je zkoumat, jak dětský domov působí na akademické úspěchy dětí z dětských domovů. Jako základ pro tento výzkum posloužily polostrukturované rozhovory s vychovatelkami z dětského domova. Pro detailní poznání zkoumané problematiky byla zvolena kvalitativní metoda zakotvené teorie. Po uskutečnění rozhovorů s respondenty byly tyto rozhovory přepsány a poté podrobeny třem druhům kódování. V otevřeném kódování jsme vytvořili kódy, které jsme následovně zařadili do vhodných kategorií. Tyto kategorie nám zase posloužily při axiálním kódování a sestavení paradigmatického modelu. U selektivního kódování byla vybrána hlavní (centrální) kategorie a vytvořeno schéma, které nám názorně ilustruje, jak na sebe dané kategorie působí.

HVO 1.:

„Jak dětský domov působí na akademickou úspěšnost dětí z dětského domova?“

Děti, které přicházejí do dětského domova, často pocházejí ze zanedbaného a nevyhovujícího prostředí, kde nebyla poskytována dostatečná péče o jejich vzdělání a často ani nedocházeli do školy. Po příchodu do dětského domova lze pozorovat, že se akademická úspěšnost u dětí zvyšuje. Tento kladný jev lze přičítat pozitivnímu prostředí v domově, kde děti navazují kontakt s ostatními dětmi a přicházejí do styku s dobrými návyky a pracovitostí, které u nich zakořenily vychovatelky. Toto působení se nám zrcadlí v kategorii **prostředí dětského domova**, kde máme kódy jako prospěšné prostředí. Tato kategorie také přímo působí v našem schématu na centrální kategorii.

Velký podíl na tomto pozitivní jevu, kdy se úspěšnost zvyšuje, má také práce vychovatelek s příchozími dětmi, kdy se je snaží hned zapojit do běhu instituce. Často se jim na začátku více věnují a zaměřují se na jejich problematické oblasti a pomáhají jim i v průběhu pobytu. Toto působení shledáváme v kategorii **komplexní přístup v podpoře dětí**.

Individuální přístup je klíčový, protože každé dítě má jiné potřeby a vyžaduje jinou formu podpory. Nicméně tento přístup je pro vychovatelky velmi časově náročný, a při současném počtu svěřených dětí na jednu vychovatelku není možné jej naplno uplatňovat. Dětský domov by mohl získat nové pracovní síly, jako jsou například matky na mateřské dovolené nebo učitelky ve starobním důchodu, avšak financování těchto pracovníků může být pro dětský domov obtížné. Realističtější možností se jeví získání praktikantů a dobrovolníků,

kterých ale domov také nemá dostatek. Tento jev působí na akademickou úspěšnost negativně, protože kdyby byl odstraněn, děti by dosahovali lepších akademických výsledků. Tento jev nám označuje kategorie **nedostatky dětského domova**.

Přesto se celkově ukazuje, že pobyt v dětském domově má na děti velký pozitivní vliv jak v akademickém, tak i sociálním vývoji. Děti z dětských domovů mají příležitost zlepšit své výsledky, získat nové dovednosti a schopnosti, a lépe se začlenit do společnosti díky podpoře, kterou jim dětský domov nabízí.

Dílní výzkumné otázky:

DVO 1.:

„Jaké jsou formy pomoci dětského domova k dosažení lepší akademické úspěšnosti?“

Formy pomoci dětského domova shledávám v kategorii **komplexní přístup v podpoře dětí**. Ve schématu u selektivního kódování, můžeme vidět, jak komplexní přístup v podpoře dětí přímo působí na akademickou úspěšnost, což je i naše zvolená hlavní (centrální) kategorie. Tento přístup zahrnuje několik kategorií, mezi které patří **vzdělávací podpora a strategie, rozvoj schopností a znalostí, motivace a odměny, monitoring a intervence**. V praxi tento přístup znamená pravidelné procvičování znalostí, rozvíjení schopností pomocí her, online vzdělávacích programů či doučování s vychovatelkami. Neměli bychom ale ani opomenout finanční odměny za úspěšné vysvědčení a pozitivní motivaci vychovatelek.

DVO 1.:

„Jaké jsou hlavní proměnné působící na akademickou úspěšnost?“

Hlavní proměnné působící na akademickou úspěšnost, které se nám podařilo získat za pomoci kódování se nám odráží v kategorii **překážky rozvoje**, kde zařazujeme kódy **absence fungující rodiny, mentální úroveň a kapacita dětí či zanedbávání školní docházky**. Tato kategorie negativně působí na kategorii **akademickou úspěšnost, adaptaci a komplexní přístup v podpoře dětí**. Tento výsledek můžeme interpretovat tak, že za největší negativní proměnnou působící na úspěšnost žáků nese vinu bývalé prostředí, ze kterého bylo dítě vyjmuta a absence rodičů při vzdělávacím procesu jejich dětí. Jak i zmiňují vychovatelky v rozhovoru, je to i jeden z hlavních důvodů odebrání dětí z jejich původních rodin. Další proměnné, které nemůžeme opomenout jsou kategorie, které se nám promítly již v předchozích výzkumných otázkách a jsou to **nedostatky dětského domova, komplexní přístup v podpoře dětí a prostředí dětského domova**. **Nedostatky dětského domova** působí na akademickou úspěšnost stejně jako **překážky rozvoje** negativně

s rozdílem toho, že by se tato proměnná v budoucnu mohla ještě změnit. **Komplexní přístup v podpoře a prostředí dětského domova** spadají do pozitivních proměnných, kdy akademické úspěšnosti dopomáhají k růstu.

8 SROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ S DOSAVADNÍ ODBORNOU LITERATUROU

Z našeho výzkumu vyplývá, že jedním z hlavních proměnných, které působí na akademickou úspěšnost dětí je prostředí, ve kterém dítě vyrůstalo, a ze kterého bylo odebráno. S tímto tvrzením se nám shodují i autoři Průcha, Walterová a Mareš (2013, s. 303), kteří uvádí, že školní úspěšnost je hodně ovlivňována rodinným prostředím, klimatem třídy a sociokulturním prostředím. Ke tvrzení, že rodina patří mezi hlavní faktory ovlivňující školní úspěch či neúspěch se hlásí i autorka Kašpárková (2009, s. 65). Ta mezi další stejně vlivné faktory řadí i osobnost žáka a učitele, prostředí školy a problémy v sociální oblasti. Naši respondenti se shodují, že bývalé rodinné prostředí má obrovský dopad na školní úspěch, a odůvodňují to i tím, že se rodiče o děti dostatečně nestarali a nekladli jim žádné nároky na školní výsledky. Často jim také dovoluovali do školy nechodit a napomáhali jim tak ke zanedbávání povinné školní docházky. Např. v rozhovoru č. 3 uvádí respondentka příklad z praxe o jedné dívce, kterou se podařilo dobře zadaptovat do školního procesu. Popisuje ji jako bystrou dívku, kterou ale rodiče nenutili chodit do školy, a proto byla v dětském domově velice překvapená z faktu, že se musí do školy chodit každý den. Vágnerová (2001, s. 174) ve své knize popisuje motivaci ke školnímu úspěchu, kterou definuje jako proces uvnitř dítěte, který popohání aktivitu zaměřenou na lepší výkon, který udržuje po určitý čas. Pokud dítě však není k práci nijak motivováno, nedokáže tak pilně pracovat a dosahovat svých možných schopností. Respondentky uváděly motivaci také jako jednu z pomůcek pro dosahování lepších akademických výsledků svých chovanců. Respondentka č. 1 uvádí, že pro motivaci jí svěřených dětí často používá slovní pochvaly a snaží se vyjádřit před dětmi její radost z jejich úspěchu. Dětský domov má pro děti systém odměn, o kterém zase hovoří respondentka č. 4. Vysvětluje, že pokud má dítě hezké vysvědčení, nebo si razantně zlepšilo svůj školní prospěch, má nárok na finanční odměnu, kterou mu předá ředitel v dětského domova. Tato respondentka zmiňuje ale také jako styl motivace příběhy z jejího školního věku, kdy dětem popisuje, že se jí taky ne vždy chtělo učit, ale nakonec se to vyplatilo, a byla ráda, že školu nezanedbávala.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsme se zabývali působením dětského domova na akademickou úspěšnost dětí z dětského domova. První část této práce spočívala ve zpracování odborné literatury, která souvisí s naším tématem. Vybranou literaturu jsme následně zpracovali v teoretické práci. Teoretická část je rozdělena na tři hlavní kapitoly, které se věnují historii ústavní a ochranné výchovy, její podobou dnes a zařízeními co do ní patří. Mezi tyto zařízení řadíme diagnostický ústav, výchovný ústav, dětský domov se školou a dětský domov. Dětskému domovu jsme se věnovali o něco více než ostatním zařízením, protože je to stěžejní téma této bakalářské práce. Rozebrali jsme si zde funkce a popis, jeho počty v rámci České republiky a hlouběji rozebrali podstatu vychovatelů. V posledních kapitolách jsme se věnovali výchově, vzdělávání a akademické úspěšnosti. Praktická část práce se již zabývala samotným kvalitativním výzkumem. V této části jsme si popsali problematiku a vytvořili cíle, na které jsme navázali výzkumnými otázkami. Po výběru metody sběru dat a vymezení výzkumného souboru přišel čas na uskutečnění výzkumu. Za kvalitativní metodu jsme si vybrali zakotvenou teorii se sběrem dat v podobě polostrukturovaných rozhovorů. Rozhovory jsme vedli s vychovateli v dětském domově, kde jsme se pomocí nich snažili získat jejich zkušenosti. Po uskutečnění rozhovorů nastal čas na jejich transkripci. Přepsané rozhovory byly podrobeny první části otevřeného kódování, kde se jednotlivým tématickým celkům zadávali popisné kódy. Kódy byly poté zařazeny do kategorií dle jejich významu. V axiální kódování jsme si vytvořili paradigmatický model, do kterého jsme dle významu vložili naše kategorie. Kategorie zde vybrané jsme posléze použili ve schématu při selektivním kódování a ukázali si provázanost a působení kódů. Po selektivním kódování jsme začali tvořit výsledek naší práce, kde odpovídali na výzkumné otázky, které byly tvořené podle výzkumných cílů. Z výsledků výzkumu nám vyplývá, že působení dětského domova na děti má pozitivní ale i negativní následky. Dětem se po příchodu do dětského domova akademická úroveň vždy zlepšuje, vychovatelky ještě nezaznamenali opačný případ. Negativním vlivem dětského domova jsou jeho nedostatky, a to hlavně ve sféře pracovníků působících v domově. Není jich totiž takový počet, aby se dostalo bližší péče ohledně vzdělávání všem dětem v zařízení. Dílčí otázky se zabývaly formami pomoci dětského domova k dosažení lepší úspěšnosti a také proměnnými působícími na ni. Hlavní formy pomoci dětského domova jsme našli v komplexní přístup v podpoře dětí, což je kategorie, do které spadá pravidelné procvičování znalostí, rozvíjení schopností a znalostí pomocí her, online vzdělávací programy a doučování s vychovatelkami, ale také finanční

odměny za úspěšné vysvědčení a pozitivní motivaci vychovatelek. Proměnnými působícími na úspěšnost jsme zvolili kategorii překážky rozvoje, komplexní přístup v podpoře dětí a prostředí dětského domova. Vytyčené výzkumné cíle se nám podařilo splnit odpověďmi na výzkumné otázky.

V praxi je možné tento výzkum použít jako podklad pro vychovatele, kteří se potýkají se školním neúspěchem svých chovanců a chtějí se dozvědět, jaké proměnné na něj mohou působit a jaký je možný vliv dětského domova. Dále by mohl posloužit jako impuls pro vedení dětského domova ke zlepšení situace ohledně nedostatku personálu a pro zamýšlení se, jakými cestami jej získat, aby to neškodilo finanční situaci domova.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BECHYŇOVÁ, Věra a Marta KONVIČKOVÁ, 2008. *Sanace rodiny: Sociální práce s dysfunkčními rodinami*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-392-5.
- BENDL, Stanislav a kolektiv, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.
- CIBIENOVÁ, Markéta, 2016. *Kdy lze nařídit ústavní výchovu?* Epravo.cz [online]. ©2016 [cit. 2023–18–04]. Dostupné také z: <https://www.epravo.cz/top/clanky/kdy-lze-naridit-ustavni-vychovu-102777.html>
- ČABALOVÁ, Dagmar, 2011. *Pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2993-0.
- ČERMÁK, Vladimír, 2018. *Vzdělávání*. Sociologická encyklopedie [online]. ©2018 [cit. 2023–18–04]. Dostupné také z: <https://www.encyklopedie.soc.cas.cz/w/vzdelavani>
- ČESKO, 2002. 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. *Zákony pro lidi.cz* [online]. ©2022 [cit. 2023–10–03]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>
- ČESKO, 2004. Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Zákony pro lidi.cz* [online]. ©2022 [cit. 2023–17–04]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- ČESKO, 2004. Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a změnách některých zákonů. In: *Zákony pro lidi*. ročník 2004, 190/2004. *Zákony pro lidi.cz* [online]. ©2022 [cit. 2022–15–03]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>
- ČESKO, 2012. č.89/2012 Sb. zákon občanský zákoník. *Zákony pro lidi.cz* [online]. ©2022 [cit. 2023–15–04]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>
- ČESKO, Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. *Zákony pro lidi.cz* [online]. ©2022 [cit. 2023–11–03]. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-438>
- HÁJEK, Bedřich., HOFBAUER, Břetislav., PÁVKOVÁ, Jiřina, 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.
- KAŠPÁRKOVÁ, Svatava, 2009. *Pedagogická diagnostika třídy a žáka*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. ISBN 978-80-7318-790-3.

- KOSÍKOVÁ, Věra, 2011. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2433-1.
- KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
- MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ, 2003. *Mládež a delikvence: Možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-771-X.
- PRŮCHA, Jan., WALTEROVÁ, Eliška., MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník: Sedmé, aktualizované a rozšířené vydání*. 7.vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- SEKERA, Ondřej, 2009. *Identifikace profesních aktivit vychovatelů výchovných ústavů a dětských domovů*. Ostrava: Universitas Ostraviensis. ISBN 978-80-7368-728-1
- STARK, Stanislav., DEMJANČUK, Nikolaj., DEMJANČUKOVÁ, Dagmar, 2003. *Kapitoly z filosofie výchovy*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Aleš Čeněk. ISBN 80-86473-56-2.
- Statistická ročenka školství – výkonné ukazatele školního roku 2022/2023, [online]. © 2023 [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>
- STRAUSS, Anselm a Juliet CORBINOVÁ, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Nakladatelství Albert. ISBN 80-85834-X.
- ŠKOVIERA, Albín, 2022. *Vychovatelství a výchova*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7560-416-3.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2001. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0181-8.
- VAVRYSOVÁ, Lucie, 2018. *Rizikové aktivity, depresivita a vybrané osobnostní rysy u českých adolescentů z dětských domovů se školou a výchovných ústavů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5426-9.
- VLACH, Jakub, 2017. *Úspěšnost dětí z dětských domovů v sekundárním a terciárním vzdělávání – Porovnání pohledu klientů a jejich vychovatelů*. Sociální pedagogika [online]. Zlín, © 2017 [cit. 2023-01-03]. Dostupné z: https://soced.cz/wp-content/uploads/2017/11/STUDIE_SocEd_6_5-2-2017.pdf?fbclid=IwAR31-wHEyyoL0n0B46mojy291bSOzYuNRrwhiqnGEJH-kfoUAMGbPUUbsto

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod a podobně

č. číslo

DVO Dílčí výzkumná otázka

HVO Hlavní výzkumná otázka

např například

RVP Rámcový vzdělávací program

Sb. Sbírky

ŠVP Školní vzdělávací program

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Selektivní kódování.....	44
------------------------------------	----

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Otevřené kódování.....	33
Tabulka 2 Paradigmatický model	43

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Otázky k polostrukturovanému rozhovoru

Příloha P II: Přepsaný rozhovor č. 3

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY K POLOSTRUKTUROVÁNÉMU ROZHOVRU

1. Jakým způsobem probíhá vzdělání dětí v dětském domově?
2. Má dětský domov postupy při zhoršeném prospěchu? Pokud ano, jaké?
3. Vnímáte nějaké faktory, kdy ovlivňuje dětský domov děti při akademické úspěšnosti? Pokud ano, jaké?
4. Snažíte se akademickou úspěšnost dětí sami podporovat? Pokud ano, jak?
5. Dokázal/a by, jste mi popsat konkrétní příklady, kdy jste viděl/a pozitivní vliv vaší podpory na úspěšnost dětí ve škole?
6. Jakým způsobem by podle vás mohl dětský domov dosáhnout lepších výsledků v oblasti akademické úspěšnosti dětí?
7. Akademická úspěšnost se dětem po příchodu do domova spíše zlepšuje, stagnuje nebo je horší než v jejich původním prostředí?

PŘÍLOHA P II: PŘEPSANÝ ROZHOVOR Č. 3

Respondent č.3

Vychovatelka dětského domova ve Smolině, Valašské Klobouky

Otázka č. 1: Jakým způsobem probíhá vzdělávání dětí v dětském domově?

„Děti mají pravidelnou přípravu do školy, k tomu ještě pokud potřebují navíc tak procvičují. Například u nás na bytě každý den začínáme s přípravou okolo půl třetí odpoledne a končíme ji podle potřeby. Když je potřeba, děti se jdou ven proběhnout a potom pokračujeme dál, a i třeba večer. U nás na bytě dbáme také na čtení a čteme mimo čítankovou četbu. Děti vedeme ke čtení, aby měli dobrou slovní zásobu a uměli se vyjadřovat a čteme i s porozuměním. Knížky čteme teda pravidelně. Používáme i případně počítač, takže tam mají různé portály jako školákov nebo umíme matiku nebo umíme češtinu a podobně, takže toto si zase procvičují sami a můžou si to procvičovat a sami sebe kontrolovat. Nadšení moc nejsou, ale kdo je že, ale myslím si, že k tomu přistupují tak že to respektují a snaží se. Píšeme i často diktáty, protože to jsou i romské děti a ta čeština jim není až tak blízká, přestože je to jejich rodný jazyk, protože se často u nich doma mluví romsky a hraje u nich důležitou roli. Mám teď i čerstvou zkušenost že teď holčička ve třetí třídě a stále se ptá při čtení na různé slova, ona je třeba i zná, používá je, ale ten význam jí někdy uniká. Takže po vyučování, nebo i v sobotu nebo v neděli tady toto praktikujeme. Snažíme se to dělat i zábavnou formou, mám tady třeba křížovky, osmisměrky, spojovačky a dělám to takovou zábavnou formou anebo s různými hrami na rozvíjení schopností. Takže jednak děláme věci spojené s tou školou a potom věci na rozvoj jejich schopností. Zapojujeme, ale taky když můžeme děti do různých programů, takže měli i holku na stáži v Británii na jazykovém kurzu, takže když tam ta možnost je, rádi je v tom podpoříme, ale je to zase individuální, jestli je to dítě toho schopné.“

Otázka č. 2: Má dětský domov postupy při zhoršeném prospěchu? Pokud ano, jaké?

„No tak hlavně se snažíme, aby k tomu nedošlo že, ale pokud dojde tak určité věci praktikují. Dětský domov nemá nijak tyto postupy určené nebo deklarované, je to spíše individuální. Já jsem například v tomto školním roce dva měsíce docházela do třídy našemu jednomu chlapci, který měl problémy a bylo to kombinované i se špatným chováním a nešlo mu učení. Odmítal věci a řešil se školní neúspěch, takže jsem měla takto možnost docházet. Myslím si, že se to opravdu osvědčilo. Měla jsem i případ jednoho chlapce, co měl nastoupit na první třídy a ten byl hodně zanedbaný a měl skluz ve více oblastech rozvoje osobnosti. Odpoledne jsem za ním tedy docházela a procvičovali jsme smysly a jemnou motoriku a všechno doháněli a cenné bylo to, že se tomu vůbec nebránil a teď vidíme, že to mělo vliv, protože ta škola teď mu nedělá zase takové problémy. Takže celkově kdybychom se mu takto nevěnovali, byl by ten nástup do té první třídy pro něj mnohem komplikovanější a teď má známky řekla bychom na ty poměry ze kterých přichází velmi dobré.“

Otázka č.3: Vnímáte nějaké faktory, kdy ovlivňuje dětský domov děti při akademické úspěšnosti?

„Tam vnímám faktor takový, že i přes naše úsilí nejsou ty děti tak úspěšné jako běžné děti, což nám někdy nejde úplně do hlavy, ale je to tak. U nich jsou ale zase další faktory, které tam hrají roli, protože mají slabé některé vlastnosti, protože po nich v rodinách předtím nikdo nic nechtěl a nic nemuseli a také se jim tam moc nevěnovali, maximálně jim dali najíst, a to je málo, proto ty některé děti skončily tady u nás. Snažíme se, ale ten výsledek není takový, jaký bychom chtěli. Kdybychom to ale vzali z druhé strany, rodiče se takto běžně doma dětem nevěnují jako třeba tady a ty děti nejsou tak úspěšné, jak by mohli, ale tam hraje roli ta motivace, protože mají zase jiné důvody. Touží se totiž spíše dostat zpátky k rodičům, a to vzdělání pro ně už není taková priorita.“

Otázka č. 4: Snažíte se akademickou úspěšnost dětí sami podporovat? Pokud ano, jak?

„O tady tomto jsem vlastně už mluvila i výše o těch aktivitách co dělám a propracuji je na našem bytě. Ale samozřejmě tady spolupracujeme všechny vychovatelky a podporujeme se navzájem. Například i tu Británii jsem pomáhala uskutečnit. Byl to vlastně jazyková kurz od jedné nadace, kde se přihlásila a byla vybraná, takže tady jsem vlastně s tím spolupracovala. Já osobně dávám vzdělání jako prioritu, myslím si, že vzdělaný člověk to má v životě lepší a není tak ovlivnitelný, má znalosti a dokáže si líp udělat svůj názor. Takže ano výuka je pro mě prioritou a pokud děti tady mají nějakou příležitost, udělám pro to vždy své maximum. Snažím se ale i u těch dětí najít takovou formu, aby je to neodrazovalo a bylo jim to spíše příjemné, i když se jedná i o něco co jim tak úplně nejde. Snažím se je i pozitivně podporovat a neřvat po nich, když třeba dostanou trojku a já vím, že se na to učili. Vždy jim taky říkám, ať se snaží v rámci svých možností. Podporujeme ale i jejich zájmy, děti chodí třeba i do základní umělecké školy a já je vozím a pomáhám jim v tom.“

Otázka č.5: Dokázal/a by, jste mi popsat konkrétní příklady, kdy jste viděl/a pozitivní vliv vaší podpory na úspěšnost dětí ve škole?

„Například s tím malým klukem, kdy jsem se mu věnovala po odpolednech, než nastoupil do té školy, aby měl ty základy, a teď se mu opravdu v té škole daří a ty výsledky má velmi dobré. Takže určitě za to stojí bojovat a podporovat ty děti a věnovat se jim. Ale je to pořád spolupráce nás všech vychovatelek a většinou se nám to opravdu daří ty děti hezky připravit.“

Otázka č.6: Jakým způsobem by podle vás mohl dětský domov dosáhnout lepších výsledků v oblasti akademické úspěšnosti dětí?

„Tak například chodit na ty kurzy a nebát se tu teorii z nich aplikovat a používat na ty děti. Je tu i veliký potenciál, který se nám teda zatím nedaří naplnit, a to je spolupráce s dobrovolníky. Super by bylo, kdyby k nám třeba docházeli středoškoláci a vypomáhali těm dětem a tím by nám uvolnili ty ruce a bylo by nás na to víc, a ty výsledky by byly ještě lepší už jenom proto, že by sem chodili mladí lidé. Ale určitě by tu nemuseli vysedávat od rána do večera, třeba jen pár hodin na pár dní v týdnu. Takže ta spolupráce s mladými lidmi by byla super, umí i dobře s technologiemi a pomohli těm dětem k lepším výsledkům a nemuseli by potom končit na základním vzdělání nebo pomocných pracích a měli třeba maturitu nebo aspoň výuční list, takže toto by hodně pomohlo. Takže v tomto jsou tu ještě velké rezervy.“

Otázka č.7: Akademická úspěšnost se dětem po příchodu do domova spíše zlepšuje, stagnuje nebo je horší než v jejich původním prostředí?

„Obecně si myslím, že určitě zlepšuje. Nepamatuju si za mě osobně, že by sem přišlo dítě a nějak se zhoršilo. Ty děti hlavně chodí s čím dál tím horších prostředí. I když tady nedosahují třeba takových výsledků, jak by někdo očekával, nebo jeho vrstevníci mají, ale ve srovnání, co bylo je to vždycky lepší. Jednak protože ty děti ty předpoklady mají, ale selhávají spíše ti rodiče nebo ti co je měli na starost. Mám teď čerstvý příklad šikovné holky, co nechodila do školy. Ale sama byla bystrá, ale jen ji nedávali do té školy a sama říkala proč tady musí chodit každý den do školy, tak jsme se jí to snažili i vysvětlit, proč je to důležité, a jak se tady zlepšila.“