

# Resocializace v podmínkách výchovného ústavu

Dušan Hradecký

---

Bakalářská práce  
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2012/2013

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Dušan HRADECKÝ**  
Osobní číslo: **H10741**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Resocializace v podmínkách výchovného ústavu**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti resocializace.  
Příprava metodiky výzkumné části. Reflexe prostředí, v němž bude probíhat kvalitativní výzkum.  
Realizace kvalitativního výzkumu v oblasti resocializace, a to prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace. Výklad kategorií pomocí strategie "vyložení karet".  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

**CZAPÓW, Czeslaw a Stanislaw Jedlewski. Resocializační pedagogika. Varšava: Panstwowe Wydawnictwo Naukowe, 1971.**

**KRAUS, Blahoslav a Věra Poláčková. Člověk prostředí výchova. K otázkám sociální pedagogiky. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.**

**JANSKÝ, Pavel. Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2004. ISBN 80-7041-114-7.**

**MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Jan Kalenda**

Ústav pedagogických věd

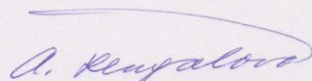
Datum zadání bakalářské práce:

**4. července 2013**

Termín odevzdání bakalářské práce:

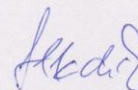
**23. srpna 2013**

Ve Zlíně dne 4. července 2013



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





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu



## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

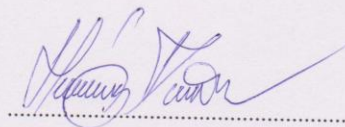
Beru na vědomí, že

- 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 <sup>1)</sup>;
- 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užit 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 samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně ..... 4. července 2013



*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 nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Cílem této bakalářské práce je pokusit se zjistit jak klienti – děti interpretují proces resocializace v podmínkách výchovného ústavu. Jedná se především o děti, které jsou rozdílné nejen příslušností k různým etnickým skupinám, ale i mentalitou, či odlišnými poruchami v učení a chování. Teoretická část obsahuje vysvětlení pojmu resocializace a její metody v rámci resocializačního procesu ve výchovném ústavu. V praktické části ukazuje, jak klienti vnímají, interpretují a jak se adaptují na resocializační proces v rámci výchovného ústavu.

Klíčová slova: výchovný ústav, resocializace, adaptace, interpretace, metody resocializace, poruchy v učení a chování, výchovná skupina, klientela VÚ, denní režim.

## **ABSTRACT**

The aim of this thesis is to try to find out how clients - children interpret the process resocialization in terms of educational institution. These are mainly children who are different not only belonging to a different ethnic groups, but also the mentality, or different problems in learning and behavior. The theoretical section explains the concept of rehabilitation and its methods in the rehabilitation process of the educational institution. In the practical part shows how clinical enti perceive, interpret and how they adapt to the re-socialization process within the educational institution.

Keywords: educational institute, rehabilitation, adaptation, interpretation, methods of rehabilitation, learning disorders and behavioral, educational group, clients VU daily routine.

Děkuji Mgr. Janu Kalendovi za odbornou spolupráci, konzultace a vedení mé bakalářské práce. Dále chci poděkovat Výchovnému ústavu Višňové za pomoc při prováděném výzkumu, včetně umožnění praxe ve výchovně vzdělávacím procesu, který mi velmi pomohl při získání informací a především přehledu o tématu v oblasti praktické zkušenosti v tomto zařízení.

*„ Za druhé si přejeme, aby každý člověk byl celistvě vzdělán, správně jsa vycvičen nikoli jen v nějaké jedné věci, nebo několika málo, nebo v mnohých, nýbrž ve všech, které dovršují podstatu lidskosti...“*

(J. Á. Komenský: Pampaedia, Obecná porada o nápravě věcí lidských)

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

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>11</b>
<b>1 RESOCIALIZACE .....</b>	<b>12</b>
1.1 POJEM RESOCIALIZACE .....	12
1.2 CHARAKTERISTIKA VYCHOVÁVANÝCH.....	13
1.3 SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÉ JEVY.....	14
<b>2 METODY RESOCIALIZACE .....</b>	<b>16</b>
2.1 VÝCHOVA .....	16
2.2 VZDĚLÁVACÍ ČINNOST.....	16
2.3 REEDUKAČNÍ ČINNOST .....	17
2.4 SOCIÁLNÍ UČENÍ .....	18
2.5 PREVENCE .....	19
2.6 HODNOCENÍ.....	20
<b>3 VÝCHOVNÝ ÚSTAV.....</b>	<b>22</b>
3.1 KLIENTELA VÚ .....	23
3.2 RESOCIALIZACE VE VÚ .....	23
3.3 ČINNOST – ORGANIZACE VÚ .....	24
3.4 ZAMĚSTNANCI VÚ .....	26
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>27</b>
<b>4 KVALITATIVNÍ VÝZKUM.....</b>	<b>28</b>
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	28
4.2 CÍL VÝZKUMU .....	29
4.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	29
4.4 METODA SBĚRU DAT .....	30
4.5 OTÁZKY POLOSTRUKTUROVANÉHO INTERVIEW .....	30
4.6 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	32
4.7 DOTAZOVÁNÍ - RESPONDENTI.....	32
4.8 ÚLOHA VÝZKUMNÍKA V DOTAZOVÁNÍ A LIMITY VÝZKUMU .....	36
<b>5 ANALÝZA A ZPRACOVÁNÍ DAT .....</b>	<b>37</b>
5.1 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT .....	37
5.1.1 Proč jsem ve výchovném ústavu? .....	37
5.1.2 Škola, vzdělávání a já.....	38
5.1.3 Denní režim: povinnost a vzdor .....	38
5.1.4 Skupina a soužití .....	39



5.1.5	Hodnocení, spravedlnost a motivace.....	40
5.1.6	Rodina, hodnoty a vnímání .....	41
5.1.7	Mám cíl a smysl .....	41
5.1.8	Volný čas a nuda .....	42
5.2	SHRNUTÍ POZNATKŮ .....	43
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>45</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>		<b>46</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>		<b>49</b>

## ÚVOD

V této práci jsme se rozhodli zabývat tématem, jak klienti - děti interpretují proces resocializace ve výchovném ústavu. Toto téma jsme si zvolili především proto, že známe prostředí, klientelu i systém a způsob resocializačního procesu v tomto typu zařízení. Problematika je to velmi zásadní, rozsáhlá a v současné době postihuje značnou část mládeže, která vstupuje po ukončení povinné školní docházky do života a do další etapy samotné existence. Týká se to nás všech. Pokud je v dnešní společnosti možné mít na základní škole z 90 dětí 45 diagnostikovaných s určitou poruchou chování a učení je tato problematika minimálně k zamyšlení.

V teoretické části práci si zobrazujeme resocializaci jako pojem a dále se zabýváme charakteristikou vychovávaných a sociálně patologickými jevy, které ovlivňují úspěšnost samotného resocializačního procesu. Také zobrazujeme metody k dosažení resocializace ve výchovném zařízení. Představujeme výchovný ústav jako instituci k realizaci resocializačního procesu. Seznamujeme čtenáře s principem fungování zařízení, s jeho klientelou a systémem resocializačního procesu.

V praktické části se zabýváme vlastní interpretací procesu resocializace klientů výchovného ústavu za pomoci výzkumných problémů. Ty nám pomáhají objasnit, jak probíhá proces resocializace z pohledu klientů, jak klienti vnímají a prožívají tento proces ve výchovném ústavu a v neposlední řadě zjišťujeme, jak se klienti na proces resocializace adaptovali.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 RESOCIALIZACE

### 1.1 Pojem resocializace

V této části naší práce se seznámíme s vlastním pojmem resocializace, či resocializační pedagogika. Jedná se vlastně o druh výchovné činnosti, kterou lze souhrnně nazývat jako resocializační výchova.

Můžeme říci, že resocializace je určitou funkcí výchovy, která slouží k odstraňování výchovných obtíží, jež bývají zapříčiněny psychickým stavem osoby vychovávaného. Protože je resocializace úzce spojena s resocializační pedagogikou, můžeme také říci, že tato pedagogika se zabývá odstraňováním relativně trvalých zaměření jedinců tvořících výchovné obtíže a tím ovlivňuje postoje jako složky osobnosti.

Resocializační výchovu lze tedy chápat jako překonávání negativních postojů jedinců v procesu výchovy k určitému souboru norem a pravidel, které jim určují povinnosti a práva. Cílem takového působení je odstraňování relativně trvalých negativních postojů ke společenskému očekávání, zvláště těch aspektů týkajících se vztahů jedince k určitému společenskému prostředí, jež je výsledkem jeho dosavadního působení a sociální zkušenosti. To znamená, že se jedná o špatný průběh a nedostatky v dosavadním procesu socializace.

(Czapów, Jedlewski, 1971, s.36 - 38)

Podle Krause (2008) může socializace probíhat v prostředí, které má různé úrovně kvality a to vlivem nepříznivých nebo nežádoucích podnětů z hlediska správného a optimálního rozvoje osobnosti. Někdy se jednání a chování osob začne odchylovat od obecně uznávaných norem a v takovémto případě můžeme hovořit o deviantní socializaci (desocializaci). Proces, kterým se snažíme o nápravu a návrat jedince do normálního života, označujeme jako resocializace.

Jak uvádí Hartl (2008) pojem resocializace chápe jako opětovnou socializaci člověka-jedince propuštěného z dlouhodobé ústavní péče.

Podle Lakomé (1994) je možno chápat resocializaci jako jistý cíl převýchovného procesu, kde jde o snahu opětovné socializace jedince a o umožnění návratu do společnosti.

## SHRNUTÍ:

Pro vymezení pojmu resocializace jsme využili pojetí několika autorů. Existuje samozřejmě více autorů, kteří popisují pojem resocializace, ale pro naše potřeby nám uvedené vymezení postačuje. V souvislosti s uvedenými možnostmi objasnění pojmu resocializace se nejvíce ztotožňujeme s vymezením autorské dvojice Czapów a Jedlewski, které podle nás nejlépe vystihuje podstatu tohoto procesu v souvislosti s naším zájmem v této práci. Ostatní uvádění autoři tento pojem spíše zobrazují v obecnější rovině.

V následující kapitole bude vhodné, abychom provedli alespoň obecnou charakteristiku klientů, kteří v procesu resocializace vystupují na straně vychovávaných.

## 1.2 Charakteristika vychovávaných

V naší práci nám nejde o každou resocializační výchovu, ale především o tu výchovu, kterou lze označovat jako speciální resocializační výchovu. Jedná se tedy především o výchovu zaměřenou na osoby specificky a společensky nepřizpůsobivé. Formálně můžeme říci, že resocializační pedagogika se zabývá nejen výchovou dětí a mladistvých, nýbrž i dospělých osob. Nás ovšem v této práci zajímají především děti a mladiství.

Můžeme tedy uvést, že předmětem resocializační pedagogiky je taková výchova, která je založena na relativně trvalém působení na psychické procesy za účelem vyvolání určité změny postojů. Tato změna má vlastně za cíl odstranit negativní reakce na společenské tlaky, které vyjadřují zájmy společnosti zastoupené vychovatelem. Pokud tedy budeme hovořit o negativních reakcích, míníme tím chování, které není v souladu s přáním jiného člověka či jiných lidí. (Czapów, Jedlewski, 1971, s.40 - 41)

Mezi negativní chování, které bývá zpravidla reakcí na konkrétní příkazy, můžeme zařadit chování vzdorové a chování agresivní (útočné). Příkladem vzdorového chování je nevykonání něčeho příkazu nebo pokračování v zakázané činnosti. K útočnému chování patří kromě vzdorového i chování, které spočívá ve vytváření protitlaku.

(Czapów, Jedlewski, 1971, s.42 - 43)

Pokud přihlídneme k současné praxi v oboru resocializační speciální pedagogiky, musíme zdůraznit, že se ve velké míře zabývá jedinci, které charakterizuje uznaná sociální deprivace.



V této části jsme alespoň obecně zobrazili osobnost vychovávaného jedince v procesu resocializace. Charakteristika vychovávaných osob má přímou souvislost s celým procesem resocializace, protože nám zobrazuje jedince samotného, jako zájmový bod celého procesu. Abychom mohli úspěšně zahájit proces resocializace, musíme poznat charakteristiku jedinců, kteří se tohoto procesu účastní. Dále se budeme zabývat patologickými jevy, které úzce souvisí a velkou měrou i ovlivňují samotný proces resocializační výchovy.

### 1.3 Sociálně patologické jevy

**Sociálně patologické jevy** můžeme obecně charakterizovat jako společensky nežádoucí jevy, které porušují právní, morální a sociální normy (pravidla). Rovněž se tímto pojmem označuje vědní disciplína, která se zabývá příčinami a podmínkami vzniku těchto jevů ve společnosti. Se vznikem konceptu sociální patologie je spojen H. Spencer. Normativní rozměr tomuto pojmu dal viktoriánský filozof E. Durkheim. Tento filozof považoval sociálně patologické jevy za neoddelitelnou součást života společnosti.

Sociální patologie je v předmětu zájmu zejména společensko-vědních oborů (psychologie, sociologie, kriminologie i medicína). Ve svém zkoumání tyto disciplíny zdůrazňují především sociálně patologická, biologická, normativní nebo sociologická hlediska. Sociální patologie se rovněž ztotožňuje s pojmem sociální deviace. Takto je označován způsob jednání, který není konformní vůči společenským normám, jež jsou akceptovány většinou populací. Pojem sociální deviace je však hodnotově i emocionálně neutrální.

V poslední době se v oblasti školní prevence spíše preferuje název rizikové chování, které označuje chování, v jehož důsledku dochází k nárůstu sociálních, zdravotních a výchovných rizik pro jedince i pro společnost. Příklon k takovému pojetí je zřejmý i ze změny názvu „strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v působnosti resortu školství, mládeže a tělovýchovy“, která byla přejmenována v období 2009 – 2012 na „Strategii prevence rizikových projevů chování u dětí a mládeže“.

V nejužším pojetí se mezi základní typy rizikového chování řadí šikana, agresivní projevy chování, extrémismus, působení sekt, závislostní chování (adiktologie) a dále pak v širším kontextu poruchy a problémy spojené se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte, také spektrum poruch s příjmem potravy. Jako rizikové je především označováno chování dětí a mládeže. Hlavním účelem školní prevence je působit na jedince nebo ohra-

ničenou sociální skupinu, a podporovat jejich zdravý vývoj. Rizikové je zejména období adolescence. (Šišková, 2008, s.29 - 30 )

V této kapitole jsme se pokusili o objasnění rizikového chování, které má nemalý vliv na výchovně vzdělávací činnost ve škole i při volnočasových aktivitách dětí a mládeže. Vzhledem k zaměření této práce jsou pro nás rizikové chování i sociálně patologické jevy důležitými faktory pro objasnění aspektů, které vstupují do procesu resocializace. Rizikové chování zasahuje do procesu resocializace, úzce s ním souvisí a zároveň ovlivňuje úspěšnost celého převýchovného procesu.

Vlastní proces resocializace je možné provádět různými způsoby, které můžeme nazývat jako metody resocializační výchovy. Dále si tedy uvedeme několik metod, u kterých se domníváme, že jsou pro samotný proces resocializace zásadní a přímo souvisí s činností výchovného ústavu i s celým resocializačním procesem. Těchto tzv. metod je samozřejmě více, ale pro potřeby naší práce si zobrazíme ty, o kterých se domníváme, že jsou důležité a zároveň podstatné pro samotný proces resocializace v podmínkách výchovného ústavu.

## 2 METODY RESOCIALIZACE

### 2.1 Výchova

Výchova a samotné výchovné působení na klienty výchovného ústavu je jednou ze zásadních metod a činností pedagogů, vychovatelů a pracovníků takového typu zařízení, v těsném spojení s procesem resocializace. Jejich profesionální přístup a pozitivní působení na klienty může velkou měrou ovlivnit negativní chování těchto klientů a odstraňovat návyky patologického charakteru, se kterými přicházejí do výchovného zařízení.

Základním kamenem výchovné činnosti ve výchovném ústavu je jasně vymezený denní řád, se kterým souvisí práva a povinnosti klientů. Zároveň musí existovat hodnotná a motivační náplň v době volnočasových aktivit. (Pávková a kol., 2008, s.133 - 134 )

Výchovná činnost ve výchovných zařízeních – ústavech je prováděna v tzv. výchovných skupinách. Práce s dětmi – klienty je prováděna na základě „Programu rozvoje osobnosti dítěte“. Tento program zpracovává určený speciální pedagog (etoped). Všichni klienti jsou s tímto programem seznamováni a cestou vychovatelů, učitelů, speciálních pedagogů a sociálního pracovníka jsou vedeni k jeho naplňování.

### 2.2 Vzdělávací činnost

Další možností resocializačního procesu je vzdělávací činnost, která neodmyslitelně souvisí s tímto procesem i samotnou výchovou. Klienti výchovného ústavu mají možnost zpravidla studovat v prostorách samotného zařízení, kde jsou integrovány střední školy nebo střední odborná učiliště. Studium probíhá v různých oborech, které jsou zakončeny závěrečnou zkouškou a získáním výučního listu. I v našem případě je škola součástí výchovného ústavu, protože se jedná o zařízení s omezeným pohybem klientů.

Vzhledem k tomu, že klienti výchovného ústavu zpravidla pocházejí z patologického a sociálně znevýhodněného prostředí, není jejich prospěch ve škole ani na průměrné úrovni. V této souvislosti je nutné vynaložit ze strany učitelů vyšší úsilí při individuální práci s klienty v rámci vzdělávacího procesu. Jak uvádí Matoušek (1995), je vhodnější, aby klienti výchovného zařízení mohli navštěvovat školu mimo ústav. Zde se setkávají s jedinci,

kteří patří do méně rizikové skupiny. Může tak dojít k pozitivnímu ovlivnění nežádoucího chování. Je ovšem důležité, aby jej vrstevníci přijali mezi sebe.

### 2.3 Reedukační činnost

Reedukací se často rozumí převýchovný proces. Jedná se tedy vlastně o převýchovu klienta ve smyslu jeho charakteru a nežádoucího chování. Ve výchovném zařízení se tento proces provádí pomocí sociálního učení, prevence a hodnocení.

**Resocializace se vlastně za pomoci reedukace realizuje.** Podle Lakomé (1994) je vlastním cílem reedukace především odstranění nežádoucího chování. Jde nejen o chování k okolí, ale i k sobě samotnému. V tomto smyslu je zapotřebí klientovi připravit základní podmínky pro naučení se sociálním rolím a formovat vlastní osobnost jedince. Toho můžeme dosáhnout za pomoci výchovy a vzdělávání. Rovněž je nutné rozvíjet jedince v kulturních oblastech.

Jak uvádí Sekera (2002) úspěšná reedukace ve výchovném ústavu závisí na přístupu vedení a pedagogů. Důležitý je ústup s autokratického stylu výchovy a soustředění se na individuální práci – komunikaci s klienty. Jedná se o práci individuální, ale i skupinovou. Veškeré metody převýchovy a jejich efektivní působení závisí na vztahu klienta a pracovníka výchovného ústavu. Neméně důležitá je důvěra, spolupráce, komunikace a pocit bezpečí klienta v takovémto typu zařízení.

Podle Matouška (1999) jsou součástí výchovného ústavu i pracovní aktivity. Tyto činnosti nejsou sice dobrovolné, ale pro fungování ústavu jsou nezbytné. Klienti se podílí na úklidech v prostorách zařízení, na ložnicích či bytových jednotkách. Další z těchto pracovních aktivit je práce prováděná mimo zařízení ve formě brigády. Pokud se mohou klienti zařízení podílet na těchto činnostech mimo ústav je pro ně pobyt příjemný.

S výše uvedenými výroky této kapitoly se ztotožňujeme, neboť velmi dobře dokládají a zobrazují situaci ve výchovném zařízení z hlediska reedukační činnosti. V následující kapitole se podíváme na další možnost resocializačního procesu a tou je sociální učení, které vyplývá ze základního dokumentu pro proces resocializace a tím je reedukační a resocializační program.

## 2.4 Sociální učení

Jedná se o učení, které se odehrává v sociálních podmínkách, situacích a v interakci s jinými lidmi. Výstupem z tohoto učení je osvojení si jistých sociálních rolí, postojů rozhodování, způsoby chování a jednání. Sociální učení má různé podoby: nápodoba podle vzoru, observační učení, společné činnosti, spolupráce, soutěžení apod. Sociální faktory učení napomáhají, ale někdy jej mohou i blokovat. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 205)

Jak uvádí Čáp a Mareš (2001) sociální učení je soubor forem učení, ve kterých si jedinec ve styku s jinými lidmi osvojuje předpoklady pro život ve společnosti. Učí se společným činnostem, interakci a komunikaci, přejímá sociální role. Zařazuje se do sociálních vztahů a skupin.

Podle Matouška (1999) jsou klienti umísťováni do výchovného ústavu zpravidla jedinci, kteří mají narušené chování a pocházejí z patologického či sociálně znevýhodněného prostředí. Mnohdy se také jedná o jedince s mentálními poruchami. V této fázi se stává sociální učení složitějším a náročnějším v procesu realizace. Poté je důležité k jaké osobě si klient vytvoří důvěrný vztah. Jestli to bude vrstevník, učitel, vychovatel nebo někdo jiný.

Sekera (2002) uvádí, že v poslední době bylo výzkumy zjištěno, že mnoho zaměstnanců výchovných zařízení nemá vzdělání v dané oblasti nebo jsou osobnostně nevhodní pro výkon takovéto profese. To jsou aspekty, které mohou ve velké míře narušit nebo ohrozit převýchovný proces v rámci výchovného ústavu.

Sociální učení má v souvislosti s ostatními metodami resocializace velký vliv na převýchovu klientů ve výchovném zařízení. Jedná se o činnost obsáhlou, která by vyžadovala samostatné pojetí. S výše uvedenými vymezeními jednotlivých autorů se ztotožňujeme, protože velice dobře vystihují samotnou podstatu sociálního učení v podmínkách výchovného ústavu a v návaznosti na samotný proces resocializace.

V následující kapitole se obeznámíme s další možnou metodou resocializačního procesu, která se pro nás jeví také jako důležitá a úzce s tímto procesem souvisí. Touto uváděnou metodou je prevence.



## 2.5 Prevence

Samotná prevence má tři základní složky: primární, sekundární a terciární. V naší práci se především budeme zabývat tou poslední. Je to terciární prevence, která má vlastně za cíl znovu resocializovat klienta. Předchozí dvě složky prevence jsou pro nás v této chvíli nezájímavé, protože ztratily již smysl. V naší práci se zabýváme především klienty, u kterých se již patologické chování projevilo v plné míře. Matoušek (1995) uvádí, že pro správnou prevenci je velmi důležité vlastní složení skupiny, u které je prevence prováděna. Pokud bude skupina složena z klientů, kteří mají delikventní chování a z klientů nedelikventních, bude aktivita prevence mnohem účinnější.

Velice často dochází k situacím, kdy prevence selhává a jedinci z výchovných ústavů končí ve výkonu trestu. Tato varianta je ovšem nejméně vhodnou variantou prevence ve výchově či resocializaci delikventních klientů. Podle Vocilky (1997) by včasné užití preventivních opatření vedlo k tomu, že by se mnozí klienti ani do výchovného zařízení nikdy nedostali.

V současnosti je vlastně základním dokumentem prevence „Strategie prevence kriminality“ vydaná ministerstvem vnitra. Tato strategie se zaměřuje především na mládež v oblasti prevence a resocializačních programů. V podstatě bylo zjištěno, že největším problémem resocializace je nezaměstnanost či nemožnost najít si práci. Dalším zásadním problémem je návrat do patologického prostředí, nedostatečná motivace apod. Uvedená strategie se zaměřuje na práci a pomoc klientům po odchodu z výchovného zařízení a na působení ve vybraných lokalitách, kde hrozí riziko vzniku trestné činnosti. Jde především o zajištění bezpečnosti všem lidem. (Strategie, 2007)

Současný trend práce výchovných zařízení v oblasti prevence vychází z výše uvedené strategie. V rámci programu resocializace a reedukace je prováděna preventivní pomoc klientům ve formě učení a pomoci po odchodu z výchovného ústavu.

Musíme si však ještě připomenout, že prevence je vykonávána i v souvislosti s výukovými programy, které jsou zaměřeny na prevenci sociálně negativních jevů a zneužívání návykových látek. (Vocilka, 1997b)

V této části jsme si připomněli alespoň v základních rysech prevenci jako další možný nástroj resocializačního procesu ve výchovném ústavu. Dozvěděli jsme se, že základním dokumentem prevence je v podstatě „Strategie prevence kriminality“ vydaná Minister-

stvem vnitra. Z této strategie vychází další dokumenty a metodiky, které zasahují do dané oblasti. Mimo jiné je i jedním ze základních dokumentů pro práci a metodiku, které jsou využívány v rámci resocializačního procesu ve výchovném ústavu. V následující kapitole se v krátkosti zastavíme u jedné z možných forem resocializace, která je neméně důležitá v tomto procesu a zároveň jej i podstatně ovlivňuje a těsně s ním souvisí.

## 2.6 Hodnocení

S hodnocením se vlastně setkáváme všichni v běžném životě. Ať je to ve škole, v zaměstnání či při volnočasových aktivitách. Všichni klienti výchovného ústavu se s hodnocením setkávají denně. Každý s klientů je hodnocen pozitivně či negativně v souvislosti s plněním povinností a úkolů vyplývajících z režimu dne. Hlavním smyslem hodnocení je klienta pozitivně ovlivnit a motivovat jej. I když jedinec udělal chybu, je zapotřebí jej pozitivně hodnotit za každou maličkost, kterou udělal správně.

Jak uvádí Matoušek (1995). Hodnocení činnosti ve výchovném ústavu je denní, týdenní a měsíční. Existují i formy dílčích hodnocení, které jsou prováděny v rámci spolupráce s různými institucemi či orgány činnými v trestním řízení. V různých VÚ jsou hodnocení upravována v souvislosti s vnitřním řádem. Samozřejmě že mohou být v těchto systémech jisté odlišnosti, ale podstata zůstává stejná.

Pro příklad si můžeme uvést systém hodnocení ve VÚ – Višňové. **Denní hodnocení** je prováděno ve škole po skončení zaměstnání. Jsou hodnoceni jednotlivci, jak se podíleli na plnění úkolů podle režimových činností. Toto hodnocení provádí učitelé při předání klientů ze školy vychovatelům. Každý klient se může ke svému hodnocení vyjádřit. Pedagogičtí pracovníci – vychovatelé hodnotí klienty ve výchovné činnosti a výstupy předávají asistentům pedagoga. Tito provedou hodnocení večerní a noční činnosti a s výsledky ráno seznámí učitele. Denní hodnocení má vliv na zařazování klientů do jednotlivých výchovných skupin a na odměňování či případný trest. (například zákaz vycházky apod.)

**Týdenní hodnocení** je prováděno za účasti vedení VÚ. Každý klient je hodnocen za celotýdenní činnost a může se samozřejmě ke svému hodnocení vyjádřit. Od klientů se očekává i hodnocení činnosti samotného VÚ za uplynulý týden.

**Měsíční hodnocení** se provádí formou volné tribuny. Při tomto měsíčním hodnocení je využívána především vzájemná interakce. Pokud klienti plní své povinnosti mohou být za

tuto činnosti odměněni v souladu s vnitřním řádem a souvisejícími směrnici zařízení. (Vichta, 2012)

Blatný (2001) uvádí, že neodmyslitelnou součástí hodnocení je sebehodnocení, kdy se hodnotíme sami a srovnáváme se s okolím. Snažíme se vyjádřit, jak na nás ostatní působí v souvislosti s okolím. Při sebehodnocení není vhodné mít vysoké nebo naopak velmi nízké sebehodnocení, ale přiměřené vlastním možnostem a schopnostem.

Matoušek (1995) uvádí, že velké množství klientů přichází do ústavu s velmi negativním sebehodnocením. Toto bývá důsledkem negativního prostředí nebo dědičností. Tyto faktory však ukazují poruchu osobnosti. Je důležité, aby se tito jedinci naučili hodnotit sami sebe a uměli též přijmout hodnocení jiných.

Hodnocení i sebehodnocení je nejen jedním z nástrojů resocializačního procesu v podmínkách výchovného ústavu, ale zároveň velkou měrou ovlivňuje úspěšnost procesu samotného. Vždy záleží na vzdělání, profesionálním, ale i lidském přístupu jednotlivých pracovníků výchovného ústavu. Nejedná se pouze o pedagogické pracovníky, ale o všechny zaměstnance zařízení, kteří se denně s klienty setkávají a pracují s nimi.

Vlastní přístup všech zaměstnanců rovněž velkou měrou ovlivňuje celý proces resocializace. Osobní příklad a individuální přístup ke všem klientům jsou nejen motivační složkou pro klienty, ale zároveň podpoří úspěšnost reedukačního a resocializačního programu v takovémto typu zařízení.

V této části jsme se seznámili s jednou z dalších možných metod v procesu resocializace ve výchovném ústavu. Zjistili jsme, že tato metoda je jednou ze zásadních, ale také velkou měrou ovlivňuje celý proces. Dále se budeme zabývat výchovným zařízením, ve kterém resocializace probíhá. Přiblížíme si samotné zařízení (ústav) a částečně legislativu, která řídí systém práce v takovémto typu zařízení.

### 3 VÝCHOVNÝ ÚSTAV

V této kapitole se budeme věnovat výchovnému zařízení (ústavu), ve kterém jsme sledovali proces resocializace. Na prvním místě si v krátkosti objasníme výchovný ústav a jeho klientelu, a dále se budeme věnovat způsobu resocializace v tomto typu zařízení. Podíváme se na chod zařízení, organizaci činnosti a personál, který se podílí na procesu resocializace. Tato část práce přímo souvisí s první kapitolou, kde jsme si přiblížili resocializaci jako pojem a teď se budeme zabývat zařízením, kde proces resocializace probíhá.

Výchovný ústav je přímo řízená organizace Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Základním legislativním dokumentem pro činnost tohoto zařízení je Zákon č. 109/2002 Sb., který byl změněn Zákonem č.383/2005 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních. Uvedený zákon zároveň mění označení klienta na dítě. Jedná se tedy podle vymezení zákona o děti od 15 do 18 let, ve výjimečných případech 12 let. Výchovný ústav plní ve vztahu k dětem funkci výchovnou, vzdělávací, a sociální. Poskytuje péči mravně narušené mládeži se závažnými poruchami chování, která se rovněž může dopouštět trestné činnosti.

(Zákon č.383/2005 Sb.)

Další zákony a normy, které se přímo či nepřímo podílí na řízení a chodu zařízení, jsou Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a novelizace zákona č. 472/2011 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Jedním z dalších základních dokumentů je Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

I přesto, že se na našem území nachází mnoho různých typů zařízení pro výchovu mládeže, nebudeme se s nimi zabývat, protože nejsou v zájmu naší práce. Naším hlavním zájmem je výchovný ústav s nařízenou ústavní nebo ochrannou výchovou pro chlapce a sledování procesu resocializace z pohledu klientů v tomto typu zařízení. V další části se budeme věnovat klientům – dětem, kteří jsou umístováni do výchovného ústavu.

### 3.1 Klientela VÚ

Většinu klientely výchovného ústavu tvoří děti s nařízenou ústavní nebo ochranou výchovou. Jedná se především o mládež, u které se projevují závažné poruchy chování a učení, nebo problémy v oblasti trestné činnosti. Další část klientů tvoří děti s patologického nebo znevýhodněného prostředí. V neposlední řadě se jedná i o děti s mentálními poruchami, poruchami autistického spektra apod.

Výchovný ústav, který je v zájmu naší práce tvoří chlapci od 15 do 18 let. Ve výjimečných případech jsou zde umístováni chlapci mladší 15 let s uloženou ochrannou výchovou, v jejichž chování se projevují velmi závažné poruchy, které znemožňují jejich umístění v jiném typu zařízení. V zařízení jsou i chlapci, kterým byla na základě soudního rozhodnutí prodloužena ústavní výchova do 19 let. Jedná se především o zájem jejich zdravého vývoje, vzdělávání a řádné výchovy. Dále jsou zde i chlapci, kteří si prodloužili pobyt dobrovolně na základě dohody o dokončení vzdělání (výuční list). V této části nesmíme rovněž zapomenout, že část klientů VÚ tvoří děti, které byly do ústavu umístěny na základě předběžného opatření.

V této části, jsme se obecně seznámili s klienty – dětmi, kteří jsou umístováni do výchovného ústavu a vstupují do procesu resocializace jako objekt zájmu tohoto převýchovného procesu.

V navazující podkapitole se blíže podíváme na systém resocializace ve výchovném ústavu.

### 3.2 Resocializace ve VÚ

V první a ve druhé kapitole jsme se seznámili s pojmem resocializace a s metodami, kterými lze tuto činnost provádět. Vlastní resocializace ve výchovném ústavu je prováděna na základě zákonů, nařízení a vyhlášek, které jsou dány legislativou. Základním dokumentem zařízení souvisejícím s procesem resocializace je "**Reedukační a resocializační program VÚ**".

Reedukační a resocializační program představuje ucelenou a provázanou kombinaci výchovných, vzdělávacích, resocializačních, poradenských a psychoterapeutických přístupů uplatňovaných při ovlivňování cílové skupiny mladistvých, vykazujících známky celého spektra chování. Z uvedeného programu vyplývají úkoly, které se snaží VÚ plnit v souvislosti s celým procesem resocializace.



**Úkoly, které se VÚ snaží plnit:**

- Ovlivnění postojů a chování dítěte směrem k vyšší prosociálnosti
- Změna vnitřního psychického vnímání jedince
- Úprava chápání vnějšího světa
- Nabídka smysluplných programů a činností
- Snaha o změnu postojů a chápání sebe samého

Výchovný ústav je typická sociální instituce, která poskytuje celou řadu klientem nevyžádaných služeb dětem, které vykazují známky poruch učení a chování. Tyto poruchy chování jsou mnohdy až na hraně asociality a antisociality. Na základě etopedického plánu a programu rozvoje osobnosti dítěte sleduje výchovný ústav specifické cíle v procesu resocializace. Jedná se především o individuální rozvoj dítěte a společenskou integraci.

Aby bylo možné dosáhnout uvedených cílů v procesu resocializace, je nutné sledovat a naplňovat následující posloupnosti dosahovaných změn. Jde především o náhled dítěte na jeho dosavadní chování. V další části se jedná o postupné získávání prosociálních vzorců chování. Pro získání určitých žádoucích vzorců chování je nezbytný jejich nácvik. Je nezbytné ověřovat doposud zvládnuté nové formy chování, především v reálném prostředí. V neposlední řadě je důležité vedení budoucího prosociálního způsobu života.

V uvedené podkapitole jsme si alespoň z části přiblížili systém resocializace ve výchovném ústavu. Zjistili jsme, že ústav plní jisté úkoly a chce dosáhnout určitých cílů v celém procesu resocializace vůči svým klientům – dětem. V další části se zaměříme na organizaci ve VÚ a personál, jež se na procesu resocializace podílejí.

**3.3 Činnost – organizace VÚ**

Jednou ze základních jednotek v organizaci VÚ je tzv. výchovná skupina, kterou tvoří 5 – 8 dětí. Zpravidla tyto zařízení mívají 4 – 6 výchovných skupin. Děti jsou do výchovné skupiny zařazování na základě jejich výchovných a vzdělávacích problémů. Jedním z dalších faktorů, který rozhoduje o zařazení do výchovné skupiny je i zdravotní problém dítěte. V ojedinělých případech je možné podle zákona udělit výjimku v počtu dětí ve skupinách nebo i v počtu skupin. (Zákon č.383/2005 Sb.)

Z hlediska vedení skupiny mají tuto skupinu v péči zpravidla 2 vychovatelé. Někdy se používá označení kmenový vychovatel. Tito vychovatelé se střídají. Z hlediska dobrého fungování skupiny je důležité, aby se vzájemně informovali o průběhu činnosti, chování dětí a plnění plánu činností souvisejících s procesem výchovy. Předávání informací mezi kmenovými vychovateli, ale i mezi ostatními pedagogickými pracovníky je prováděno pomocí elektronického informačního systému (Kniha denního hlášení). Všichni pracovníci tak mohou sledovat činnost, problémy a řešení vzniklých situací.

(Švancar, Buriánová, 1988)

Nejen že je výchovná skupina základní organizační jednotkou, ale poskytuje dětem jistou formu sociální jistoty a zázemí. Děti ve skupinách jsou ve vzájemné interakci, která může být pozitivní, ale i negativní. Veškerá činnost na skupinách je pod neustálou kontrolou vychovatelů, kteří jsou po celou dobu s dětmi. Děti se účastní všech aktivit společně ve VÚ, ale i mimo areál zařízení. Po této stránce je pro děti výchovná skupina místem největšího významu.

Jak uvádí Matoušek (1995). K tvorbě vztahů ve skupinách dochází postupně za pomoci vychovatelů, pedagogických pracovníků, etopeda, speciálního pedagoga apod. Hlavním záměrem při tvorbě vztahů ve skupině je vytvoření co nejpozitivnější atmosféry a kolektivu, který je základem reedukačního a resocializačního působení.

V současnosti dochází ke zřizování oddělených skupin pro dívky či nezletilé matky v rámci areálu VÚ. V takovémto případě je možné hovořit o koedukovaném typu zařízení. V naší práci se úmyslně zmiňujeme o této možnosti, protože zařízení, které popisujeme, tuto možnost právě ověřuje v praxi. Nejedná se pouze o ověření možnosti sociálního soužití, ale i o provázanost učebních oborů s následnou kooperací chlapců a dívek.

V předcházející části jsme se seznámili z činností ve VÚ po stránce organizace, kde bylo zobrazeno, že základní organizační jednotkou je výchovná skupina. V následující podkapitole se v krátkosti zastavíme u zaměstnanců VÚ, kteří jsou neodmyslitelnou součástí procesu resocializace. Podíváme se tedy spolu na to, jaké je složení personálu v tomto typu zařízení, kterým je výchovný ústav.

### 3.4 Zaměstnanci VÚ

Základní rozdělení zaměstnanců výchovného ústavu je na pedagogické a nepedagogické pracovníky. U těchto zaměstnanců platí jednak trestní bezúhonnost a na straně druhé rovněž psychologické vyšetření, které je nezbytné pro práci v tomto zařízení. Do kategorie pedagogických pracovníků řadíme osoby, které vykonávají vyučovací činnost a těmi jsou učitelé. Další zaměstnanci v této kategorii jsou osoby vykonávající výchovnou činnost, což jsou vychovatelé. Samozřejmě sem patří i etoped, speciální pedagog, psycholog pokud má tyto funkce ústav obsazen. (Zákon č. 383/2005 Sb.)

Zákon vymezuje nepedagogického pracovníka, jako osobu, která vykonává jinou činnost než pedagogickou, ale pro chod zařízení je nezbytná. Do této kategorie nepedagogických pracovníků můžeme tedy zařadit nočního vychovatele, účetní, uklízečka, hospodářka, kuchařka, údržbář, ale také například sociální pracovníce. Právě nepedagogičtí zaměstnanci by měli svojí prací a přístupem podporovat pedagogické pracovníky při reedukační a resocializační činnosti. (Zákon č. 383/2005 Sb.)

Zásadním předpokladem pro správnou vzdělávací a výchovnou činnost je spolupráce všech zaměstnanců a vzájemná kooperace. Samozřejmě je nezbytná spolupráce s ostatními subjekty, které vstupují do činnosti výchovného ústavu a těmi jsou například diagnostické ústavy, odborníci, OSPOD, policie a v neposlední řadě i jiná zařízení ústavní výchovy. V této souvislosti nesmíme opomenout ani spolupráci s rodinou. Veškerá tato spolupráce umožňuje získávání důležitých informací o dětech z hlediska jejich vývoje, psychického a tělesného stavu.

Tato spolupráce zároveň umožňuje jednotné působení na dítě v oblasti výchovy a vzdělávání. Jednou ze složek spolupráce je také rozbor a hodnocení procesu převýchovy individuálně u každého jednotlivce a potažmo celé výchovné skupiny. Tato hodnocení probíhají v různých intervalech a umožňují získávání přehledu o studijních výsledcích, chování, plnění zadaných úkolů v rámci režimové i volnočasové aktivity. Viz. Podkapitola 2.6. Hodnocení.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

Pro naši práci jsme zvolili formu kvalitativního výzkumu, protože lépe postihne námi zkoumanou problematiku a dokáže detailněji zjistit motivy chování lidí. K tomuto kroku jsme se rozhodli i na základě již provedeného předvýzkumu v oblasti resocializace dětí ve výchovném ústavu, díky kterému jsme zjistili, že nelze provést jakýkoliv typ standardního kvantitativního výzkumu.

Společně s jinými autory předpokládáme, že kvalitativní metody výzkumu mohou pomoci výzkumníkovi získat podrobnější informace, jež se pomocí kvantitativního výzkumu získávají daleko složitěji.

(Strauss, Corbinová, 1999, s.10 - 11)

*„Kvalitativní přístup v psychologických vědách je přístupem, který pro popis, analýzu a interpretaci nekvantifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativních metod (Miovský, 2006, s. 17).“*

Podle Miovského (2006) představuje předvýzkum situace, kdy výzkumník naráží na nedostatek informací. Tento nedostatek může mít různou povahu, počínaje absencí odborné literatury a konče nezkušeností výzkumníka s konkrétním problémem, který hodlá zkoumat. Může rovněž jít i o postupy a možnosti jak ověřit kvalitu dat.

### 4.1 Výzkumný problém

Další krok, který lze při výzkumu doporučit je formulace problému. Jedná se o definování jednotlivých pojmů, kterými se bude výzkum zabývat. Tyto pojmy musí být uchopitelné. Při formulaci těchto definic se snažíme jednotlivé pojmy definovat poněkud zjednodušeně. Jeden z důvodů je ten, že pedagogické jevy nelze postihnout v celé jejich složitosti a souvislosti. Druhý důvod spočívá v požadavku, aby tyto jevy byly zachytitelné (měřitelné). (Chráska, 2007, s.16)

Před zformulováním výzkumného problému je nutné, abychom se v dané oblasti alespoň rámcově orientovali a dokázali při formulaci výzkumného problému postupovat kriticky. (Miovský, 2006, s.121)



Záležitost resocializace ve výchovném ústavu je sama o sobě složitou. Na straně jedné je legislativa, program reedukační resocializační činnosti, plány, přípravy apod. Na straně druhé je realita ve formě klientů, kteří jsou různí mentalitou, příslušností k etniku, přístupem k plnění úkolů a diagnostikou různých postižení (LMD, SMD, ADHD, CAN, autisté...apod.) Děti pocházející z patologického prostředí, nebo děti s kriminální zkušeností mohou narušit úspěšnost programu resocializace i samotného výzkumu. V rámci dosahování lepších výsledků při resocializačním procesu ve výchovném zařízení je dobré zabývat se problematikou prožívání a reakcemi samotných klientů na tento proces. Je vhodné zjistit, jak tito klienti proces resocializace vnímají a jak se na něj adaptují z jejich pohledu.

V této práci jsme si stanovili jako výzkumný problém **interpretaci procesu resocializace ve výchovném ústavu ze strany klientů ústavu se zvláštním akcentem na jejich adaptaci na resocializační proces.**

## 4.2 Cíl výzkumu

Cílem našeho výzkumu je zjistit, jak klienti interpretují proces resocializace ve výchovném ústavu.

## 4.3 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsou základním stavebním kamenem projektu kvalitativního výzkumu. Po gramatické stránce mají podobu tázacích vět. Zpravidla formulujeme 4 – 6 otázek, které musejí být jasné a rovněž musí vystihovat podstatu celého problému, který má daný výzkum řešit. Výzkumná otázka musí být bezrozporná a musí obsahovat takové pojmy, které lze operacionalizovat. (Miovský, 2006, s. 123)

Pro zjištění našeho výzkumného cíle jsme si vydefinovali následující hlavní výzkumné otázky:

- Jak probíhá proces resocializace ve výchovném ústavu z pohledu klientů?
- Jak klienti vnímají a prožívají proces resocializace ve výchovném ústavu?
- Jak se klienti adaptovaly na proces resocializace ve výchovném ústavu?

#### 4.4 Metoda sběru dat

V rámci naší práce se jako vhodnou metodou sběru dat jevila forma polostrukturovaného interview. Na začátku jsme si vydefinovali otázky, které nás zajímali v souvislosti s procesem resocializace v podmínkách VÚ. Hlavním problémem bylo to, že chlapci odmítali nahrávání rozhovorů, takže bylo využito systému poznámek do sešitu. Vlastní rozhovory byly vedeny v neutrálním prostředí. Především se nám podařilo využít příležitosti, kdy byly chlapci mimo zařízení, při volnočasových aktivitách a na pobytové akci. Toto prostředí nám umožnilo, že respondenti nebyly pod takovým tlakem, deprimování ústavním prostorem, a mohli se volně vyjadřovat ke kladeným otázkám.

Tuto metodu sběru dat jsme využili i proto, že známe prostředí, klienty i na základě prováděného předvýzkumu, který nám ukázal možnosti získávání dat. Nahrávání i dotazníkové šetření u předvýzkumu selhalo především z nezájmu chlapců, odporu vůči nahrávání a u dotazníků docházelo k zaškrťování kolonek jen tak bez rozmyšlení, aby to měli za sebou.

Podle Miovského je při provádění polostrukturovaného interview vhodné využít následné inquiry, tedy provést upřesnění a vysvětlení odpovědí účastníka. To znamená, že si necháme vysvětlit, jak danou věc účastník myslí. (Miovský, 2006, s. 160). Přesně podle této zásady jsme také postupovali.

Podle autora je také dobré využívat kreativně možnost volné, nenucené a přirozené komunikace v místě, které to při interview umožňuje. Tímto způsobem je možné účastníka motivovat a využít jeho zájmu následně i v místech s vyšší formou struktury. Nezměrnou výhodou je také možnost pokládat doplňující otázky i u odpovědí, které účastník dává na pevně strukturované podněty. Můžeme tak dosáhnout vyšší přesnosti a výtěžnosti než při klasickém plně strukturovaném interview. (Miovský, 2006, s. 161). Pokud to situace jen trochu umožňovala, snažili jsme se držet těchto doporučených postupů.

#### 4.5 Otázky polostrukturovaného interview

Vlastní pomocné otázky pro rozhovor jsme si rozdělili do několika částí v souvislosti s výzkumnými problémy. První část otázek je zaměřena na dotazovaného z hlediska věku, důvodu umístění v ústavu, rodina a škola a na samotný průběh resocializace. V další části se zaměřujeme na vnímání a prožívání procesu resocializace samotnými klienty – dětmi.

Ve třetí části jsme zaměřili pozornost na adaptaci klientů - dětí v procesu resocializace ve výchovném ústavu.

**Okruhy pomocných otázek k polosturovanému interview, využívaných pro případ, že se respondenti začali odklánět od zaměření výzkumu:**

**Jak probíhá proces resocializace z pohledu klientů – dětí**

- ❖ Z jakého důvodu jsi v ústavu?
- ❖ Jak dlouho jsi v ústavu?
- ❖ Co si myslíš o pravidlech, která jsou v ústavu vyžadována?
- ❖ Dokážeš dodržovat denní režim nebo s tím máš problém?
- ❖ Jak se ti daří ve škole a co škola obecně?
- ❖ Řekni mi něco o rodině?
- ❖ Myslíš, že se zlepšil tvoje chování, když jsi v ústavu?
- ❖ Myslíš, že hodnocení v ústavu je dobré?
- ❖ Jaký obor studuješ?

**Jak klienti - děti vnímají a prožívají proces resocializace ve výchovném ústavu**

- ❖ Líbí se ti vybavení skupiny?
- ❖ Myslíš, že se necháš ovlivňovat od ostatních chlapců?
- ❖ Je hodnocení v ústavu spravedlivé?
- ❖ Chtěl bys něco změnit na režimu dne?
- ❖ Myslíš, že máš tady v ústavu dostatek soukromí?
- ❖ Jsi v kontaktu s rodinou?
- ❖ Co tě baví dělat ve volném čase?
- ❖ Jsou vychovatelé při hodnocení spravedliví?

**Jak se klienti - děti adaptovaly na proces resocializace ve výchovném ústavu**

- ❖ Rozumíš si s ostatními chlapci na skupině, máš tam kamarády?
- ❖ Máš tady v ústavu cíl, kterého chceš dosáhnout?

- ❖ Chodíš v rámci ústavu do nějakého zájmového kroužku?
- ❖ Myslíš, že ti prospělo to, že jsi ve výchovném ústavu?
- ❖ Vidiš nějaký přínos v tom, že jsi ve výchovném ústavu?
- ❖ Dokážeš se sám kriticky zhodnotit?
- ❖ Máš neustále kontakt s bývalými kamarády?

## 4.6 Výzkumný vzorek

Pro výběr výzkumného vzorku jsme využili metodu záměrného (účelového) výběru. Hlavním důvodem využití této metody je fakt, že respondentů je nízký počet a jsou z poměrně shodné sociální skupiny. Dalším zásadním faktorem pro výběr výzkumného vzorku byla skutečnost, že známe prostředí i klienty osobně, což přispělo k důvěře a relevantnosti získaných dat. Celkem bylo vybráno - osloveno 8 osob (chlapců). Všichni dotazovaní souhlasili s rozhovorem (interview) a pořízením záznamu do sešitu. Jednomyslně odmítli nahrávání. Po zahájení 2 chlapci odstoupili bez odůvodnění. Pouze řekli, že to prostě dělat nebudou. Všichni dotazovaní respondenti, byli seznámeni s účelem rozhovoru a o tom, jak budou využita získaná data.

## 4.7 Dotazování - respondenti

V této části se seznámíme s dotazovanými chlapci, jejich věkem a rodinnými poměry, ze kterých pochází, abychom si co nejvíce přiblížili výzkumný vzorek. Níže uvedený popis může sice vyznít jako kazuistika, ale pomůže nám k objasnění respondentů, se kterými bylo prováděno interwiev. V příloze je umístěno povolení ředitele VÚ ke studiu dokumentů, ze kterých pochází níže uváděné informace.

### **DOTAZOVANÝ D 1**

Chlapec 17 let. Žije s matkou. Otec mu umřel již v 6 letech. Lokalita, ve které žijí je určena pro neplatiče nájemného. Většina zde žijících osob je bez zaměstnání, má problémy s alkoholem a trestnou činností. Do první třídy sice nastoupil normálně, ale na základě diagnostiky byl proveden odklad a poté nástup do speciální školy. Od počátku byly s chlapcem problémy. Napadal ostatní spolužáky, loudil jídlo a kradl osobní věci. Opakovaně utíkal z do-

mová. V současnosti probíhá trestní stíhání matčina přítele z důvodu nadměrného bití a týrání chlapce. Úroveň intelektu je na podprůměrné úrovni. Instabilita a nerovnoměrný rozvoj z části podmíněný LMD a CAN.

I přes výše uvedené problémy byl chlapec ochoten spolupracovat. Rozhovor byl veden na klidném místě mimo zařízení, což přispělo k adekvátnímu získání informací a především možnosti dobré spolupráce bez stresu dotazovaného. Sice jsme museli rozhovor několikrát přerušit pro úzkostné stavy při vzpomínce na rodinu, ale podařilo se jej nakonec zdárně dokončit. Chlapec sděloval informace celkem bez problému.

## **DOTAZOVANÝ D 2**

Chlapec 16 let. Žije pouze s matkou a má dalších 5 sourozenců. Otec se podle něj zabil pádem s okna při sebevraždě. Dodnes to není jasné. Od počátku byl žákem speciální školy. Ve škole byl velmi agresivní a napadal spolužáky. Dopouštěl se trestné činnosti, především krádeží. Několikrát byl hospitalizován na DPL. Jeho agrese vyplývá s diagnostikovaného syndromu CAN. Mluvený projev je u chlapce překotný a bez cenzury. Je málo samostatný a vykonávané činnosti vyžadují neustálou kontrolu. Jedná vždy pudově na základě momentálního vnuknutí. V afektu je téměř nezvladatelný. Je bezohledný, agresivní a útočný.

V úvodu negoval veškerou nabídku spolupráce k provedení interviu. Poté co mu bylo vysvětleno proč, nač atd. byl ochoten přemýšlet, jestli do takovéto akce půjde. Po několika dnech souhlasil a poskytl rozhovor. Chlapec se především zaměřoval na rodinu a neustále se k ní vracel v rozhovoru. Bylo nutné provádět rozhovor na etapy, protože by jej nezvládl. Ve chvíli, kdy bylo zřejmé, že dochází k afektu na určitou situaci, byl rozhovor přerušen. Museli jsme s chlapcem provádět toto interview týden. I přes tyto nepříznivé okolnosti poskytl dostatečné množství informací.

## **DOTAZOVANÝ D 3**

Chlapec 16 let. Žije pouze s dědou. Oba rodiče jsou umístěni ve VTOS (trestná činnost, týrání dětí apod.). Hoch má další dva sourozence, kteří jsou umístěni v DD. Při vyšetření byla zjištěna arytmie srdce, alergie a náchylnost k nachlazení horních cest dýchacích. Nástup do první třídy byl opožděn a poté nastoupil do speciální školy. Hned po nástupu do

školy byly problémy s dodržováním režimu. Napadal spolužáky i pedagogické pracovníky. Kognitivní schopnosti má značně zaostalé. Postupně byla u chlapce diagnostikována SMD. Při jakémkoliv mírném nátlaku a vyžadování povinností se staví do opozice, je vulgární a vyhrožuje napadením. Byl týrán hladem, přivazován k topení a neustále bit. Nemá dokončenou PŠD a bojí se návratu rodičů z VTOS.

Hoch souhlasil s rozhovorem téměř ihned. Byl rád, že si jej někdo všimá a chce s ním mluvit. Hovořil sice chvílemi od tématu, ale byl nevázaný a otevřený. Vlastní spolupráce byla neočekávaně dobrá. Rozhovor proběhl tzv. na první dobrou. Sice se pokusil několikrát narušit spolupráci verbálním výstupem, ale tento se podařilo uklidnit již v počáteční fázi.

#### **DOTAZOVANÝ D 4**

Chlapec 17 let. Rodiče jsou rozvedeni, žije pouze s otcem. Nástup do 1. třídy byl odložen. Poté nastoupil do speciální školy, kde napadal spolužáky fyzicky i se sexuálním podtextem. Po různých vyšetřeních byla u chlapce zjištěna porucha autistického spektra (Aspergerův syndrom). V rámci školní docházky byl umístěn v několika DPL a výchovných ústavech, kde pokračoval ve své činnosti. V oblasti sexuálního napadání byl řešen i soudně. Pokud nedojde u tohoto chlapce k okamžitému splnění požadavků, napadá všechny kolem sebe a demoluje zařízení. Při afektivním jednání má sníženou koncentraci i sebeovládání. Ve světlých chvílích působí chlapec jako velmi vyrovnaný s neskutečnými znalostmi a intelektem.

Snad proto, že měl právě světlou chvíli, přislíbil spolupráci ihned bez rozmyslu a také chtěl okamžitě začít. Ovšem zdání klamalo. Po uskutečnění minimálně poloviny rozhovorů nám zničil poznámkový sešit při výbuchu, kdy nedostal ihned hranolky na koupališti. Naše práce poté byla sice ztížena, ale pokračovala. Přišli jsme minimálně o 50% poznámky. Vše se tedy muselo dělat znovu. Chlapec se za své jednání omluvil a snažil se napravit chybu pomocí ve výzkumu o ostatních respondentů.

#### **DOTAZOVANÝ D 5**

Chlapec 17 let. Otec mu zemřel a žije pouze s matkou na ubytovně. Po odložené školní docházce nastoupil do speciální školy. Již od počátku zde byly problémy s adaptací. Loudil

jídlo, peníze a napadal spolužáky. Několikrát byl řešen za šikanu. Chlapec má velkou zkušenost s návykovými látkami, alkoholem a trestnou činností ve formě krádeží. Má disharmonický vývoj na podkladu citové deprivace. Byla u něj diagnostikována SMD ve spojení s dyslexií, dysortografií a dyspraxií. Psychomotorický vývoj je na velmi nízké úrovni. Kognitivní schopnosti značně zaostalé. Chlapec má sníženou schopnost koncentrace a reaguje na veškeré podněty negativně, někdy až útočně. Většinou se staví do opozice a verbálně vyhrožuje fyzickým napadením.

Při oslovení ke spolupráci nemohl patřičně pochopit, co se po něm žádá. Ne, že by neměl zájem o povídání si, ale nevěděl proč, nač když se o něm všechno ví a stejně nikoho nezajímá, protože je pi.... Po rozboru postupnými kroky souhlasil a spolupracoval. Rozhovor neustále směřoval jinam než bychom chtěli. Nedokázal pochopit banální záležitosti, proto museli být otázky několikrát opakovány a znovu vysvětlovány. Schopnost komunikace s ním byla značně snížena na základě jeho diagnózy. I po mnoha zdrženích a přerušeních se podařilo rozhovor dokončit v rozmezí deseti dnů.

#### **DOTAZOVANÝ D 6**

Chlapec 16 let. Žije pouze s babičkou, rodiče zahynuli při autonehodě. Do 1. třídy nastoupil normálně a po realizovaném odkladu byl umístěn do speciální školy. Od počátku nerespektoval režim, napadal spolužáky a neustále utíkal. Získal bohatou zkušenost s návykovými látkami i tvrdou drogou. Má zkušenosti v oblasti trestné činnosti za což byl již několikrát souzen a v současnosti čelí několika obviněním z trestných činů krádeže a napadení. Byl umístěn i na DPL. Postupně u něj byla diagnostikována LMD. Chlapec má sníženou schopnost koncentrace. Mluvený projev je překotný bez cenzury. Spontánní, temperamentní, snadno zneklidnitelný s opakovanými projevy výrazné impulzivitu a agresivity vůči okolí ne zcela na adekvátní podnět.

I přes výše uvedené skutečnosti chlapec souhlasil bez problému s uskutečněním rozhovoru. Spolupracoval velmi dobře a odpovídal i na doplňující otázky. Jeho zájem byl obdivuhodný. Na pokládané dotazy odpovídal velmi inteligentně a srozumitelně. Do rozhovoru přinesl i prvky kreativity s návrhy na řešení negativních výstupů z resocializačního procesu ve VÚ.

## 4.8 Úloha výzkumníka v dotazování a limity výzkumu

Výhodou celého výzkumu bylo to, že známe prostředí, klienty – děti a jsme obeznámeni se samotným procesem resocializace v podmínkách výchovného ústavu. Tato výhoda vyplývá ze zaměstnaneckého poměru v tomto zařízení. Celý výzkum byl prováděn mimo zařízení. Tento aspekt umožnil odstranění překážek, deprivace z prostředí, nevázanost a necenzurovaný projev jednotlivých dotazovaných účastníků celého interview. Dotazovaní byli ve svých projevech otevření a ochotni diskutovat o každém tématu. Základní devizou našeho vstupu nebyla jen znalost prostředí, ale důvěra a podaná ruka k řešení jakéhokoliv problému.

Naše role v procesu celého výzkumu spočívala v tom, abychom nabídli přátelství a jistotu dotazovaným, vhodné prostředí a především uvolnění. Odměnou za tento přístup bylo získání velkého množství dat, informací a relevantních - otevřených vstupů, které dokreslily celou podstatu naší práce.

Limitní prvky, které ovlivňovaly celý výzkum, vyjadřovaly neochotu spolupracovat, nervozitu, nejistotu z otázek na složitou minulost. Zásadním problémem byla ztráta hodnot, rodiny, vyčlenění ze skupiny a v neposlední řadě i ztráta motivace. Neméně zásadním aspektem, který limitoval celý výzkum, bylo to, že došlo ke zničení podstatné části poznámek vlivem zkratovitého jednání jednoho z dotazovaných. Proto musel být výzkum přerušeno a zahájen znovu, aby došlo k nahrazení této ztráty. Další limitní složkou výzkumu byla i diagnóza jednotlivých účastníků. V takovémto případě bylo nutné užití spousty doplňujících otázek k získání informací i vysvětlování si vlastního smyslu výzkumu a celé práce. Nemůžeme také zapomenout na náladovost jednotlivých dotazovaných, která oddalovala úspěšné dokončení celého šetření.

Pozitivní stránkou bylo to, že jsme získali velké množství informací, které byly necenzurované a podbarvily celý smysl naší práce.



## 5 ANALÝZA A ZPRACOVÁNÍ DAT

Již v podkapitole 4. 4. jsme uvedli, že vlastní rozhovory byly prováděny formou zápisů do deníku výzkumníka, protože dotazovaní respondenti jednomyslně odmítli nahrávání rozhovorů. Poté jsme provedli doslovný přepis rozhovorů. V přepisu byly vynechány přerušování, nedokončené věty apod. Další postup spočíval v tom, že jsme začali provádět otevřené kódování a rozdělovat text do jednotlivých kategorií a poté dále upravovat. Původně jsme chtěli některé části vyškrtat, ale po důkladném zvážení se nám podařilo dospět k názoru, že i tyto části mají význam v kontextu s celým rozhovorem a dokreslují situaci.

Dále bylo provedeno porovnání kategorií u jednotlivých dotazovaných a pokoušeli jsme se najít, co mají společného a kde je shoda.

### 5.1 Interpretace získaných dat

V rámci interpretace získaných dat, jsme si tyto data seskupily do několika kategorií – okruhů pro lepší orientaci v celém výzkumu.

#### 5.1.1 Proč jsem ve výchovném ústavu?

Tato uváděná kategorie souvisí s výzkumným problémem pohledu klientů – dětí na proces resocializace ve výchovném ústavu.

**Kategorie obsahuje následující kódy:** Rezignace na vzdělání, citlivost, nespoutanost, pohrdání lidmi, vulgarita, agrese, vzdor, ztráta rodiny, odpor, obavy, vzpomínky na minulost, rezignace života, nejistota, odmítání minulosti, nevina.

Dotazovaní interpretovali, že základním problémem umístění do výchovného ústavu byla rezignace na vzdělání, vulgarita a agrese, která se projevovala ve škole na spolužácích. V rámci rozhovoru docházelo k odporu, který byl podmíněn vzpomínkami na minulost, rodinu a nerespektováním autorit v různých formách, které byly spojeny s pohrdáním ostatními lidmi. *No, kradl jsem a mlátil debily ve škole. S nima se to nedalo, to byli trofli úplní.* (D2- s. 10 – 12).

Dalším problémem, který vstupoval, do této kategorie byla nespoutanost, útěk, rezignace života a nevina. Šlo především o seznámení s návykovými látkami, drogami a alkoholem. *Rval jsem se a kradl. Pořád jsem taky utíkal, protože mě to nebavilo. Pak jsem se do-*

*stal k chlastu a drogám.*(D6- s. 11 - 12). Důvody pro umístění do ústavu jsou u dotazovaných velmi podobné.

### 5.1.2 Škola, vzdělávání a já

Tato kategorie koresponduje s problémem pohledu klientů - dětí na proces resocializace a zároveň zobrazuje jeden z velmi výstižných bodů úspěšnosti celého resocializačního procesu a tím je právě vzdělávání.

**Kategorie obsahuje následující kódy:** odpor ke vzdělání, nechci slyšet o škole, odmítání, nervozita, agrese, rezignace na vzdělání, vulgarita, pohrdání, nejistota, všechno vím, vzdělání je divné, zbytečnost, drsná minulost, hnusná škola, školu né, lež, nechápu to.

Účastníci interview interpretovali odpor ke vzdělávání a odmítání celého vzdělávacího procesu. Ve škole byli vesměs agresivní a nervózní. Pohrdali celým systémem vzdělávání. Tento problém byl způsoben jednak diagnostikovanými obtížemi z hlediska vzdělávání a chování a na straně druhé nervozitou, nejistotou a zbytečností, která vyplývala s rodinného neklidného prostředí a vzájemné intolerance. Diagnóza přispívala především k nechápaní látky a „divnosti“ celého vzdělávacího procesu.

Agresivita a vzdor vyplýval z drsné minulosti a nevhodného rodinného zázemí. *Já nevím, co ta piča chce, abych poslouchal a pořád psal, nevím na co. Vykládá samé pičoviny a ještě si to mám jako pamatovat? Je divný, proč se vůbec učí, když je to na hovno.* (D2 – s. 30 – 33). Hnusná škola a školu né, to jsou názory dotazovaných, které ovlivnily drsné vzpomínky na přístup pedagogů, podhodnocování a demotivaci. *Ono stejně pokud to vezmete obecně, škola v pasťáku je na piču! Jak se tady můžou blbci jako my něco naučit.* (D4 – s. 36 – 37). Dotazovaní v rámci interpretce pohrdají vzděláním a odmítají jej. V jejich očích se jedná pouze o nucené zlo, které je spojeno s minulostí a v současné době i s výchovným ústavem.

### 5.1.3 Denní režim: povinnost a vzdor

Denní režim a řád jsou v podstatě jednou z metod resocializačního procesu. Respektování tohoto řádu je jednou z cest k úspěšné resocializaci jedince ve výchovném zařízení. Tato kategorie se přiklání k výzkumné otázce pohledu klientů - dětí na proces resocializace.

**Kategorie obsahuje následující kódy:** pohrdání režimem, nezájem, odmítání systému, agrese, odpor, nechut', nebudu tady, útěk, zbytečnost, výsměch, napětí, ne, svůj svět, obavy, vulgarita, vzdor.

V této části se dotazovaní vesměs vyjadřovali tak, že režim a plnění určitých povinností jim činí potíže. Většinou pohrdají režimem a odmítají celý systém. Dochází k vulgárním a agresivním reakcím, které jsou podmíněny minulými zážitky. Vzдорovité chování dotazovaných odráží zkušenost z obav následného trestu za nesplnění určité povinnosti (sehnat alkohol, cigarety a drogy) jež je provázela v minulosti. *Pořád pravidla. Do hajzlu! No, některá jsou teda přísná.* (D4 – s. 131).

Dotazovaní mají pocit, že dodržování režimu a plnění povinnosti je zbytečnost, protože stejně bude trest za nesplnění, nebo alespoň komentář k laskavému splnění určité části zadaného úkolu. *To záleží na tom, kdo je vyžaduje, když je to pičus, tak ho mrdám. On si myslí, že to funguje a nic nepozná.* (D3 – s. 145 – 147). Další reakcí, která vstupuje do respektování a plnění režimu je útěk, nebo vytvoření si vlastního světa bez problému a reakcí na vnější podněty (Autisté). Režim vyvolává v dětech agresi, stres, nejistotu a vzdor. S některými pravidly se neumějí vyrovnat i díky diagnostikovaným poruchám a deprivaci.

#### 5.1.4 Skupina a soužití

Jak již bylo uvedeno v kapitole 3.3 teoretické části, skupina je základní organizační jednotkou výchovného ústavu. Pro úspěšný proces resocializace klientů – dětí je zásadní soužití na skupině a navázání adekvátních vzájemných vztahů. Uvedená kategorie má vztah k výzkumnému problému vnímání a prožívání procesu resocializace s pohledu klientů – dětí.

**Kategorie obsahuje následující kódy:** nezájem, strach, omezené kontakty, napětí, útěk, vulgarita, odmítání, nevěřím, bojím se, hajzli, mám svoje, mě to nezajímá, vyčlenění, nejistota, odsouzení, donášení, lež, návrat minulosti, vzpomínky, devastace.

V rámci soužití na skupině uvádějí dotazovaní, že kontakty se spolubydlícími jsou omezené bez přátelského podtextu. Vesměs dochází k izolaci na jednotlivých pokojích, k napětí a vzájemné nedůvěře. Dokonce dochází k vyjádření strachu a nezájmu ze setkání, či navázání bližšího kontaktu. Toto je zpravidla způsobeno kriminální minulostí ostatních členů.

skupiny. Soužití na skupině se spíše stává právem útrpným, které je vyjádřeno odporem, strachem a nedůvěrou v kontakty s ostatními členy skupiny. *Nejhorší je ten S..., to je totální debil a furt něco rozbíjí. Pane on je úplně vymatlanej, někdy ho musím sundat, aby byl klid. Ti černí jsou totální piče!* (D3 – s. 75 – 76). Dalším aspektem, který vstupuje do soužití celé skupiny, je vyčlenění z kolektivu, nejistota, odsouzení, donášení a lež. *Né! Oni mi nadávají a bijou mě pořád a já podám to oznámení. A pan V... mi řekl, že když něco uslyším, mám to dojít říct a on mi dá bonbón. A potom mě kluci zbijou.* (D5 – s. 86 - 93).

V rámci neadekvátního soužití a nedorozumění dochází až k ničení a devastaci majetku, což vyplývá ze ztráty hodnot již v minulosti a rovněž ze ztráty zázemí i jistot. Dotazovaní uvádějí, že mají na skupině jednoho až dva kamarády a s ostatními se komunikovat ani žít nedá.

### 5.1.5 Hodnocení, spravedlnost a motivace

Neoddělitelným prvkem resocializačního procesu je i hodnocení klientů - dětí, jak jsme již uváděli v kapitole 2. 6. teoretické části této práce. Výše jmenovaná kategorie souvisí s výzkumným problémem vnímání a prožívání procesu resocializace s pohledu klientů – dětí.

**Kategorie obsahuje následující kódy:** pohrdání, odpor, vztek, zloba, ztráta hodnot, výbuch, nenechám si diktovat, nesehnu se, útok, útěk, zklamání, agrese, vulgarita, rezignace, nezájem, neochota, proč?, upozornit na sebe, nepochopení, obrana.

Ať chceme nebo ne, hodnocení nás provází celý život. Je zjevné, že dotazované tato problematika trápí ve formě demotivace, deprivace a v následném vyústění afektovaného jednání. Klienti – děti pohrdají samotným systémem hodnocení a staví se do opozice ve formě vzteku, který následuje zloba a celkový odpor k diktování určitých podmínek. Vulgarita je obranou reakcí na vyvolanou situaci. *Nejsem kurva hadr, aby si někdo myslel, že se semnou bude bavit, jak s těma blbýma.* (D6 – s. 109 – 110).

Dotazovaní jsou v podstatě nespokojeni se systémem hodnocení, i když je nastaveno na motivační úroveň. Ani nepřiznají podíl na neplnění jednotlivých kritérií samotného hodnocení. *No včera nic moc, sloužil pičus K... a my dělali bordel. Pořád na nás řval a dal mi minus dvacet, tak jsem ho poslal do piče a začal se hádat.* (D3 – s. 128 – 130).

Hodnocení pro motivaci selhává na základě osobních předsudků, minulých zkušeností a negativních zážitků.

### 5.1.6 Rodina, hodnoty a vnímání

V této části, jsme se pokusili porovnat vliv prostředí a vybavenost skupin (hodnoty) v návaznosti na vnímání a porovnávání klientů – dětí s rodinou a prostředím, ze kterého pocházejí. Tento prvek zobrazuje motivaci prostředím a hodnotami, které mají nemalý vliv na chování, spolupráci a kooperaci klientů – dětí na resocializačním procesu ve výchovném ústavu. Tuto kategorii spojujeme s výzkumným problémem vnímání a prožívání procesu resocializace z pohledu klientů – dětí.

**Kategorie obsahuje následující kódy:** neúcta, ztráta hodnot, nezáměr, zisk, radost, ničení, vzpomínky, omezení, no a co, moje to není, bordel, znevažování, zbytečnost, nezáměr, kriminál, zázemí, nová realita, nucenost.

Rodina a prostředí, ze kterého klienti – děti pocházejí, mají velký vliv na celý resocializační proces. Získané, ztracené nebo naopak nenalezené hodnoty již v rodině ovlivňují nejen klienty samotné, ale celý resocializační proces, který je zobrazen následky chování, vnímání a prožitky z minulosti. *Jó jde to. Pěkná kuchyň, pračka, TV. Je to lepší než doma. Mám svou postel a skříň. Mám svoje místo na pokoji, to je pěkné.* (D2 – s. 128 – 129).

Pro některé z dotazovaných je to první setkání s hodnotou a kulturnějším prostředím, než doposud. U dalších dotazovaných, kteří již měli hodnoty, zázemí a majetky doma, jde o vnímání opačné, kdy dochází k devastaci, znevažování a nezájmu o cizí vstupy a k neztožnění s realitou jiného prostoru. V této fázi potom dochází k deprivaci z prostředí. Ostatní klienti – děti interpretují proces získávání a osvojování hodnot, jako zbytečný, nezajímavý a zbytečný. Jsou ochotní jej vzít v úvahu, ale jen jako nezvratnou realitu. *Podívejte se, televize, dvd, pračka, linka, sprchy, wc, co člověk víc potřebuje a oni si toho nevážej.* (D6 – s. 75 – 77). Většina dotazovaných nemá doma ani nejzákladnější vybavení. Vesměs jsou dotazovaní spokojeni a rádi, že mají něco tzv. svého.

### 5.1.7 Mám cíl a smysl

Umí si dotazovaný – klient stanovit cíl a smysl svého pobytu ve výchovném ústavu? Je to zásadní a směrodatné nejen pro adaptaci, ale i pro budoucnost a pro samotný princip

resocializace. Tato část – kategorie se vztahuje k výzkumnému problému adaptace klientů – dětí na proces resocializace ve výchovném ústavu.

**Kategorie obsahuje následující kódy:** odpor ke vzdělání, nezájem, ztráta hodnot, agrese, nejistota, zloba, odmítání, nerespektování, útek, strach z budoucnosti, zisk, cílený zisk, překážky, vypočítavost, ztráta smyslu, vzpomínky.

Mnozí klienti, staví aspekt adaptace na mez nemožnosti vzhledem k zážitkům z minulosti. Tyto zážitky jsou postaveny na základech odporu ke vzdělávání, ztráty hodnot, rodiny, zázemí, strachu z budoucnosti a na výstupu nereálné proveditelnosti. V takovémto případě dochází i ke ztrátě cíle a smyslu života. Tento aspekt se rovná rezignaci na veškeré podněty. *No tak asi změnit, do basy nechci a ta škola. Vydělat love a je to.* (D1 – s. 156 – 157).

V některých případech dochází dokonce k situacím kdy strach z budoucnosti u některých klientů – dětí způsobí obranou reakci, jež vyústí v nejistotu a na jejím podkladě dojde k reakci ve formě cíleného zisku na podkladu bájeví lži. V této fázi je cíl a další smysl rozvoje osobnosti zatemněn nereálnou představou o tom co by mohlo být. *Jó budu mít vyučák a pak a pak budu bydlet sám. A já už chci skončit.* (D5 – s. 139 – 140). Jsou i tací, kteří naplnění svých cílů mají pouze jako modlu, které nikdy nemohou dosáhnout.

### 5.1.8 Volný čas a nuda

Volnočasové aktivity jsou součástí resocializačního procesu. Jednak podporují celý proces resocializace a zároveň motivují klienty k další činnosti po odpočinku a relaxaci. Zážitek umocňuje a podporuje činnost a odbourává deprivaci. Uvedená kategorie má vztah k výzkumnému problému – otázce adaptace klientů – dětí na proces resocializace ve výchovném ústavu.

**Kategorie obsahuje následující kódy:** nezájem, nuda, stres, deprivace, radost, ponížení, agrese, stud, hranice, nezájem, odmítání, lekce, znevažování, útek, deprese, rezignace, odpor, vzdor, realita, akce, nadšení.

Většina klientů – dětí interpretuje volný čas jako akci, nadšení a radost z nabízené činnosti. Tento aspekt však koresponduje s profesionálním přístupem pedagogických pracovníků, kteří se na jeho naplnění podílejí. *Fotbal, to je paráda. Chodím do sportovního kroužku, tam je to dobré, když je fotbal.* (D1 – s. 315 – 317). Ovšem na straně druhé může volný čas přinášet negativní stránku ve formě nudy, stresu a nezájmu, kdy může hranice

únosnosti klesnout na míru rezignace, deprese a následně až deprivace. V této fázi většina odsoudí jedince, který se neumí zařadit nebo je jen nešikovný. *No nic. Já poslouchám písničky a jsem na internetu. Já do žádného kroužku nechodím, to mě nebaví.* (D4 – s. 212 a 222 - 223). I přes tyto aspekty je hodnota volnočasových aktivit nedocenitelná. Podpora volnočasových aktivit a zájem dětí koresponduje s resocializačním a reedukačním plánem činnosti výchovného ústavu.

## 5.2 Shrnutí poznatků

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit, jak klienti interpretují proces resocializace ve výchovném ústavu. Jednou z výzkumných otázek jsme se pokusili zjistit, jak probíhá proces resocializace z pohledu klientů – dětí. Během zpracovávání získaných dat jsme dospěli k výsledku, že klienti – děti mají v této oblasti problém především s rodinou, kriminalitou, návykovými látkami a se školou. Dalším aspektem v této oblasti bylo zjištění problémů s dodržováním režimu. Ať již to byla cílevědomá, plánovaná nebo nevědomá záležitost korespondující s jejich postižením či diagnostikou.

Dalším aspektem, který vstupuje do celého procesu resocializace, je rezignace na vzdělávací proces. Tento velkou měrou ovlivňuje úspěšnost resocializačního procesu v zařízení. Úplná neochota se učit má odraz v celé převýchově. Dodržování režimu a pravidel je jednou z dalších forem, které utvářejí celý resocializační proces. Většina klientů má problém s dodržováním režimu. D4 neví, co pravidla a režim znamená. A naopak D 6 je smířen, i když je občas obchází. Pravidla, režim, normy a jejich dodržování byly strašákem nejen v rodině, ale i ve škole a v předchozím životě. Na základě diagnostikovaných poruch na ně dotazovaní nereagují nebo je adekvátně nepřijímají.

Navazujícím výzkumným problémem v souvislosti s naším cílem bylo zjistit, jak děti vnímají a prožívají proces resocializace ve výchovném ústavu. Podle interpretace klientů – dětí je zřejmé, že dochází k nespokojenosti s vlastním složením skupiny. Zde nelze hovořit o spolupráci, ale o vzájemném trpení se. Soužití ustupuje do pozadí. Kamarádství je velmi omezené a limitní. V rámci hodnocení nedochází k přiznání faktu a podílu na nenaplňování stanovených kritérií. V rodině rovněž neexistovalo zázemí, materiální hodnota a jistota soukromí. Teprve tady došlo k seznámení se s první hodnotou a určitým ziskem, který byl vždy v důsledku nedoceněn.

Další částí, která sleduje výzkumný cíl, bylo zjištění toho, jak se klienti – děti adaptovali na proces resocializace ve výchovném ústavu. Dotazovaní interpretují adaptaci ve formě dosažení určitých cílů různými formami a z různého důvodu. Ať je to už pomoc rodině nebo dosažení nesplněných přání. Někteří z nich, stanovených cílů nemohou dosáhnout, aniž by si to uvědomili v rámci diagnózy a poruch osobnosti. Dotazovaní mají v této souvislosti i určité zájmy. Ač jsou třeba povrchní, jsou to zájmy, které rovněž směřují k dosažení určitého cíle. Sport a aktivity mimo zařízení jsou vesměs zážitkem a naplněním potřeb i tužeb klientů – dětí.

V rámci časové tísně jsme se dále nezabývali nonverbálními projevy, které dokreslují celou podstatu našeho výzkumu a interpretaci jednotlivých dotazovaných osob. V této souvislosti jsme neprováděli ani porovnání a souvislost mezi jednotlivými kategoriemi. Tyto otázky – aspekty můžeme rozebrat v případné navazující práci.

### **5.3 Doporučení pro praxi**

V rámci našeho výzkumu a na základě shrnutých poznatků můžeme doporučit podle možností individuální přístup ke klientům – dětem. Základním prvkem, který ovlivňuje úspěšnost procesu resocializace ze strany klientů – dětí, je ztráta hodnot, zázemí a motivace pro další činnost. Proto je nutné tyto klienty – děti motivovat, pomoci jim zvládnout obtíže a dát jim lásku. Tato záležitost je zásadním úkolem pro všechny pracovníky výchovných zařízení k dosažení úspěšného procesu resocializace.



## ZÁVĚR

Předmětem naší práce bylo zjistit, jak klienti – děti interpretují proces resocializace ve výchovném ústavu. K tomuto zjištění jsme využili formu kvalitativně orientovaného výzkumu a za přispění polostrukturovaných rozhovorů, které jsme prováděli formou zápisu do deníku výzkumníka, protože dotazovaní jednomyslně odmítali nahrávání.

Pro určení a specifikaci našeho výzkumu jsme si vydefinovali teoretické pojmy resocializace, její metody a výchovný ústav jako instituci, ve které proces resocializace probíhá. Zobrazili jsme si také charakteristiku vychovávaných jedinců a sociálně patologické jevy, které neodmyslitelně patří a ovlivňují samotný proces resocializace ve výchovném ústavu. V neposlední řadě jsme si připomněli základní dokument tohoto procesu, a tím je reedukační a resocializační plán.

V praktické části práce jsme využili pomocných otázek, které souvisely se základními výzkumnými problémy. První část otázek byla zaměřena na dotazovaného z hlediska věku, důvodu umístění v ústavu, rodina a škola a na samotný průběh resocializace. V další části jsme se zaměřili na vnímání a prožívání procesu resocializace samotnými klienty – dětmi.

Ve třetí části jsme soustředili pozornost na adaptaci klientů - dětí v procesu resocializace ve výchovném ústavu. Poté následovala fáze otevřeného kódování, ze které jsme stanovili kategorie, jež napomohly k lepší orientaci v celém výzkumu. Pro výběr výzkumného vzorku jsme využili metodu záměrného (účelového) výběru. Hlavním důvodem využití této metody je fakt, že respondentů je nízký počet a jsou s poměrně shodné sociální skupiny.

Šetřením bylo zjištěno, že klienti – děti mají ve skrze problém s dodržováním režimu a pravidel stanovených vnitřním řádem zařízení. Dalším zjištěním bylo to, že dotazovaní rezignují na vzdělání. Soužití a spolupráce ve skupině je dalším zásadním problémem, který klienti – děti v kontextu resocializace interpretují. Prvky, které ovlivňují úspěšnost procesu resocializace, můžeme shrnout do několika oblastí: rezignace na vzdělání a cíle, kterých nelze dosáhnout, vliv kriminality, agrese, návykových látek a drog, minulosti, depri-mující zkušenosti, diagnostikovaných poruch, negativních emocionálních zážitků, deprivace, přetrvávající působení patologického a znevýhodněného prostředí, ze kterého klienti – děti pocházejí.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BLATNÝ, M. *Sebepojetí v osobním kontextu*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 80-210-247-9.
- [2] CZAPÓW, C. a JEDLEWSKI, S. *Resocializační pedagogika*. Varšava: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1971
- [3] ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- [4] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-686-5.
- [5] HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- [6] CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [7] JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: GAUDEAMUS, 2004. ISBN 80-7041-114-7.
- [8] KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. *Člověk – prostředí – výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2
- [9] LAKOMÁ, J. *Skupinová psychoterapie v reedukačním procesu*. Praha: Psyché, 1994.
- [10] MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. ISBN 80-85850-08-7.
- [11] MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- [12] PÁVKOVÁ, J. a kol. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.
- [13] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.

- [14] SEKERA, J. *Komunikace ve výchovných ústavech*. Speciální pedagogika. 2002b, roč. 13, č.4.
- [15] *Strategie prevence kriminality na léta 2008 až 2011*. In prevence kriminality [on-line]. Praha: Ministerstvo vnitra, 2007, [cit. 2007-12-27] dostupný z <http://www.mvcr.cz/dokument/2007/prevence/strategie1016.html>
- [16] STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
- [17] ŠVANCAR, Z., Buriánová, J. *Speciálně pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1998. IBSN 14-363-88.
- [18] VICHTA, Z. *Koncepce resocializačního a reedukačního programu výchovného ústavu Višňové*. Višňové: VÚ Višňové (směrnice), 2010
- [19] VOCILKA, M. *Výchovné ústavy v České republice*. Praha: MŠMT, 2001
- [20] VOCILKA, M. *Integrace sociálně a zdravotně handicapovaných a ohrožených dětí do společnosti*. Praha: Výzkumný úřad pedagogický, 1997a
- [21] Zákon 109/2002 Sb.: o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a změně dalších zákonů [online].Praha,2002[cit.2012-12-10].Dostupnéz: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu>
- [22] Zákon 383/2005 Sb., kterým se mění zákon 109/2002 Sb.: o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a změně dalších zákonů [online].Praha,2005[cit.2012-12-10].Dostupnéz: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-ve-skolskych-zarizenich-a-o-preventivne-vychovne-peci-ve-skolskych-zarizenich-a-o-zmene-dalsich-zakonu>
- [23] Zákon 561/2004 Sb.: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [online]. Praha,2004[cit.2012-12-10].Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/zakon-c-472-2011-sb-kterym-se-meni-skolsky-zakon>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

LMD	LEHKÁ MOZKOVÁ DISFUNKCE.
SMD	STŘEDNÍ MOZKOVÁ DISFUNKCE.
VÚ	VÝCHOVNÝ ÚSTAV.
Tzv.	TAK ZVANĚ
D1 – D6	DOTAZOVANÝ D1 – D6
VTOS	VÝKON TRESTU ODNĚTÍ SVOBODY
DPL	DĚTSKÁ PSYCHIATRICKÁ LÉČEBNA
OSPOD	ORGÁN SOCIÁLNĚ PRÁVNÍ OCHRANY DĚTÍ
ADHD	PORUCHA POZORNOSTI A HYPERAKTIVITA

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P 1: Žádost o zapůjčení dokumentace

# PŘÍLOHA P I: ŽÁDOST O ZAPŮJČENÍ DOKUMENTACE

VÝCHOVNÝ ÚSTAV, STŘEDNÍ ŠKOLA A ŠKOLNÍ JÍDELNA VIŠŇOVÉ

Zámek 1

671 38 VIŠŇOVÉ

www. Stránky: [www.vuvisnove.cz](http://www.vuvisnove.cz)

e-mail. zástupce ředitele: [d.hradecky@vuvisnove.cz](mailto:d.hradecky@vuvisnove.cz)

e-mail. Výchovný ústav: [vumvisno@mboxzn.cz](mailto:vumvisno@mboxzn.cz)

Tel. Ředitel/zástupce: 515 300 837

mobil: 702 012 064



IČ: 49438921

Váš dopis značky / ze dne

Naše značka  
VÚ- 9/12

Vyřizuje / linka  
Hradecký D.

Višňové dne  
07. 11. 2012

## Žádost o zapůjčení dokumentace

**Věc:** žádost o zapůjčení zdravotní dokumentace ke studiu

Na základě prováděného výzkumu, v rámci empirické části bakalářské práce žádám o zapůjčení zdravotní dokumentace na místě k provedení studia. Studium dokumentů je součástí práce a je nezbytné pro stanovení validních výsledků a následné zpracování.

S osobními údaji a zprávami bude nakládáno v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů

Se zapůjčením souhlasím/ ~~nesouhlasím~~

Žadatel  
Dušan Hradecký

**VÝCHOVNÝ ÚSTAV**  
střední škola a školní jídelna  
Višňové, Zámek 1  
671 38, okres Znojmo  
tel.: 515 300 837, fax: 515 300 830  
IČO: 494 38 921

Vyjádření ředitele VÚ  
Mgr. Zdeněk Vichta

Ve Višňové 07. 11. 2012

Telefon: 515 300 831-849  
Fax: 515 300 830  
Bankovní spojení: KB Znojmo - čú: 195053110257/0100

