

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



**Vztah vychovatelů z výchovného ústavu
k dospívajícím po spáchání trestného činu**

Bc. Kateřina Sirotková

Diplomová práce

Jednooborová psychologie
Prezenční studium

Vedoucí práce: doc. PhDr. Karel Hnilica, CSc.

Praha 2020

Prague College of Psychosocial Studies



**The relationship of educators from a detention
center
to adolescents after they committed a crime**

Bc. Kateřina Sirotková

Diploma thesis

The Diploma Thesis Work Supervisor: doc. PhDr. Karel Hnilica, CSc.

Prague 2020

Anotace: Diplomová práce se zabývá tématem vztahu vychovatelů z výchovného ústavu k dospívajícím, kteří spáchali trestný čin. Teoretická část se zaměřuje na vývojové stádium dospívání v souvislosti s rizikovým chováním. Dále se věnuje tématu delikvence v dětském věku a jaké jsou důvody jeho vzniku. Hovoří také o statistice páchání trestných činů nezletilými v České republice. V neposlední řadě se zaměřuje na výchovné ústavy v České republice, jaké jsou požadavky na vychovatele ve výchovných ústavech a jaké jsou charakteristiky dospívajících, kteří byli do výchovného ústavu umístěni. Praktická část práce je založená na tematické analýze 6 rozhovorů s vychovateli z výchovného ústavu. Je podrobně popsáno 13 témat, která z rozhovorů vycházejí. Z výzkumu je patrné, že respondenti mají k dospívajícím komplikovaný vztah, kdy se snaží balancovat mezi vřelým a respektujícím vztahem a určitým odstupem, aby dokázali zdravě řešit vzniklé konfliktní situace.

Klíčová slova: dospívající, rizikové chování, dětská delikvence, trestný čin, výchovný ústav, vztah

Abstract: The diploma thesis deals with the topic of the relationship between educators from a detention center and adolescents who have committed a crime. The theoretical part focuses on the developmental stage of adolescence in connection to risky behaviour. It also deals with the topic of juvenile delinquency and what are the reasons for its occurrence. It also talks about the statistics of crimes committed by minors in the Czech Republic. Last but not least, it focuses on detention centers in the Czech Republic, what are the requirements for educators in detention centers and what are the characteristics of adolescents who have been placed in a detention center. The practical part of the thesis is based on a thematic analysis of 6 interviews with educators from a detention center. Then there are 13 topics based on the interviews which are described in detail. The research shows that the respondents have a complicated relationship with the adolescents, trying to balance between a warm and respectful relationship and a certain distance in order to be able to resolve conflict situations in a healthy way.

Key words: adolescents, risky behaviour, juvenile delinquency, a crime, detention center, relationship

Prohlášení:

1. Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne

Podpis

Poděkování:

Ráda bych tímto poděkovala panu doc. PhDr. Karlu Hnilicovi, CSc. za cenné připomínky a odborné vedení této diplomové práce.

Také bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří se zúčastnili výzkumného šetření a poskytli veškerá data tak, aby výzkum mohl být realizován.

Obsah

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Dospívání v souvislosti s rizikovým chováním	9
1.1 Afektivní změny během dospívání.....	10
1.2 Socializace během dospívání	11
1.2.1 Emancipace od rodiny	12
1.2.2 Vrstevnické vztahy během dospívání.....	13
1.3 Návykové látky během dospívání	15
2 Delikvence dospívajících	17
2.1 Vznik a rozvoj delikventního chování	18
2.1.1 Biologické faktory	18
2.1.2 Sociální faktory	19
2.1.3 Osobnostní charakteristika	22
2.1.4 Poruchy chování.....	24
2.2 Statistika a druhy trestné činnosti	26
2.2.1 Statistika kriminality mládeže v ČR	27
3 Ústavní výchova.....	28
3.1 Výchovný ústav.....	28
3.1.1 Charakteristika dospívajících ve výchovném ústavu	30
3.1.2 Vychovatelé ve výchovném ústavu.....	31
3.2 Resocializace a recidiva	32
PRAKTICKÁ ČÁST	34
4 Metodologie výzkumu	34
4.1 Cíle výzkumu	34
4.2 Výzkumné otázky.....	34
4.3 Výzkumný vzorek	35
4.3.1 Dospívající ve výchovném ústavu	35
4.4 Výzkumná strategie.....	36
4.5 Použité metody	37
4.5.1 Technika sběru dat	37
4.5.2 Metoda analýzy dat	39
4.5.3 Ukázka postupu analýzy dat.....	40
4.6 Hodnocení kvality výzkumu	43
4.7 Etické otázky	43
5 Analýza dat.....	45
5.1 Vůle opravdu pomoci.....	46
5.1.1 Možnosti ústavu	47
5.1.2 Výchova a formování.....	48
5.2 Pocit naplnění v práci.....	49
5.2.1 Vlastní seberealizace	50
5.2.2 Možnost vidět pokrok kluků	50
5.3 Respektující vztah	52
5.3.1 Práce na dobrém vztahu	52
5.3.2 Kamarádský/rodičovský vztah	53
5.4 Obětavá péče	54
5.4.1 Citová angažovanost	55
5.4.2 Kontakt s kluky i mimo pracovní dobu.....	55
5.4.3 Děláním víc, než musím.....	56
5.5 Potřeba držet si určitý odstup.....	58

5.5.1 Plnit roli vychovatele	59
5.6 Určitá odevzdanost	59
5.6.1 Ztráta motivace.....	59
5.6.2 Nejde jim pomoci	60
5.7 Děti z patologického prostředí	61
5.8 Nemusí být zlý, i když je v past'áku	62
5.9 Nadměrná medikace	63
5.10 Problémové děti	64
5.10.1 Nepřijímají ústavní výchovu	64
5.10.2 Agresivita.....	64
5.10.3 Nemají vnitřní normy	65
5.10.4 Závislosti	66
5.11 Naivní děti	66
5.11.1 Mají růžové brýle.....	66
5.11.2 Idealizují si rodiče	67
5.12 Špatný systém.....	67
5.12.1 Resocializace	68
5.12.2 Zbytečná administrativa	69
5.13 Nedostatečná zpětná vazba	69
5.14 Zpětné hodnocení témat respondentem.....	70
6 Diskuze.....	71
6.1 Diskuze k získaným výsledkům.....	71
6.2 Diskuze k použité metodě a výzkumu	77
6.3 Diskuze k dalšímu výzkumu	78
ZÁVĚR.....	80
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	82
SEZNAM PŘÍLOH	88

ÚVOD

Každý člověk má určité potřeby, které se snaží uspokojit. K uspokojení většiny potřeb člověk potřebuje přítomnost druhého člověka. Matějček (2017) v souvislosti se vztahem dítěte a rodiče hovoří o pěti základních potřebách. Tyto potřeby jsou totožné pro rodiče i pro dítě a vzájemně si tyto potřeby uspokojují. Zaprvé je to potřeba stimulace, která vede dítě k určité činnosti. Dítě potřebuje přítomnost rodičů, aby se mohlo zdravě vyvíjet. Potřebuje získávat dostatečné množství stimulů od rodičů, aby s nimi mohlo být v dobrém kontaktu. Zadruhé je to potřeba učení a získávání nových zkušeností. Skrze rodiče se dítě učí nové věci a díky nim si utváří vlastní osobní systém. Zatřetí je to potřeba bezpečí. Nejbezpečněji se dítě cítí v přítomnosti někoho, kdo ho má rád a kdo o něj pečuje. Za čtvrté je to potřeba uznání, která souvisí s pocitem přijetí od okolí. A za páté je to potřeba otevřené budoucnosti. Člověk neustále potřebuje mít vizi do budoucna, mít nějakou perspektivu, aby mohl zdravě fungovat ve společnosti. Bez vize do budoucna se člověk stává zoufalým (Matějček, 2017).

Co se ale stane, když dítěti tyto potřeby nejsou uspokojované? Co se stane s jeho osobností a s jeho vyhlídkami do budoucna? Z mnohých výzkumů vyplývá (Comanor & Phillips, 2002; Piang, Osman & Mahadir, 2017; Walters, 2018), že struktura rodiny a vztahy v rodině mají vliv na delikventní chování dětí v adolescentním věku. Dospívající se pak po spáchání trestného činu dostává do výchovného ústavu, kde veškerý svůj volný čas tráví se svými vrstevníky, a především s vychovateli. Vychovatelé se tedy v podstatě stávají náhradními rodiči.

Vztah mezi vychovatelem a dospívajícím ve výchovném ústavu vnímám jako klíčový pro úspěšné ukončení pobytu ve výchovném ústavu a pro budoucí život dospívajícího. Myslím si, že pokud vychovatelé budou mít k dospívajícím pozitivní postoje, budou chtít nějakým způsobem pracovat na jejich vztahu. To, dle mého názoru, může pomoci dospívajícím v upevnění vlastní role v životě,

budou chtít mít vychovatele za vzory a budou se chtít chovat jako oni. Zároveň díky tomu budou moci získat pocit, že někomu na nich záleží a že jim chce někdo doopravdy pomoci.

Cílem této práce tedy je zmapovat, jaký vztah mají vychovatelé k dospívajícím ve výchovném ústavu po spáchání trestného činu.

V teoretické části se nejprve věnuji tématu dospívání, kde se především zaměřuji na dospívání v souvislosti s rizikovým chováním. Následující kapitola pojednává o delikvenci, jaké jsou důvody vzniku, čím je delikventní mládež charakteristická a jaká je statistika trestných činů u dospívajících v České republice. V poslední kapitole teoretické části se věnuji ústavní výchově v České republice: jaké jsou požadavky na vychovatele, jaká je charakteristika dospívajících ve výchovných ústavech a také jaké jsou možnosti dospívajících po opuštění výchovného ústavu.

Praktická část obsahuje tematickou analýzu rozhovorů s šesti vychovateli z výchovných ústavů. Pomocí analýzy rozhovorů odpovídám na výzkumné otázky týkající se vztahu vychovatelů k dospívajícím po spáchání trestného činu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Dospívání v souvislosti s rizikovým chováním

Steinberg (2008) upozorňuje na to, že kvůli neurobiologickým změnám v průběhu dospívání, člověk v tomto období žije riskantněji než v předchozích letech a v dospělosti se jeho chování zpravidla ustálí díky zvýšené schopnosti kontrolovat se. Somerville, Jones, a Casey (2010) upozorňují, že riskantní chování úzce souvisí s emoční nestabilitou a sociálními vztahy. V této kapitole se proto budu věnovat tématu dospívání. Hlavní autoři, kteří se v českém prostředí zabývají vývojovou psychologií, a tedy i dospíváním, jsou Langmeier a Krejčířová (2006), Thorová (2015) a Vágnerová (2012). V této kapitole budu tedy vycházet především z jejich knih a publikací.

Autoři se v definici dospívání mírně liší. Ohraničují dospívání různou věkovou hranicí a toto období dále různě dělí. Vzhledem k tomu, že každé dítě dospívá jinak rychle a odchylky mohou být i v řádech desítek měsíců, jsou názory různých autorů téměř shodné. Langmeier a Krejčířová (2006) definují období dospívání jako období, které začíná pohlavním zráním a končí pohlavní zralostí. První známky dospívání jsou především objevující se sekundární pohlavní znaky a zrychlování celkového růstu jedince. Vedle změn fyzických se také mění psychika jedince. Člověk se v tomto období řídí především novými pudovými tendencemi, které se učí uspokojovat a kontrolovat, a nejen kvůli tomu je značně psychicky labilní. Postupně se mění styl myšlení a dochází k jeho zrání. Dochází také k nové socializaci jedince především ve skupině vrstevníků. Langmeier a Krejčířová (2006) dále dělí období dospívání na období pubescence, kterou ohraničují věkem 11-15 let a období adolescence, která je ve věku 15-22 let. Vágnerová (2012) dospívání přiřazuje věk mezi 10 a 20 lety a také ho dělí na dvě období: raná adolescence od 10-15 let a pozdní adolescence 15-20 let. Období dospívání charakterizuje jako časový úsek, v kterém dochází „ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech: somatické, psychické

i sociální“ (s. 367). Jedinec se v tomto období hledá a hodnotí sebe sama, interaguje více se svým okolím a díky tomu získává určité sociální postavení. Utváří si svou vlastní novou identitu. Thorová (2015) o dospívání říká, že je to věk, kdy „se z dítěte stává dospělý člověk“ (s. 414). Počátek tohoto období je puberta, kdy dochází k výrazným fyzickým, emočním, sociálním a kognitivním změnám. Dochází také k výrazné změně mezi rodičem a dítětem – dochází k separaci. Thorová (2015) uvádí, že období dospívání je mezi roky 12/13 a 19 a dále toto období nedělí.

Corne a Dahl (2012) ale upozorňují na to, že se v uplynulých desetiletích období dospívání velmi proměnilo. Historicky puberta přicházela později mezi 15. a 16. rokem a jedinec dospíval o 2–4 roky později. V současné době začíná puberta u dětí mnohem dříve zpravidla kolem 9-11 let a člověk dosahuje plnohodnotných rolí dospělého mnohem později, často až kolem 25 let. V dnešní době je tedy období dospívání mnohem delší interval, než jak tomu bylo historicky a během tohoto období se odehrává mnoho důležitých změn v životě člověka a toto období je velmi citlivé na vliv okolního světa.

1.1 Afektivní změny během dospívání

Emoční změny a vývoj u dospívajících je ovlivněn hormonální změnou, která v pubertě a později probíhá. Projevuje se to emoční labilitou, podrážděností, přecitlivělostí a dospívající je celkově zmatený a emočně nevyrovnaný. Dospívající často působí tak, že reagují přehnaně a neadekvátně situaci. Prožívání dospívajících je ale také velmi nestálé a proměnlivé. Tyto náhlé změny často překvapí i samotného dospívajícího a je jim to nepříjemné. Thorová (2015) dále uvádí, že tyto změny jsou způsobeny tím, že dospívající mají silnější motivační mechanismy než děti a zároveň méně vyspělé schopnosti regulace než dospělí. Celkově je nesnadné určit, do jaké míry je emoční reakce dospívajících způsobená okolím a do jaké míry k ní přispívají hormonální změny (Vágnerová, 2012).

Vágnerová (2012) dále uvádí, že dospívající se své vlastní emotivitě velmi věnují. Dávají jí velký význam a své pocity analyzují. Projevuje se u nich emoční egocentrismus – mají pocit, že nikdo jiný nemá takové pocity jako oni a že nikdo jiný jim nemůže doopravdy porozumět. Zároveň dochází k uzavírání dospívajících, nechtějí své emoce a prožívání prezentovat navenek. Často prožívají negativní emoce a kvůli své přecitlivělosti dochází v jejich vztazích ke konfliktům.

Somerville et al. (2010) uvádí, že kvůli této emoční nestabilitě jsou adolescenti náchylnější k rizikovému chování jako například nebezpečná jízda autem, nechráněný sex, užívání drog a alkoholu, ale také sebepoškozování a suicidální chování související s přecitlivělostí. Může také docházet ke zranění druhé osoby. Nálady adolescentů jsou často velmi negativní až depresivní. I s tím souvisí zvýšená míra agresivity nejen proti sobě ale i proti druhým.

Ovládání emocí je důležitým faktorem v sociální komunikaci dospívajících a v jejich celkové psychické pohodě. McLaughlin, Hatzenbuehler, Mennin, a Nolen-Hoeksema (2011) ve své studii upozorňují na to, že dospívající, kteří mají problémy s regulací vlastních emocí a s chápáním svým emocí, mají větší psychické problémy jako úzkosti, zvýšenou agresivitu a poruchy příjmu potravy. Neschopnost regulovat své emoce je tedy rizikovým faktorem pro rozvoj psychopatologie u dospívajících. Hlavním úkolem dospívajícího je tedy naučit se správně regulovat vlastní emoce.

1.2 Socializace během dospívání

Během dospívání se zcela mění vztahy adolescentů. Vrstevnické vztahy nabývají na důležitosti. Mají velký vliv na formování osobnosti a na chování. Značně se také začínají měnit vztahy mezi dospívajícím a dospělými, ať už se jedná o členy rodiny nebo autority (Thorová, 2015). Dospívající dle Vágnerové (2012) experimentuje se vztahy a se svým postavením. Odmítá nadřazenost

druhých a formální autority jako jsou rodiče a učitelé. Rozšiřuje své vrstevnické skupiny a zkouší nové věci a učí se nové role.

Koukolík (2013) uvádí, že typické adolescentní chování je charakteristické nejen pro člověka ale i pro zvířata. Jde o tendenci objevovat nová území, rozmnožovat se a vyžívat se. To je spojené s větším riskováním, s velkou interakcí s vrstevnickou skupinou a s vyhledáváním senzací a nových zážitků. Větší důraz na vrstevníky značně ovlivňuje rozhodování dospívajících a má to dopad na samotné chování.

1.2.1 Emancipace od rodiny

Dle Thorové (2015) je hlavním úkolem dospívajících odtrhnutí od rodiny a vytvoření si své vlastní identity. V období dospívání lidé dělají svá první rozhodnutí jako výběr střední školy nebo povolání. Kvůli tomu se vztah mezi dospívajícím a rodičem nutně proměňuje. Závislost dítěte na rodičích se v ideálním případě mění na rovnocenný vztah dvou dospělých jedinců. Tato proměna je však pro dospívajícího i pro dospělého náročná. Vágnerová (2012) upozorňuje, že rozbroje mezi rodiči a dospívajícími jsou způsobeny především potřebou dospívajícího být samostatný a rozhodovat sám za sebe a potřebou rodiče své dítě i nadále kontrolovat.

Dospívající začíná mít problémy s autoritami a vzhledem k tomu, že autorita rodiče není postavena na nějaké instituci jako třeba autorita učitele, jsou změny v přijímání autority prožívány v domácím prostředí velmi silně z obou stran (Vágnerová, 2012). I přes potřebu emancipace od rodiny dospívající své rodiče potřebuje. Potřebuje jejich podporu, povzbuzení při studiu. Vztah s rodiči a společné trávení času je pro dospívajícího velmi důležité. Předčasná emancipace dospívajícího od rodiny má na něj spíše negativní vliv (Thorová, 2015). Flynn, Felmlee a Conger (2017) také ve svém výzkumu poukazují na to, jak důležitý je vztah rodičů a dospívajících vzhledem k vytváření přátelských

a partnerských vztahů. Rodič bez ohledu na pohlaví má vliv na to, jaké přátele si jejich dítě vybírá a tím pádem může mít i vliv na to, v jaké sociální skupině jejich dítě bude.

Konflikty mezi dospívajícími a jejich rodiči není u lidí výjimkou, tento jev se ukazuje i ve zvířecí říši. U zvířat se tento jev vnímá jako správný (Spear, 2000). Nižší úroveň vřelého vztahu ze strany rodičů, jejich neprojevení náklonnosti a jejich neznalost osobního života jejich dětí, přispívá k tomu, že sami dospívající nechtějí sdílet své osobní věci se svými rodiči. Snížené „monitorování“ rodiči vede u dospívajících k antisociálnímu chování. Toto antisociální chování může vést k větší tenzi mezi dětmi a rodiči, k napnutým vztahům a jejich vztah se stále více vzdaluje (Laird, Pettit, Dodge, & Bates, 2003).

1.2.2 Vrstevnické vztahy během dospívání

Během dospívání se zcela mění vztah dospívajícího k vrstevníkům. Začíná se svými vrstevníky soupeřit a zároveň usiluje o jejich uznání. V závislosti na hodnocení okolí upravuje své chování a názory. Vztahy s vrstevníky jsou během dospívání bytostně důležité a značně se podílejí na jejich chování (Thorová, 2015). Dospívající hledá jistotu a oporu mezi vztahy s vrstevníky, když částečně o oporu ze strany rodičů kvůli emancipaci od rodiny přichází (Langmeier a Krejčířová, 2006). Dospívající si vybírá zpravidla za své přátele takové vrstevníky, kteří řeší podobné problémy a jsou si tedy navzájem rovnocenní (Vágneová, 2012).

Začlenění dospívajícího do určité sociální skupiny má i význam pro vytváření vlastní identity jedince. Vzhledem k vnitřní zmatenosti během dospívání získává skupinová identita na významu. Dospívající tak mohou převzít již nějakou vzniklou identitu. Dostávají se tak často do určitých subkultur, které jsou pro dospívání charakteristické (Thorová, 2015). Ve vrstevnické skupině

může dospívající uspokojit řadu svých potřeb jako je potřeba bezpečí a jistoty, potřeba být akceptován. Také zažívá nové role, které v rodinném prostředí nejsou možné. Může se stát oblíbencem a může se učit, jak získat vliv a moc. Tím také získává schopnost určovat si svá vlastní pravidla a stát si za vlastními názory (Vágnerová, 2012).

Vágnerová (2012) také upozorňuje na to, že dospívající často nemusí být vrstevnickou skupinou akceptován. V takových případech se to snaží dospívající řešit například „strategií, jako je vnučování, uplácení, lichocení, přijetí role šaška nebo otroka“ (s. 427). Často pak dochází k tomu, že dospívající akceptuje za přátele i ty, které by si sám nevybral, aby byl alespoň někým přijímaný. Dospívající mají tak silnou potřebu být někým akceptováni, že kvůli tomu mění svá přesvědčení, hodnoty a přijímají ponižující role. Osamělost je pro dospívajícího nepřijatelná.

Dle Steinberga (2008) má vrstevnická skupina přímý vliv na rizikové chování dospívajících. Užívání návykových látek, riskantní řízení vozidla a páchání trestných činů v dospívajícím věku je mnohem častěji pácháno ve skupinách, než je tomu v dospělém věku. Důvodem ale může být zjevný fakt, že dospívající tráví mnohem více času ve skupině než dospělí. Na vliv vrstevníků při riskování se zaměřil Gardner a Steinberg (2005). Ti prováděli výzkum se třemi věkovými skupinami: 13-16 let, 18-22 let a 24 a starší. Uskutečnili s nimi dotazníkové šetření, které hodnotilo rizikové chování. Respondenti náhodně pracovali samostatně nebo ve skupinách. Ve výsledcích se ukázalo, že čím nižší věk respondentů byl, tím více se rozhodovali riskantně a také jestliže respondenti pracovali ve skupině, jejich rozhodování bylo riskantnější než při individuální práci. Vliv vrstevníků na riskantní rozhodování byl silnější v nižším věku. Tento výzkum tedy podporuje myšlenku, že dospívající mají větší tendenci riskovat a tato tendence se v přítomnosti vrstevníků ještě zvětšuje.

1.3 Návykové látky během dospívání

S větším riskováním během dospívání, o kterém jsem psala výše, úzce souvisí experimentování s návykovými látkami. V roce 2018 bylo v České republice detoxifikováno 677 osob do 19 let z toho 110 osob detoxifikovaných od alkoholu a 567 osob detoxifikovaných od nealkoholových drog (*Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2019*). Skutečné číslo mladistvých uživatelů návykových látek je bohužel nezjistitelné a pravděpodobně bude mnohem vyšší.

Užívání návykových látek během dospívání má nepříznivý vliv na fungování jedince v dospělosti. Thorová (2015) uvádí, že nadměrné pití alkoholu může vést k problémům ve škole, k neplánovanému těhotenství nebo k problémovému odpoutání se od rodiny. Pití alkoholu slouží dospívajícím jako nástroj k socializaci. Dokazují tím svou nezávislost na rodině a svou dospělost. Vysoké pití alkoholu a konzumace především marihuany má za důsledek řadu zdravotních problémů a psychosomatické obtíže.

Z výzkumu Brook, Brook, Zhang, Cohen a Whiteman (2002) vyplývá, že užívání tabákových výrobků u dospívajících a mladých dospělých je významně spojeno s rizikem závislosti na alkoholu a jiných návykových látkách v pozdějším věku. Užívání alkoholu v dospívání předpovědělo závažné depresivní poruchy, závislost na alkoholu a jiných návykových látkách v pozdějším věku.

Gladwin, Figner, Crone a Wiers (2011) uvádí, že nadměrné užívání návykových látek zejména alkoholu způsobuje zhoršení kontrolních funkcí, zejména jsou-li tyto látky užívány v adolescentním věku. Pití alkoholu tedy předpovídá impulzivní chování. To může být spojeno s páčáním trestných činů. Tyto účinky však mohou vymizet, jestliže se s nadměrným pitím alkoholu nebo užívání jiných návykových látek přestane ještě během dospívání. Většina

adolescentů s užíváním návykových látek experimentuje, ale ne všichni se stanou závislími, a ne všichni páchají trestné činy.

2 Delikvence dospívajících

Blažek, Fischer a Škoda (2019) definují delikvenci jako „formu společensky zvláště závažného, nepřijatelného chování s protispoločenským dopadem“ (s. 13). Pojem delikventní chování se někdy zaměňuje s pojmem asociální chování. Rozdíl je v tom, že delikventní chování je obzvlášť závažné a je společensky sankciované (Veteška & Fisher, 2020). Asociální chováním tedy můžeme nazvat takové chování, které je protispoločenské, tomu se říká predelikventní. Delikventní chování je v této souvislosti pak kriminalita. Pojem delikventní chování je často spojeno s pácháním trestné činnosti mladistvých, kteří ještě nejsou trestně odpovědní (Sobotková, 2014).

Kriminalitou se podle Blažka et al. (2019) rozumí „chování, které je v dané společnosti trestné“ (s. 15). Kriminalita mládeže je pojem používaný pro věkovou skupinu 15-18 let. Mladiství v tomto věku jsou již trestně odpovědní, i přes to je výše trestu odlišná od osob, kteří páchají trestné činy po dosažení 18 let. Dospívající, kterým dosud nebylo 15 let trestně odpovědní nejsou, může jim však být nařízeno určité výchovné opatření, v nejzazším případě ochranná nebo ústavní výchova (Blažek et al., 2019).

Sobotková (2014) upozorňuje na to, že kriminalita dospívajících se liší od kriminality dospělých. Častěji páchají trestnou činností ve skupině, jedná se často o trestný čin v afektu, kdy převládá momentální emotivní motivace nad rozumovou. Velkou roli v páchání trestné činnosti u dospívajících má také alkohol a další návykové látky. Trestné činy bývají značně agresivní, kde dochází k ničení věcí atp. Dochází také více ke krádežím především ve skupině, kde se pak ukradené věci či peníze utrácejí společně ve skupině.

2.1 Vznik a rozvoj delikventního chování

Příčiny vzniku delikventního chování jsou široké. Každá vědní disciplína se na tento problém dívá jinak ze svého úhlu pohledu. Kriminologie hledí především na samotný spáchaný čin a osobnost pachatele nebere příliš v potaz. Sociologie dává důraz na sociální vlivy, které působí na daného jedince. Zaměřují se především na širší sociální vlivy – společnost, případně vrstevnické skupiny. Sociologie rodinné prostředí v potaz příliš nebere. V kontextu rodiny hledí na to, z jaké sociální vrstvy jedinec pochází. Na samotné rodinné prostředí se pak zaměřuje psychologie. Provádí také osobnostní profily pachatelů (Matoušek & Matoušková, 2011).

Dle mého názoru je třeba se na problém delikvence dívat co nejvíce globálně. V anamnéze jedince můžeme vidět faktory, které jsou výraznější a které pravděpodobně stojí za rozvojem delikventního chování. Na druhou stranu se ale můžeme setkat s jedincem, který je například z podobného rodinného prostředí, ale delikventní chování se u něj nerozvinulo.

2.1.1 Biologické faktory

Delikvence se definuje jako nepřijatelné chování a na chování se podílí řada vlivů a dědičnost je jeden z mnoha faktorů. Dědičnost může předurčovat například sníženou sebekontrolu či hyperaktivitu, to ale není důvod, proč by se hyperaktivní jedinec měl stát delikventem. Ale snížená sebekontrola a hyperaktivita může zvyšovat pravděpodobnost, že nepříznivé vlivy, které budou na jedince působit, mohou zapříčinit delikventní chování (Matoušek & Matoušková, 2011).

Blažek et al. (2019) jako jeden z hlavních biologických faktorů udává pohlaví. Muži jsou kvůli pohlavnímu hormonu testosteronu více agresivní než ženy a dochází u nich tedy častěji k poruchám chování. Muži tak páchají celosvětově mnohem více trestných činů než ženy. Dmitrieva, Chen,

Greenberger, Ogunseitán a Ding (2011) ale upozorňují na fakt, že i v tomto případě může hrát velkou roli sociální prostředí. Ženy jsou již od útlého věku vychovávány zcela jinak než muži – jsou více kontrolovány, více chráněny a méně vystavovány agresivitě.

Dalším biologickým faktorem je syndrom snížené pozornosti s hyperaktivitou. Mladiství s tímto syndromem jsou více impulzivní, agresivní a mají nižší sebevědomí. Mezi delikventní mládeží se nachází 16-30 % jedinců s se syndromem snížené pozornosti s hyperaktivitou (Matoušek & Matoušková, 2011).

Novotný a Zapletal (2008) mezi biologické faktory řadí i „biologické anomálie či odlišnosti poznamenávající vzhled člověka a jeho zdravotní stav“ (s. 466). Tyto abnormality jsou často spojeny se sociálněpatologickým chováním. Invalidita může vyřadit jedince z běžného fungování, a zvláště dospívající jsou pak vyřazeni ze společných aktivit s vrstevníky. Může také kvůli tomu docházet k zesměšňování a vyřazování z kolektivu. Frustrace daného jedince způsobená jednáním vrstevníků pak může přerůst v neadekvátní chování či dokonce ke kriminálnímu chování.

2.1.2 Sociální faktory

Hlavními sociálními faktory, kvůli kterým vzniká u dětí antisociální chování, a tedy se později může vyskytnout delikventní chování je bezesporu rodina, kde jedinec tráví většinu času na začátku svého života. Dospívající pak začnou trávit více času se svými vrstevníky především ve škole. Vrstevníci jsou tedy dalším důležitým faktorem pro rozvoj delikventního chování (Sobotková, 2014).

Rodina

Novotný a Zapletal (2008) uvádí, že „nestabilní rodinné zázemí vytváří rizikové předpoklady kriminální kariéry dítěte“ (s. 468). Na primární formování jedince má vliv celá nukleární rodina. Je mnoho faktorů v rodině, které mohou mít vliv na rozvoj delikventního chování dítěte. Řadí se mezi ně například úplnost nebo neúplnost rodiny, vzdělání rodičů, jejich zaměstnání a samotná zaměstnanost, vztahy v rodině a také výchovné styly (Sobotková, 2014).

Štěchová, Večerka a Holas (2000, cituji podle Sobotková, 2014) ve své studii zjistili, že pouze třetina dětí ve výchovných ústavech má úplnou rodinu a většinu dětí měla v péči pouze matka. Rozvod rodičů zažila téměř polovina dětí a odloučení od rodiny zažilo 21 % dětí. Z výzkumu také vyplývá, že matky samoživitelky dětí ve výchovném ústavu byly nedůsledné a často nechávaly děti bez dozoru. Rodiny těchto dětí se také často stěhovaly a kvůli tomu musely děti často měnit školy. Všechny tyto faktory měly nepříznivý vliv na jejich vývoj.

Moravcová, Podaná a Buriánek (2015) ve svém výzkumu sledovali souvislosti mezi subjektivním vnímáním dospívajících jejich životní situace a jejich pácháním trestných činů. Z výzkumu vyplývá, že čím více vnímají dospívající odlišnost své rodiny od rodin vrstevníků, co se týče rodinných příjmů, tím vyšší je riziko jejich delikvence. Ukazuje se to u dospívajících, co vnímají pozici své rodiny jako nižší i u těch, kteří vnímají pozici své rodiny jako vyšší.

Řada výzkumů se také zaměřuje na vztah rodičů a dospívajících. Důvěrné a emocionálně blízké vztahy mezi rodiči a dospívajícími dají dospívajícím bezpečné prostředí, kde mohou mluvit o svém životě a o svých plánech. Z výzkumů vyplývá, že čím více dospívající sdílí svůj život a své plány s rodiči, tím více se snižuje kriminalita dospívajících (Kapetanovic, Boele, & Skoog, 2019).

Ford, Chapman, Hawke a Albert (2007) ve svém výzkumu upozorňují na vztah mezi delikventním chováním v dospívání a traumatem v raném dětství. Jedná se především o fyzické týrání, sexuální zneužívání a zanedbávání. Upozorňují na to, že by se soudní systém měl zaměřit především na léčbu traumat z dětství a že často je tato léčba opomenuta. Crooks, Scott, Ellis a Wolfe (2011) ve svém výzkumu navrhli univerzální školní preventivní program proti násilí. Jedná se o program, který by měl pomoci dětem právě z patologického prostředí, aby se dokázaly vyrovnat s traumaty z dětství a v pozdějším věku neinklinovaly k násilnému chování.

Sourozenci sdílejí dlouhodobý a blízký vztah. Je tedy vysoce pravděpodobné, že se budou navzájem ovlivňovat a budou sobě navzájem delikventním vzorem. Uvádí se, že delikventní starší sourozenec, nebo starší sourozenec, který užívá návykové látky je, významným rizikovým faktorem pro vznik delikventního chování u mladšího dospívajícího sourozence. Větší riziko vzniku delikventního chování u mladšího sourozence je ve chvíli, když sourozenci mají stejné pohlaví. Také je větší riziko jedná-li se o sourozence mužského pohlaví. Delikventní starší sourozenec má největší vliv na sourozence v rané adolescenci (13-15 let) (Huijsmans, Eichelsheim, Weerman, Branje & Meeus, 2019).

Vrstevníci

Příslušnost dospívajících k vrstevnické skupině je důležitým faktorem při vzniku delikventního chování. Čím bližší vztahy ve vrstevnických skupinách jsou, tím hůře se může jednatlivec proti skupině vymezit. Může tak docházet k převzetí patologických norem a jednotliví členové skupiny tak ztrácejí vlastní individualitu. Pokud je normou ve skupině agrese nebo jiné antisociální chování, dospívající jedinec se s danou normou ztotožní a nemá na ni kritický náhled. Dospívající se tak dopouští činů, které by samostatně nedělali (Martínek, 2015).

U dospívajících z patologického rodinného prostředí je vliv vrstevnické skupiny ještě silnější. Dospívající, který nemá podporující rodiče, se o přijetí skupiny snaží usilovněji. Tyto děti jsou snadno ovlivnitelné a vedoucí party toho hojně využívá. V českém prostředí, na rozdíl od západních zemí, vznikají vrstevnické skupiny v rámci nějaké instituce, nejčastěji školy, kam všichni členové skupiny dochází. Dochází tak k menší míře záškoláctví, než jak tomu je v západních zemí (Matoušek & Matoušková, 2011).

Moravcová et al. (2015) ve svém výzkumu uvádí, že vliv na páchaní skupinové kriminality má trávení volného času. Čím více dospívající tráví volný čas s rodinou, tím méně páchají delikventní činy. Také z výzkumu vyplývá, že se za posledních několik let snížil počet mladistvých, kteří volný čas tráví s rodinou. Zaměření jedince na vrstevnickou skupinu tedy zvyšuje pravděpodobnost, že se bude chovat rizikově – pít alkoholu a užívání dalších návykových látek, provádění nelegální činnosti, obtěžování lidí na veřejnosti.

McMillan, Felmlee a Osgood (2018) prováděli výzkum s více než 9 000 dospívajících z 51 vrstevnických sítí. 43,27 % dospívajících uvedlo, že v posledním roce páchali delikventní činnost ve vrstevnické skupině. Ukázalo se, že u dívek byl mnohem větší nárůst delikventního chování než u chlapců. V 6. třídě páchalo delikventní činnost 24,73 % dívek a v 9. třídě 48,06 %. U chlapců tento nárůst nebyl tak výrazný, ale celkové delikventní chování bylo vyšší. 45,37 % chlapců páchalo delikventní činnost v 6. třídě a 54,14 % v 9. třídě. Z výzkumu také vyplývá, že si dospívající za přátele vybírají takové jedince, kteří mají podobný vztah ke kouření, pít alkoholu a delikventnímu chování. Dospívající se tak navzájem ovlivňují a v tomto jednání se podporují.

2.1.3 Osobnostní charakteristika

Je velmi obtížné charakterizovat delikventní dospívající. Stejně jako neexistuje jednoduchý model lidské osobnosti, neexistuje ani jednoduchý model

delikventní osobnosti člověka. Jestliže se snažíme nějakým způsobem charakterizovat delikventní dospívající, zaměřujeme se na to, jaké jsou jejich motivace, jaké mají potřeby a jaký mají hodnotový systém. Z tohoto úhlu pohledu můžeme u delikventních dospívajících najít určitou podobnost (Blažek et al., 2019).

Problematické je, že je řada předsudků o typické osobnosti delikventního dospívajícího, a to jak v řadách široké veřejnosti, tak v řadách odborníků na dané téma. Samotní lidé, kteří s dospívajícími delikventy pracují, se uchylují ke generalizaci problému a často v popise delikventního dospívajícího jdou do extrémů. Tím vzniká přesvědčení, že delikventní dospívající mají nadměrnou sociální inteligenci, umějí lidi lépe přesvědčovat a neváží si sami sebe. Tyto charakteristiky jsou však zavádějící a nepřesné a vychází ze subjektivní zkušenosti (Matoušek & Matoušková, 2011).

Novotný a Zapletal (2008) uvádějí, že častým rysem delikventních dospívajících je snížená intelektová kapacita. Ta je způsobena nižší úrovní intelektové dispozice a také zanedbáním výchovy v rodině i širším sociálním kruhu. Dospívající s nižším intelektem jsou pak lépe ovladatelní, častěji se tak pořídí vrstevnické skupině.

Blažek et al. (2019) jako další charakteristické znaky delikventních dospívajících uvádí jistou emoční nestabilitu, s kterou souvisí vyšší míra reaktivity a impulzivity. Uvádí také, že jsou také často emočně oploštění, mají nízkou míru empatie a jsou ke svému okolí spíš nepřátelští. Často nejsou schopni přemýšlet do budoucna a dochází tak k problémům jejich seberealizace. Své potřeby se snaží uspokojovat okamžitě a nejsou schopni je odkládat a plánovat tak do budoucna.

Vavrysová a Charvát (2016) prováděli výzkum se 180 dospívajícími ve věku 13 až 18 let, kteří byli umístěni do zařízení pro ochranu nebo ústavní

výchovu v České republice. Jednalo se o srovnávací studii za použití Osobnostního dotazníku pro mládež. Z výsledků vyplývá, že dospívající v ochranné nebo ústavní výchově se odlišují vůči normě především ve větší uzavřenosti vůči okolí a také se méně spoléhají na lidi ve svém okolí. Častěji odmítají určité společenské normy. Odlišnost delikventní mládeže se dále projevila v těchto faktorech: „jedná se o uzavřenost, nízkou krystalickou inteligenci, průbojnost, individualistickou zdrženlivost a úzkostnou sebenejistotu (...) vznětlivost, svévolnost, citová tvrdost, nedostatek sebevlády“ (s. 290). Z výzkumu také vyplývají rozdíly mezi chlapci a dívkami „dívky se oproti chlapcům z ústavní výchovy projevují jako uzavřenější, s nižší krystalickou inteligencí, citově nestálější, vznětlivější, svévolnější, s úzkostnou sebenejistotou“ (s. 290).

Slagt, Dubas, Deković, Haselager a Aken (2015) se ve svém výzkumu zaměřili na charakteristiku delikventních mladistvých skrze Big five – pětifaktorový model osobnosti: otevřenost vůči zkušenostem, svědomitost, extraverte, přívětivost a neuroticismus. Z výzkumu Slagt et al. (2015) vyplývá, že dospívající, u kterých se ukázala nízká míra svědomitosti, jsou náchylnější k páchání delikventní činnosti ve vrstevnické skupině. Dospívající s vyšší mírou svědomitosti se naopak ukázali jako odolní vůči delikventnímu chování svých vrstevníků. Méně svědomití dospívající jsou zaměřeni na krátkodobé cíle, jako je například získání dobrého místa ve vrstevnické skupině. Obecně se tedy může říct, že nízká svědomitost může být rizikovým faktorem pro rozvoj delikventního chování. Také se ukázalo, že dospívající s vysokou přívětivostí se snáze nechají ovlivnit svými vrstevníky. Zbylé vlastnosti se neukázaly jako významné pro rozvoj delikventního chování.

2.1.4 Poruchy chování

Paclt (2007) definuje poruchy chování jako soubor příznaků, mezi které se řadí agresivita a opozice vůči ostatním. Dále pak „výbuchy zlosti, časté rvačky,

tyranizování, krutost k jiným lidem nebo k zvířatům, ničení majetku, zakládání ohně, krádeže, záškoláctví, lhaní“ (s. 137). Poruchy chování jsou tedy antisociálním chováním s prvky agresivity. To se může začít projevovat v raném dětství a přetrvává do dospívání a někdy až do dospělosti – vznikají tak poruchy osobnosti. Paclt (2007) také upozorňuje na to, že Mezinárodní klasifikace nemocí rozděluje poruchy chování na socializované a nesocializované. To je v kontextu vrstevnických skupin, které jsou v dospívání tak jedinečné, důležité rozdělení. Dospívající, kteří vykazují socializované poruchy chování jsou pevně vázaní na vrstevnickou skupinu. Odmítají autority, ale pevně drží se skupinou a rizikové chování provádí společně s vrstevníky. Naopak nesocializované poruchy chování se vyznačují tím, že dospívající je nepřátelský k vrstevníkům a rizikové chování páchá samostatně.

Grisso (2008) ve svém článku zdůrazňuje, že významná část dospívajících s delikventním chováním, kteří projdou soudním systémem v USA, mají mentální poruchy. Grisso (2008) dále uvádí, že 10–25 % dospívajících má klinickou depresi. Upozorňuje, že ta je často charakteristická podrážděností a mrzutostí, a to vede k agresivitě. Porucha nálad tak často vede ke konfliktům mezi vrstevníky. Agresivita může být samozřejmě směřována směrem k sobě a u dospívajících tak často dochází k sebepoškozování a k sebevražednému chování. Grisso (2008) také upozorňuje na zvýšenou agresivitu u dětí s posttraumatickou stresovou poruchou, kteří si v dětství prožili trauma spojené s týráním a zneužíváním ze strany rodiny.

Mallett, Stoddard a Seck (2009) se ve svém výzkumu zaměřili na souvislost mezi duševními poruchami a delikventním chováním. Věnovali se skupině 555 dospívajících ve státě Ohio v USA, kteří se účastnili soudního řízení po spáchání trestného činu. Z jejich výzkumu vyplývá, že téměř 16 % dospívajících trpí poruchou ADHD, 15 % dospívajících má depresivní poruchu nebo bipolární poruchu a většina dospívajících (63 %) zažila v dětství nevhodné zacházení v rodinném prostředí.

2.2 Statistika a druhy trestné činnosti

Delikvence mládeže z právního pohledu je složitá věc. Na jedné straně se přihlíží k nízkému věku jedince, a tudíž k jeho psychické i biologické nevyzrálosti. Na druhou stranu jsou u odborníků i široké veřejnosti obavy z vážnosti situace a dlouhodobě se uvažuje o úpravě hranice trestné odpovědnosti (Svatoš, 2012).

V zákonech je ustanoven termín mládež, který zahrnuje děti mladší patnácti let a mladistvé, kde mladiství je ten, kdo dovršil patnáctý rok a nepřekročil rok osmnáctý. Děti mladší patnácti let nejsou trestně odpovědní a nemohou tedy trestný čin spáchat. V zákoně se tedy mluví o „provinění“ nebo o „činu jinak trestném“ (Novotný & Zapletal, 2008).

Kriminalita mládeže je oproti kriminalitě dospělých značně specifická. Dle Svatoše (2012) na to má vliv především nízký věk, sexuální nezralost, agresivita a tlak vrstevnické skupiny. Základní rysy kriminality mládeže dle Svatoše (2012) jsou „nedostatečná plánovitost trestné činnosti, neadekvátní jednání, virtuální realita, neschopnost odložení uspokojení potřeb, rozpoznávací a ovládací schopnost není zachována pod vlivem emocí, brutální násilí, vandalismus, šikana, potřeba prostředků na obstarání drogy, tíhnutí k extrémistickým hnutím, trávení času ve skupinách vrstevníků, dřívější zahajování sexuálního života“ (s. 154-155).

2.2.1 Statistika kriminality mládeže v ČR

Tabulka č. 1: Statistické přehledy kriminality mládeže v ČR

Spácahý skutek	Nezletilí (do 15. roku)				Mladiství (15 - 18 let)				Celkem			
	2016	2017	2018	2019	2016	2017	2018	2019	2016	2017	2018	2019
vraždy	2	0	1	1	4	7	4	5	6	7	5	6
násilná kriminalita	235	223	224	273	388	379	427	413	593	576	622	655
mravnostní kriminalita	132	132	157	176	206	223	260	299	336	355	417	474
krádeže vloupáním	123	122	105	120	266	310	205	217	344	400	288	291
krádeže prosté	176	183	180	228	490	464	434	404	645	613	597	609
ostatní majetková kriminalita	69	98	71	95	95	115	84	151	160	203	151	242
majetková kriminalita	368	403	356	443	851	889	723	772	1 149	1 216	1 036	1 142
ostatní kriminalita	271	237	306	363	532	494	559	513	783	719	848	848
obecná kriminalita	1 006	995	1 043	1 255	1 977	1 985	1 969	1 997	2 861	2 866	2 923	3 119
zbývající kriminalita	32	32	42	26	59	57	60	69	91	89	98	92
hospodářská kriminalita	34	35	37	59	75	98	109	97	107	133	145	150
vojenské a protiústavní činy	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
CELKOVÁ KRIMINALITA	1 072	1 062	1 122	1 340	2 111	2 140	2 138	2 163	3 059	3 088	3 166	3 361

(Policie České republiky, n.d.)

Tabulka č. 1 pojednává o objasněných trestných činech spáchaných nezletilými a mladistvými pachateli od roku 2016 do roku 2019. Z tabulky vyplývá, že trestné činnosti u nezletilých i mladistvých přibývá. U nezletilých činí tento nárůst během čtyř let v celkové kriminalitě 25 %, u mladistvých je to jen 2,4 %. Největší nárůst v obou věkových kategoriích je u mravnostní kriminality – nezletilí nárůst o 33 %, dospívající 45 %. Naopak vloupání u nezletilých i mladistvých za uplynulé tři roky kleslo celkem o 18 %.

3 Ústavní výchova

Zákon č. 218/2003 Sb. o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže obsahuje podmínky odpovědnosti mládeže (děti mladší patnácti let a mladiství) za protiprávní činy, které jsou v trestním zákoníku. Opatření uvedená ve zmíněném zákoně mají za cíl, aby v budoucnu mládež dále trestnou činnost nepáchala a aby byli schopní se společensky uplatnit podle jejich možností. Cílem opatření také je, aby mládež nějakým způsobem odčinila újmu, která jejich protiprávním jednáním vznikla. Zmíněný zákon dále mluví o opatření, která se mládeži mohou uložit. Jedná se o výchovná opatření, ochranná opatření a trestní opatření.

Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních upravuje výkon ústavní nebo ochranné výchovy, který vyplývá ze Zákona č. 218/2003 Sb. Zařízení ústavní nebo ochranné výchovy dle zmíněného zákona jsou diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav.

V následujících kapitolách se budu věnovat pouze výchovnému ústavu, který je pro můj výzkum stěžejní.

3.1 Výchovný ústav

Černíková a kol. (2008) hovoří o tom, že výchovné ústavy jsou určeny pro děti starší patnácti let, kteří mají závažné poruchy chování a kterým soud nařídil ústavní nebo ochranou výchovu. Černíková a kol. (2008) dále říká že, „Výchovný ústav ve vztahu k dětem plní úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.“ (s. 172). Zmiňuje dále, že do výchovného ústavu mohou být umístěny i děti starší dvanácti let, kterým soud nařídil ústavní nebo ochranou výchovu.

Jedlička, Klíma, Kořa, Němec a Pilař (2004) hovoří o složení dospívajících ve výchovných ústavech. Uvádějí, že základní jednotkou ve výchovném ústavu je skupina, která má neméně pět jedinců a nejvíce osm. Při výchovném ústavu je základní škola a střední škola, kterou dospívající navštěvují.

Černíková a kol. (2008) zdůrazňuje, že cílem výchovného ústavu by měla být snaha „integrovat jedince do společnosti“ (s. 178). Uvádí, že kvůli těmto důvodům by se mělo upouštět od autokratického řízení a měla by se v dospívajících pěstovat větší míra osobní odpovědnosti za vlastní život. Uvádí dále, že výchovné ústavy přestávají být uzavřené. Dospívající se stále více dostanou do okolního světa, ať už na různých výletech spolu s personálem nebo na různých akcích, které pořádají výchovné ústavy pro veřejnost. Uvádí dále, že je snaha zapojit do ústavní výchovy i samotné rodiče, kteří jsou součástí života dospívajícího. Měla by dle Černíkové a kol. (2008) probíhat rodinná terapie a edukace rodičů. Rodiče by se neměli zbavovat odpovědnosti za výchovu dítěte poté, co je umístěno do výchovného ústavu. V ideálním případě by se měli rodiče stát partnerem výchovného ústavu. Domnívám se, že bohužel tato spolupráce v mnohých případech není možná, vzhledem k tomu, z jakého rodinného prostředí dospívající pocházejí. Ikäheimo, Laukkanen, Hakko a Räsänen (2013) ve svém výzkumu uvádějí, že děti v USA z neúplných rodin páchají trestnou činnost častěji než děti z rodin úplných. Z výzkumu také vyplývá, že děti, jejichž rodiče trpí nějakou duševní poruchou, páchají trestnou činnost častěji než děti zdravých rodičů. Autoři dále ve svém výzkumu zjistili, že nezaměstnanost rodičů má vliv na užívání návykových látek nejen u rodičů ale i u samotných dětí a s tím je dále spojená trestná činnost dětí. Na základě tohoto výzkumu se domnívám, že součinnost takových rodičů s výchovným ústavem není téměř možná.

3.1.1 Charakteristika dospívajících ve výchovném ústavu

Jedlička et al. (2004) uvádí, že agresivita dospívajících ve výchovném ústavu za poslední roky vzrostla. Uvádí, že tento fakt vyplývá i ze skutečnosti, že se trestná činnost dospívajících přesunula z majetkové trestné činnosti spíše do násilné trestné činnosti. Jedlička et al. (2004) dále uvádí, že dospívající jsou více sebevědomí než dříve, mají jasnější představu o svých právech a podle toho se ve výchovném ústavu chovají.

Beaudry, Långström a Seena Fazel (2020) se ve svém výzkumu zaměřili na 47 studií týkajících se duševního zdraví dospívajících, kteří spáchali trestný čin. Studie jsou z let 1966–2019 a jsou napříč celým světem (19 států). Celkově ve všech studiích bylo 28 033 mužů a 4 754 žen ve věku 10–19 let. Psychotickou poruchou trpělo 2,7 % mužů a 2,9 % žen. Vážnou depresivní poruchou trpělo 10,1 % mužů a 25,8 % žen. ADHD bylo diagnostikováno 17,3 % mužů a 17,5 % žen. Poruchy chování byly v největším zastoupení, konkrétně 61,7 % mužů a 59 % žen. Významná také byla posttraumatická stresová porucha – 8,6 % mužů a 18,2 % žen. Z výsledků vyplývá, že duševními chorobami, mimo poruchami chování, trpí více ženy než muži.

K podobným výsledkům došli ve svém výzkumu i Wasserman, Ko a McReynolds (2004). Ti prováděli v USA výzkum s 296 dospívajícími s průměrným věkem 17 let, kteří spáchali trestný čin. Prováděli psychiatrickou diagnostiku a výsledky byly následující. Úzkostnými poruchami trpělo 18,9 % dospívajících, afektivními poruchami trpělo 9,1 % dospívajících, poruchami pozornosti 31,8 % a návykové látky užívalo 49,3 % dospívajících.

Pullmann, Koroloff, Veach-White, Gaylor a Sieler (2006) uvádí, že dospívající, kteří spáchali trestný čin, mají ve 20 % duševní poruchy, což je dvojnásobek odhadované míry v obecné populaci mládeže. Mimo poruchy chování, které v udaných procentech nejsou zahrnuty, se jedná především

o afektivní poruchy, úzkostné poruchy, psychózu, poruchu pozornosti a hyperaktivity a užívání návykových látek.

V českém prostředí nejsou bohužel dostupné žádné statistiky, které by toto mapovaly.

3.1.2 Vychovatelé ve výchovném ústavu

Jedlička et al. (2004) uvádí, že práce vychovatele ve výchovném ústavu se v posledních letech značně změnila. Jsou na ně kladeny mnohem větší nároky. Dospívající si mnohem více uvědomují svá práva a celkový přístup výchovného ústavu je uvolněnější než dříve. Dospívající mají nárok na osobní předměty, vlastní oblečení atp. Vyžadují také jiný druh komunikace od vychovatelů. Vedení výchovného ústavu i samotní dospívající tlačí na vychovatel, aby jejich přístup k dospívajícím byl na úrovni dospělý – dospělý a ne autorita – dítě, jak tomu bylo dříve. Vychovatelé tak musí disponovat většími komunikačními dovednostmi, aby dokázali zvládat vzniklé konfliktní situace. Jedlička et al. (2004) dále upozorňuje na fakt, že jsou dospívající více medikováni než dříve, vychovatelé tak musí nově umět zacházet s jedinci s duševními poruchami.

Jedlička et al. (2004) mluví o vznikajícím problému, že vychovatelé, kteří nově nastupují do výchovného ústavu, nejsou pro práci dostatečně motivovaní a jejich nástup do výchovného ústavu je řízen spíše náhodou. Nemají tak dostatečné vědomosti a schopnosti pracovat s dospívajícími tak, aby jim to prospívalo. Jako velký problém uvádí Jedlička et al. (2004) psychickou náročnost práce vychovatele ve výchovném ústavu. Uvádí, že Ministerstvo školství organizuje různé semináře a akreditované kurzy pro vychovatele, ale považuje je za nedostatečné.

3.2 Resocializace a recidiva

Černíková a kol. (2008) uvádí, že péče po propuštění z výkonu trestu bývá často velmi složitá. Samotné odhodlání člověka podle ní nestačí. Návrat do běžného života je náročný a je potřeba se na něj dlouhodobě připravovat. Uvádí, že recidiva nejčastěji nastává do roka po propuštění. Jedinec musí často řešit složité situace, s kterými se nedokáže sám zdravým způsobem vyrovnat. Jsou různé sociální podpory, kterých může jedinec po propuštění z vězení nebo výchovného ústavu využít. Černíková a kol. (2008) uvádí následující: „pomoc při hledání pracovního zařazení; pomoc při zprostředkování ubytování; finanční podpora; pomoc při začlenění se do sociálního prostředí; sociálněvýchovné a poradenské působení ve věcech sociálněprávních“ (s. 214). Z mého pohledu by tyto možnosti především u dospívajících neměly být pouze na dobrovolné bázi. Osobnost dospívajících není dosud dostatečně vyvinutá a je tedy pro ně obtížné zařadit se do zdravého sociálního prostředí. Často se po odchodu z výchovného ústavu vrací zpět do patologického sociálního prostředí, z kterého pochází.

Cacho, Fernández-Montalvo, López-Goñi, Arteaga a Haro (2020) se ve svém výzkumu zaměřili na rizika recidivy u dospívajících ve Španělsku. Výzkum prováděli s 224 dospívajícími, kteří byli mezi lety 2004 a 2014 ve výchovném ústavu kvůli spáchání trestného činu. Zaměřili se na faktory, které mohou ovlivnit recidivu dospívajících – spáchané trestné činy, rodinné poměry, vzdělání, sociální vztahy, užívání návykových látek, trávení volného času, osobnostní charakteristiky, postoje a hodnoty. Na základě těchto faktorů rozdělili respondenty do tří skupin podle míry rizika recidivy. Výsledky ukázaly, že riziko recidivy bylo vysoké u 21,6 % dospívajících, mírné u 31,4 % a nízké u 47,1 % dospívajících.

Barrett a Katsiyannis (2015) se ve svém výzkumu zaměřili na vlivy, které mohou působit na to, zda dospívající budou recidivovat nebo ne. Z jejich výzkumu je patrné, že ve 25 % případů na recidivě dospívajících má podíl jejich

rodinné zázemí a jejich duševní zdraví. Častěji také recidivovali dospívající, kteří první trestný čin spáchali v rané věku.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Metodologie výzkumu

V následující kapitole se budu věnovat popisu mého výzkumu. Nejprve se zaměřím na cíle výzkumu a výzkumné otázky. Následně se budu věnovat výzkumnému vzorku a popisu výzkumné strategii. V závěru budu hodnotit kvalitu výzkumu a budu mluvit o etice výzkumu.

4.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu je zmapovat, jaký vztah mají vychovatelé ve výchovném ústavu k dospívajícím po spáchání trestného činu, kteří byli do výchovného ústavu umístění. Zaměřila jsem se především na to, jak vychovatelé dospívající vnímají, co si o nich celkově myslí. Jaký mají názor na jejich situaci a životní příběh a co si myslí o jejich vyhlídkách do budoucna. Dále jsem se zaměřila přímo na jejich vztah. Jak vychovatelé s dospívajícími vychází a co si myslí o jejich vztahu. Zaměřila jsem se také na samotné vychovatele, jak oni prožívají práci s dospívajícími po spáchání trestného činu.

4.2 Výzkumné otázky

K dosažení cíle výzkumu jsem si stanovila následující otázky:

- Jaký vztah mají vychovatelé ve výchovném ústavu k dospívajícím, kteří spáchali trestný čin?
- Jaký postoj zauímají vychovatelé ve výchovném ústavu k dospívajícím, kteří spáchali trestný čin?
- Jak vychovatelé prožívají práci s dospívajícími, kteří spáchali trestný čin?

- Co si vychovatelé myslí o dopadu pobytu dospívajících ve výchovném ústavu na jejich budoucí život a následnou resocializaci?

4.3 Výzkumný vzorek

Ve výzkumu se věnuji vztahu vychovatelů ve výchovném ústavu k dospívajícím, oslovila jsem pro výzkum tedy vychovatele ve výchovných ústavech, kde jsou dospívající, kteří spáchali trestný čin. V oslovených výchovných ústavech jsou pouze chlapci, vychovatelé jsou tedy také jen muži. Rozhovor jsem dělala s šesti muži ve věku 29 až 63 let. 3 respondenti mají vystudovanou střední školu s maturitou, 3 respondenti mají vystudovanou vysokou školu. Jako vychovatelé ve výchovném ústavu působí 2 roky až 17 let. Přehledné údaje o jednotlivých respondentech jsou v tabulce č. 2.

Tabulka č. 2: Základní demografické údaje respondentů

Značka	Pseudonym	Věk	Vzdělání	Počet let ve výchovném ústavu
01	Pavel	26-40	Vysokoškolské	2 roky
02	Jonáš	41-65	Středoškolské s maturitou	13 let
03	Radek	41-65	Vysokoškolské	17 let
04	Daniel	26-40	Středoškolské s maturitou	8 let
05	Tadeáš	26-40	Středoškolské s maturitou	2 roky
06	Patrik	41-65	Vysokoškolské	14 let

4.3.1 Dospívající ve výchovném ústavu

Z rozhovorů s respondenty vyplývá, že dospívající, s kterými respondenti pracují, jsou pouze chlapci. V jedné skupině na dva vychovatele je 5-8 dospívajících nad 15 let. Složení skupiny se často mění – buď přicházejí noví dospívající, nebo někteří z výchovného ústavu utíkají. Respondenti dále uvádí, že většina dospívajících ve výchovného ústavu je romského původu a jsou často

medikování. Já sama jsem bohužel nezískala informace o přesném složení dospívajících v daných výchovných ústavech. Data v této podkapitole jsou tedy jen zprostředkovaná od respondentů.

4.4 Výzkumná strategie

Pro svůj výzkum jsem zvolila kvalitativní výzkumnou strategii. Tuto strategii jsem volila z důvodu, že jsem se chtěla plně ponořit do tématu vztahu vychovatelů k dospívajícím ve výchovném ústavu. Toto téma není plně zmapované, chtěla jsem tedy dané téma zmapovat a zjistit, jaká témata jsou pro vychovatele v jejich povolání důležitá a jaká je povaha jejich vztahu k dospívajícím. Chtěla jsem se plně zaměřit na jejich prožívání a kvalitativní výzkum mi toto umožnil. Respondenti mohli mluvit do hloubky o věcech, které ve svém povolání prožívají a já měla díky polostrukturovanému rozhovoru možnost rozvíjet s respondenty rozhovor a nechat se jimi vést.

Podle Hendla (2016) není jednoduché přesně vymežit parametry kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum se dle Hendla (2016) často považuje za pružný. Výzkumník si na začátku výzkumu volí téma a otázky výzkumu, které může během výzkumu modifikovat. Vyhledává nové informace, které analyzuje a odpovídá tak na výzkumné otázky. Střídá se cyklicky sběr informací a analýza dat. Analýza dat tak určuje další směr, kterým se má výzkumník vydat. Kvalitativní výzkum má dle Hendla (2016) také své nevýhody. Jedinečnost výzkumníka i malá skupina respondentů způsobuje, že se výzkum nedá replikovat. Malý počet respondentů, kteří byli získáni nenáhodným výběrem, má za důsledek, že se výsledky výzkumu nedají zobecnit. Hendl (2016) dále uvádí, že největší předností kvalitativního výzkumu je, že nejde po povrchu, ale získává hluboký popis daného fenoménu.

4.5 Použité metody

4.5.1 Technika sběru dat

Pro svůj výzkum jsme jako techniku sběru dat zvolila rozhovor pomocí návodu. Hendl (2016) o tomto typu rozhovoru říká, že je daná výzkumníkovi dostatečná volnost v kladení otázek a přizpůsobení vedení rozhovoru danému respondentovi, zároveň ale zajistí, že se výzkumník zeptá na všechna důležitá témata, která si stanoví dopředu.

Na začátku výzkumu jsem si tedy vytyčila témata, kterým bych se chtěla v rozhovoru věnovat a ke každému tématu jsem si napsala několik otázek. Přesné znění otázek jsem přizpůsobovala danému respondentovi. Stejně tak jsem se při pořadí otázek nechala vést spíše respondentem a tématy, o kterých mluvil. Hlíдалa jsem ale, abych se během rozhovoru zeptala na všechny otázky, které jsem si předtím napsala. Zároveň jsem se během rozhovoru ptala i na otázky, které vyplynuly během rozhovoru s respondentem.

Pro svůj výzkum jsem si zvolila následující témata a otázky:

Obecně

- Věk
- Vzdělání (obor)
- Máte děti?
 - Kolik?
 - Jak staré?
- Jak dlouho pracujete ve výchovném ústavu?

Práce

- Jak byste popsal náplň vaší práce ve výchovném ústavu?
- Proč jste si zvolil tuto práci?
 - Co vás vedlo k tomu, začít pracovat ve výchovném ústavu?

- Naplňuje vás vaše práce?
- Co konkrétně vás v práci baví?

Mladiství

- Jak byste charakterizoval mladistvé ve výchovném ústavu?
- Z jakého prostředí zpravidla pocházejí?
- Čím si vysvětľujete, že se mladiství stal deviantem?
 - o Máte pocit, že vás nějak tato skutečnost ve vztahu k nim ovlivňuje?
- Co si myslíte o vyhlídkách mladistvých do budoucna?
 - o Jaké jsou jejich možnosti?

Vztah/emoce

- Jak na vás působí životní příběhy mladistvých?
 - o Snažíte si udržovat odstup?
- Je nějaký mladiství, na kterého vzpomínáte?
 - o Pomáhá vám to s motivací v práci?
- Co jiného vás motivuje k výkonu vaší práce?
- Máte pocit, že vás situace v práci emočně zasahují?
 - o Jak se s tím vyrovnáváte a jak pracujete s vlastními emocemi?
- Myslíte mimo práci na mladistvé a na to, co vás čeká a co budete v práci dělat?
- Jaký máte vztah k mladistvým?
 - o Jak s nimi vycházíte?
- Co považujete v práci za nejnáročnější?
 - o Jaké situace jsou pro vás nejnáročnější?
- Co si myslíte o bezpečnosti své práce?
 - o Máte někdy v práci pocit ohrožení?
 - o Jak se s pocitem ohrožení vyrovnáváte?
- Co považujete v práci za nejpozitivnější?

- Jaké situace vám přináší radost/uspokojení?
- Ovlivňuje vás práce v běžném životě?
 - o Jak?
- Ovlivňuje vás práce při výchově vašich dětí?
 - o Jak?
- Je ještě něco, co byste chtěl k tomuto tématu říct, na co jsem se nezeptala?

4.5.2 Metoda analýzy dat

Data, která jsem získala z rozhovorů, jsem analyzovala pomocí tematické analýzy. Hendl (2016) o tematické analýze říká, že je to velmi pružná metoda, která poskytuje velmi podrobný a komplexní popis dat. Hendl (2016) uvádí, že má tematická analýza 6 kroků. Tyto kroky však nejsou striktně dané a nejsou pouze lineárního charakteru. Mají spíše cyklický charakter a jednotlivé kroky se vzájemně překrývají.

1. Seznámení s daty

V prvním kroku je nutné data převést do elektronické podoby, aby se s nimi lépe pracovalo. Následně je zásadní data podrobně číst a dělat si první poznámky. Důkladné a opakované čtení je zárukou kvality analýzy.

2. Generování počátečních kódů

Díky kódům se redukuje množství dat, ta jsou pak díky tomu více strukturovaná a přehledná. První kódy vycházejí z výroků, které používají respondenti. S kódy se dále pracuje, různě se transformují, štěpí nebo se naopak některé kódy slučují dohromady.

3. Vyhledávání témat

V tomto kroku se výzkumník snaží více dat seskupit do jednoho tématu. Hledají se společné znaky kódů a tím vznikají témata.

4. Propracování témat a jejich revize

S tématy se dále pracuje. Výzkumník se znovu věnuje hrubým datům a kódům a témata tak reviduje. Některá témata se mohou sloučit, jiná naopak ještě více rozpracovat.

5. Vymezení a pojmenování témat

V tomto kroku se pracuje s jednotlivými tématy. Výzkumník nahlíží na strukturu jednotlivých témat a hledá případná podtémata. Dívá se také na to, jak dané téma souvisí s celkovým tématem výzkumu.

6. Příprava zprávy

V této fázi dochází k podrobnému popisu jednotlivých témat, která se doprovází citací hrubých dat. Jednotlivá témata se také popisují vzhledem k výzkumným otázkám (Hendl, 2016).

4.5.3 Ukázka postupu analýzy dat

Vzhledem ke složité situaci kolem koroná viru v České republice jsem se bohužel s respondenty nemohla setkat osobně. Rozhovory jsem s nimi tedy vedla přes videorozhovor. U všech rozhovorů jsem dělala zvukovou nahrávku. První rozhovor byl do jisté míry zkušební. Osahávala jsem si otázky a sledovala, jak respondent na jednotlivé dotazy reaguje. Některé otázky jsem tedy pro další rozhovory upravila, vypustila nebo naopak nějaké otázky přidala.

Poté, co jsem rozhovor udělala, poslouchala jsem nahrávku a dělala z ní doslovný přepis, s kterým jsem dále pracovala. Očíslovala jsem si v každém rozhovoru řádky, rozhovor vytiskla a barevnými fixami do něj zaznamenávala první návrhy kódů a první poznámky.

Nejprve jsem takto analyzovala tři rozhovory, abych viděla, jak moc se témata opakují. Následně jsem oslovila na rozhovor další dva respondenty a data z rozhovorů znovu předběžně analyzovala. Opět jsem ověřovala, jak moc se

témata v rozhovorech opakují a zda vznikají nová témata. Vzhledem k tomu, že nových témat již moc nevznikalo, oslovila jsem na rozhovor již jen jednoho respondenta.

Poté, co jsem měla barevně podtrhané všechny rozhovory a měla jsem úvodní poznámky, začala jsem pracovat s prvními kódy. Pro přehlednost jsem si vyrobila tabulku, kam jsem zapisovala kódy/jednotlivé výroky respondentů (tabulka č. 3). Tyto kódy jsem začala seskupovat do předběžných spíš logických kategorií. Ke každému kódu jsem psala, jaký respondent a na jakém řádku o dané věci v rozhovoru mluví. Pro větší přehlednost jsem kódy také označila danou barvou, kterou jsem jednotlivé výroky měla v rozhovorech podtržené. Celá tabulka je k nahlédnutí v přílohách této práce, zde uvedu pouze ukázkou z tabulky.

Po vytvoření této tabulky, která obsahovala 17 předběžných kategorií, jsem hledala v kódech společná témata s přihlédnutím k tomu, kolik respondentů o daném tématu mluvilo. Pracoval jsem s myšlenkovou mapou, která mi dala prostor vznikající témata a kódy vzájemně propojovat. Do vznikajících témat jsem tedy zařadila kódy, které byly společné pro co největší počet respondentů. Vytvořila jsem i témata, o kterých mluvil jen menší počet respondentů, ale vzhledem k tématu výzkumu byla tato témata důležitá. Po vytvoření témat a subtémat jsem znovu četla všechny rozhovory, abych si ověřila, zda jsem zahrнула do témat vše důležité a zda jsem některé informace nevytrhla z kontextu.

Poté, co jsem měla všechna témata napsaná, jsem analýzu dat dala přečíst jednomu z respondentů, aby se k tématům vyjádřil a zhodnotil, zda mu přijdou relevantní a zda nedošlo z jeho pohledu ke zkreslení některých informací. Jeho vyjádření k tématům je na konci analýzy dat.

Tabulka č. 3: Ukázka výroků a kódů podle předběžných kategorií

Barva podtržení	Kategorie	Podkategorie	Kód	Číslo respondenta - číslo řádku					
	Smysl v práci	pokrok kluků/pomoc klukům		01-33, 217,224,257	02-318				
			namotivoval jsem ho ke cvičení	01-220,224					
			vidět úspěchy kluků v ústavu i v životě		02-318	03-235	04-175,187		
			u nás mu bylo líp, než kdyby zůstal doma				04-187		
			mocht se podílet na formování osobnosti kluků			03-34, 45,235		05-121	06-125
			i dobré výsledky v ústavu jsou úspěch				04-127		06-76
			udělat z kluků partu, která spolu drží				04-277		
			aby si čas v ústavu užili, aby měli dobrý vzpomínky					05-124	
			vidět, jak vyrůstají	01-234		03-28,235			
			dělám, co mě baví	01-38			04-37,55		
		ztráta motivace	01-227	02-237					
			recidivoval dobrý kluk	01-227	02-237	03-78	05-108,113		
		překonávání limitů	01-237						
			01-273	02-27	03-239	04-45,51		06-56	
		práce mě baví, naplňuje	baví mě, když to baví kluky					06-60,68	
			vazba s kluky					06-190	
			rozmanitá práce		02-27	03-23,164	05-21,185	06-63,265	
		odevzdanost	jsem otupělej, buď to pochopí nebo ne		02-323, 338				
			mrzí mě, že po odchodu nefungují normálně				05-34,113		
			boj s větrnými mlýny				05-29	06-125	
			buď se to podaří nebo ne			03-39			
		velká zodpovědnost			02-347				
		dobrý kolektiv kolegů				04-190			
		spousta volného času		01-426			04-53,193		

4.6 Hodnocení kvality výzkumu

Vzhledem k tomu, že jsem ve svém výzkumu použila kvalitativní výzkumnou strategii, oslovila jsem jen malý počet respondentů, od kterých jsem získala velké množství dat. Své výsledky tak nemohu generalizovat.

Výběr respondentů nebyl náhodný. Oslovila jsem určitou skupinu lidí, kteří se do výzkumu hlásili dobrovolně. Z tohoto důvodu mohou být výsledky určitým způsobem zkreslené. Dá se předpokládat, že do výzkumu se dobrovolně přihlásili spíše vychovatelé z výchovného ústavu, kteří mají spíše pozitivní postoje ke své práci a k dospívajícími, s kterými pracují. Je tedy potřeba brát tento fakt v potaz.

Samotné téma výchovného ústavu je velmi citlivé téma. Dá se tedy předpokládat, že v některých otázkách respondenti nemuseli být zcela upřímní, i když byli ujištěni o anonymitě rozhovorů. Mohl se u nich projevit ostych o některých tématech hovořit, nebo se mohli za některé své chování v pracovním prostředí stydět a své odpovědi upravili podle toho, jak si myslí, že by se na danou otázku „mělo odpovědět. Snažila jsem se navázat důvěrný vztah a respondenta neustále ujišťovat o anonymitě rozhovoru, abych se tomuto zkreslení vyhnula.

Samotný výzkum jsem mohla ovlivnit i já sama při vedení rozhovoru. I když jsem se snažila pokládat otevřené otázky bez zabarvení, mohla jsem některou svou reakcí nebo způsobem položení otázky respondenta ovlivnit a navést ho na nějakou odpověď.

4.7 Etické otázky

Před začátkem rozhovoru jsem respondenty upozornila na fakt, že budu dělat audionahrávku našeho rozhovoru. S respondenty jsem nedělala rozhovor osobně kvůli situaci v České republice související s korona virem, a tak jsem od nich nemohla získat informovaný souhlas v písemné podobě. Informovaný

souhlas od nich mám v audio podobě, který je na začátku každého rozhovoru. Informovala jsem respondenty o nahrávce a o tom, jak následně budu s danou nahrávkou pracovat – doslovný přepis a citace některých částí rozhovoru v kapitole Analýza dat.

Téma výchovných ústavů je velmi citlivé a respondenti měli zpočátku velké ostych rozhovory se mnou vést. Několik respondentů rozhovor na poslední chvíli odřeklo, kvůli strachu z případného postihu od vedení a kvůli určité kontroverznosti tématu. Z tohoto důvodu nebudou doslovné přepisy součástí této práce.

Některé citace, které jsou uvedené v Analýze dat, byly drobně upraveny, abych zajistila naprostou anonymitu respondentů. Celková myšlenka citace zůstala nezměněná. V tabulce č. 2 Základní demografické údaje respondentů jsem u věku napsala jen věkové rozmezí. Někteří respondenti měli strach, že by je příliš nízký nebo příliš vysoký věk mohl identifikovat. Také jsem ve zmíněné tabulce uvedla pouze pseudonymy respondentů, aby byla zachována jejich anonymita.

Z důvodů co největší anonymity respondentů také neuvádím, v jakém výchovném ústavu respondenti pracují.

5 Analýza dat

V této kapitole se budu věnovat analýze získaných dat. Rozhovor pomocí návodu, který jsem podrobně popsala v předchozí kapitole, byl rozdělen do několika částí. Nejprve jsem se zaměřila na osobní údaje respondentů, na jejich věk, vzdělání, zda mají rodinu, jak dlouho působí ve výchovném ústavu a z jakého důvodu si tuto práci zvolili. V následující části jsem se zaměřila na jejich postoj k náplni práce. Dále jsem s respondenty mluvila o jejich postoji k dospívajícím, jaký s nimi mají vztah, jak s nimi vychází a zda vnímají působící vliv jejich práce na jejich emoce a osobní život.

Tematickou analýzou dat jsem získala 13 témat (tabulka č. 4). Některá z témat jsou dále dělena na dvě až čtyři subtémata. V následujícím textu se budu věnovat podrobnému popisu jednotlivých témat a subtémat. Témata jsou ve většině případů společná u všech respondentů. Několik témat zmiňovali v rozhovorech jen někteří respondenti, přesto je budu popisovat, vnímám je vzhledem k tématu jako důležitá. Počet respondentů, kteří o daném tématu mluvili, budu zmiňovat u jednotlivých témat. Vzhledem k malému počtu respondentů se výsledky nedají generalizovat.

Citace respondentů z přepisu rozhovorů budu dávat pro přehlednost do uvozovek a psát je kurzívou. V závorce za citací bude uveden pseudonym respondenta a číslo řádku přepisu daného rozhovoru. Některé citace se mohou drobně lišit od přepisu rozhovorů kvůli zachování smyslu věty. Tyto úpravy nijak neupravují myšlenku původního textu.

Tabulka č. 4: Témata a subtémata

Téma	Subtéma
Vůle opravdu pomoci	Možnosti ústavu
	Výchova a formování
Pocit naplnění v práci	Vlastní seberealizace
	Možnost vidět pokrok kluků
Respektující vztah	Práce na dobrém vztahu
	Kamarádský/rodičovský vztah
Obětavá péče	Citová angažovanost
	Kontakt s kluky i mimo pracovní dobu
	Dělám víc, než musím
Potřeba držet si určitý odstup	Role vychovatele
Určitá odevzdanost	Ztráta motivace
	Nejde jim pomoci
Děti z patologického prostředí	
Nemusí být zlý, i když je v pasťáku	
Nadměrná medikace	
Problémové děti	Nepřijímají ústavní výchovu
	Agresivita
	Nemají vnitřní normy
	Návykové látky
Naivní děti	Mají růžové brýle
	Idealizují si rodiče
Špatný systém	Resocializace
	Administrativa
Nedostatečná zpětná vazba	

5.1 Vůle opravdu pomoci

Z rozhovorů vyplývá, že všichni respondenti mají o dospívající zájem a že se jim snaží co nejvíce pomoci, aby se dokázali co nejlépe začlenit do společnosti po ukončení ústavní výchovy. Respondenti popisují rozmanité možnosti výchovného ústavu v oblasti vzdělávání i v oblasti zálib a koníčků, které jsou dospívajícím k dispozici. Mluví také o snaze dospívající co nejlépe vychovat, vytvořit co nejlepší podmínky pro jejich vývoj a schopnost začlenit se do společnosti. Snaží se vytvářet takový program, který bude pro dospívající prospěšný. Vnímají svou práci jako velmi zodpovědnou.

„Ty kluky připravujeme nebo snažíme se je připravit do života, aby prostě až od nás odejdou, víceméně aby byli lepší lidi a už se nevraceli k té kriminální minulosti.“ (Daniel, ř. 26)

Jeden z respondentů ale upozorňuje na fakt, že rodinu dospívajícím aktivitami ve výchovném ústavu bohužel nenahradí.

„Co si budem povídat, můžete jim vynahradit cokoli, můžete s nima jezdit do bazénu, tělocvičny, hrát fotbal, prostě cokoli, ale ten domov jim nevynahradíte. To je nejhorší.“ (Jonáš, ř. 220)

5.1.1 Možnosti ústavu

Čtyři respondenti mluví o nadstandartních podmínkách výchovného ústavu. Zmiňují množství učňovských oborů, které mohou dospívající po dokončení základní školy navštěvovat. Upozorňují také na kvalitu těchto oborů a na fakt, že dříve takové možnosti dospívající ve výchovném ústavu neměli.

„Ten učitelский sbor je tak kvalitní, že třeba mistr odborného výcviku, třeba ten obor kuchař, je dlouholetý profesionál a ty kluky umí váborně připravit, že když odcházejí, tak ty kluci výborně vařej. Jsou prostě připravení do toho života úplně neskutečným způsobem.“ (Jonáš, ř. 61)

Mluví také o tom, že jim jako vychovatelé věnují spoustu času a vymýšlejí jim volný program a zvědomují, že takovou péčí, jak časovou, tak i finanční, často děti v rodinách nemají. Popisují, že musí dospívajícím zabezpečit veškerý volný čas, který mimo školu mají. Na programu se samozřejmě podílejí i dospívající, ale vychovatelé jsou s nimi neustále v kontaktu a tráví volný čas společně.

„To, co se jim tam věnuje, jak času, tak financí, to si nemůže dovolit průměrná česká rodina, co se dává těm děckám. Jsou tam různí vychovatelé

s různým zájmem, pomáháme jim tam třeba i s nějakým finančním poradenstvím, kde si založit účet, kde jsou bezplatný účty a tak. To si myslím, že se na normální střední škole nemají šanci dozvědět.“ (Pavel, ř. 143)

5.1.2 Výchova a formování

Všichni respondenti mluví o tom, že jejich cílem v práci je nějakým způsobem dospívající vychovávat a formovat je, aby měli možnost vrátit se do běžného života. Mluví o snaze poskytnout jim takové vzdělání a takové normy, aby se o sebe dokázali v životě postarat. Vytváří pro dospívající různé akce s odborníky například s policií, záchranou službou a podobně. Snaží se, aby program byl co nejvíce pestrý a aby je co nejvíce naučil a připravil do života, aby jejich odchod z výchovného ústavu byl co nejúspěšnější.

„Mojí základní prací je jim vytvářet volnočasové aktivity, dělat s nimi přípravu na vyučování a zároveň je samozřejmě naučit takové ty běžné věci, které je vlastně má naučit rodina, to znamená péče o sebe samotné, částečně i nějakou finanční gramotnost, přístup k práci jako takové a nějakou třeba radu jim dát do toho dalšího života.“ (Tadeáš, ř. 15)

Tři respondenti mluví také o důležitosti „zrežimování“ dospívajících po nástupu do výchovného ústavu. Aby po nástupu převzali pravidla a normy skupiny, aby se dokázali do skupiny začlenit, přijali ve skupině nějakou roli, aby respektovali členy skupiny i vychovatele a učitele. Vnímají skupinová pravidla a pravidla výchovného ústavu jako zásadní věc, na kterou si dospívající musí zvyknout a bez které nelze zdravě fungovat.

„Když přijde někdo nový, musí si zvykat na jiný prostředí. Přichází do nové komunity, která je mu víceméně blízká, stejným věkem. Zvyká si na nový režim, to je začátek, pak si musí najít pozici ve skupině, zájmové aktivity. Vychovatel je od toho, aby to korigoval, aby ho nějakým způsobem umravnil a udělal mu hodnotový žebříček.“ (Radek, ř. 13)

Dva respondenti také zmiňují důležitosti určité volnosti, kterou v rámci pravidel výchovného ústavu dospívajícím dávají, aby se mohli formovat i samostatně. Aby měli čas na vztahy ve skupině, na kontakt venkovního světa přes sociální sítě, aby udržovali vztahy a přehled o světě mimo výchovný ústav. Zmiňují, že dřív tomu tak nebylo. Že se celkově uvolňuje společnost a že se to přenáší i do výchovného ústavu. Například dospívající nenosí uniformované oblečení, mohou si za ušetřené peníze kupovat různé soukromé věci, mají k dispozici ve stanovený čas soukromý telefon.

„Snažíme se jim dávat víc jakoby osobní prostor, aby prostě měli čas na ty holky, na to spojení s venkovním světem a takhle, to je taky potřeba.“ (Daniel, ř. 229)

Čtyři respondenti mluví o rozmanitosti zájmů dospívajících. Zmiňují to, že každý je jiný a každý má jiné koníčky, a proto je potřeba program vytvářet takový, aby vyhovoval všem. Dávají pozor, aby program nebyl jednotvárný a aby se často někteří dospívající nenučili. Jedná se například o různé sportovní, výtvarné a hudební činnosti. Zmiňují také, že se snaží rozšiřovat zájmy dospívajících. Že řada z nich původně nebyla zaměřená na sport, ale že postupem času v nich vybuďovali vztah ke sportu a pohybu a že dospívající mají pohyb nyní rádi.

„A ty kluci taky nejsou všichni stejní. Všichni nejsou fotbalisti, všichni nejsou šachisti. Takže vždycky vytváříme tak ty činnosti, aby se uspokojili všichni.“ (Radek, ř. 185)

5.2 Pocit naplnění v práci

Všichni respondenti mluví o pocitu naplnění v práci. Přes všechny negativa práce, o kterých mluví, jim jejich práce dává smysl a dělají ji rádi. Žádný z nich neuvažuje, že by zaměstnání změnil a ani nepopisují únavu z práce nebo pocit

vyhoření. Mluví o možnosti seberealizace v práci, o rozmanitosti pracovní činnosti, a také vyzdvihují důležitost možnosti vidět, jak se dospívající vyvíjejí a jak společně překonávají určité překážky.

„Mě práce baví, když to baví děti. My tady máme v činnostech variabilitu, většinou nechám ty děti, co mám pod sebou, aby si vybraly, co by chtěly dělat.“
(Patrik, ř. 60)

5.2.1 Vlastní seberealizace

Většina respondentů popisuje, že velký vliv na jejich pracovní nasazení a spokojenost je možnost „volné ruky“ při výběru volnočasových aktivit. Mohou vymýšlet vlastní projekty pro dospívající, jak sportovní, výtvarné tak i vzdělávací. Mohou s dospívajícími dělat aktivity, které mají sami rádi a mohou je tak namotivovat a předat jim své nadšení. Někteří také zmiňují, že pak mají více času na svůj soukromý život, když své záliby a koníčky dělají ve výchovném ústavu společně s dospívajícími.

„Mě ta práce prostě baví, naplňuje, takže já si tam chodím s klukama zasportovat, pokecat.“ (Pavel, ř. 273)

5.2.2 Možnost vidět pokrok kluků

Všichni respondenti se shodují na tom, že jim pro pocit naplnění v práci nejvíce pomáhá, když vidí úspěchy dospívajících. Mohou sledovat jejich pokroky a to, jak rostou, jak se z malých „capartů“ stávají dospělí chlapy. Jsou rádi, když vidí, jak překonávají své limity a do jisté míry se mění jejich osobnosti. Zpětná vazba od dospívajících, po tom, co odejdou, je zásadní pro jejich motivaci.

„Když toho kluka dovedeme k závěrečnejm zkouškám a on potom přijde třeba s tou holkou se ukázat a říct, že se má dobře, to prostě člověk vidí, že v tom je aspoň nějaký pozitivum, že se vám povedlo něco.“ (Jonáš, ř. 318)

Někteří respondenti také zmiňují pocit uspokojení, když je přivedou ke sportu a ke zdravému životnímu stylu. Že se díky jejich zálibám i dospívající naučí nové věci a na svět se začnou dívat i z jiného úhlu. Mohou pak sportovat společně, zlepšovat se, hecovat se a sdílet tak pozitivní zážitky.

„Jeden kluk mě strašně bavil a říkal jsem si, že ta práce má smysl, protože když tam přišel, tak byl strašnej průserář a já jsem ho srovnal pořádně a on začal hodně cvičit se mnou. Měl jsem radost, že jsem toho kluka dostal na nějakou správnou cestu. (...) Je prostě fajn vidět ty kluky, jak se zlepšují a motivují.“ (Pavel, ř. 217, 257)

Všichni respondenti popisují, že si uvědomují, že do jisté míry žádnému z dospívajících nemohou úplně pomoci. Ale cítí velké pozitivum, když dospívající dělají pokroky i jenom v rámci výchovného ústavu. Že například mají dobré studijní výsledky, že se vyučí a mají tak větší šance v životě uspět. Cítí také uspokojení, že jim mohou alespoň krátkodobě pomoci a zpříjemnit život, že i přes to, že jsou ve výchovném ústavu, mají se tam lépe než v patologickém prostředí, z kterého pocházejí. Mohou vzpomínat na výlety a jiné akce, které společně ve výchovném ústavu podnikali.

„Jeden kluk, ten už byl od malička týranej, po děcákách a tak, byl to takovej průserář. A nakonec to dobře dopadlo, teda prozatím, on se prostě venku drží, žije normálně, občas napíše. A to je prostě dobrý, když člověk za sebou vidí, že to k něčemu bylo, že mu vlastně bylo líp u nás, než by bylo, kdyby zůstal doma.“ (Daniel, ř. 183)

Čtyři respondenti také mluví o možnosti formování dospívajících a o práci s celou skupinou. Popisují, že je tato práce baví a že jim dává smysl. Vnímají, že vrstevnické vztahy jsou pro ně důležité a že je potřeba, aby se naučili mít s vrstevníky pozitivní vztahy. Aby se naučili, jak může vrstevnická skupina zdravě fungovat.

„Nejpozitivnější bych řekl, že je, když se člověku povede skupinu jakoby sladit dohromady a oni potom fungují ani ne jako by tam byli za trest, ale začnou tam fungovat ty přátelský vazby a ty kluci si začnou navzájem pomáhat, semknou se a držež spolu. Když se podaří z těch kluků, který jsou každé odjinud, udělat partu, která funguje dohromady, tak to je pozitivní.“ (Daniel, ř. 227)

5.3 Respektující vztah

Pět respondentu mluví o tom, že je pro ně důležité, aby s dospívajícími měli kvalitní vztah, kde se vzájemně respektují. Snaží se na dospívající nepovyšovat, snaží se je mít za rovnocenné partnery, s kterými mohou diskutovat. Zmiňují, že se například snaží, aby ve vztahu byli na stejné úrovni a dokázali si ze sebe udělat legraci. Konfliktní situace, které ve výchovném ústavu vzniknou řeší klidným způsobem, aby si dospívající uvědomili, že se konflikt neřeší jen agresivitou, jak na to jsou ve většině případů zvyklí z rodinného prostředí.

„Já třeba říkám jednu věc, umět si udělat srandu i sám ze sebe. A to u těch kluků obrovským způsobem stoupnete, protože oni vidí, že to není jenom o nařízeních, ale že se ty ledy uvolňují a zároveň ten kluk vám řekne spoustu věcí. Já si myslím, že by v tom výchovném ústavu měla být obrovská rovnost mezi tím vychovatelem a klukem, neměl by ten kluk být za všechno hned trestanej.“ (Jonáš, ř. 298)

5.3.1 Práce na dobrém vztahu

Čtyři respondenti dále mluví o tom, jak je důležité na dobrém vztahu s dospívajícími pracovat. Že jim nejprve musí ukázat nějaká pravidla a pak se těmi pravidly musí všichni řídit včetně vychovatele. Budují si tak k sobě vzájemnou důvěru, která je zásadní pro dobré fungování vztahu i pro dobré klima na skupině.

„Je důležité, abychom k sobě měli tu důvěru, že když se něco pokazí, nebo mají nějaký problém, tak přijdou za mnou, když jsem tam v té práci, tak je to o té důvěře. Protože já za nima taky chodím a říkám jim, co od nich chci a co se mi nelíbí, tak je hned netrestám, ale řeknu jim, že se mi to prostě nelíbí, že takhle to vede k trestu, ať to prostě nedělá, takže taky za ním jdu první a nehraju si okolo.“ (Patrik, ř. 229)

Mluví také o tom, že je důležité dodržovat pravidla a nedělat mezi dospívajícími rozdíly, aby nedocházelo ke zbytečným roztržkám mezi dospívajícími. Aby někteří neměli pocit nadřazenosti nebo naopak méněcennosti. Zároveň ale zmiňují, že i tak je důležité mít určitý individuální přístup ke každému zvlášť. Sledovat jejich možnosti a chování a částečně na to brát ohled.

„A když ty kluci vědí, jak to funguje, že nikdo není privilegovaněj, nikdo nemá návrh, že nikdo na nikom neparazituje, tak oni to vezmou a prostě takhle to funguje a člověk má autoritu a nemusí dělat nějaký bubáky na někoho.“ (Radek, ř. 214)

Jeden z respondentů dále mluví o důležitosti vlastní sebereflexe. Že se musí dívat i na to, zda někde neudělal chybu on sám a ze všeho neobviňovat jen dospívající.

„Musí přemýšlet a kouknout na to, co jsem mohl udělat špatně, jestli jsem na toho kluka nešel špatně. Může se stát, že si s klukem nepadnem do oka ze začátku, a pak musíte hledat tu cestu, jak ji k tomu klukovi najít. Musíte toho kluka poznat a jít mu na notu.“ (Jonáš, ř. 244)

5.3.2 Kamarádský/rodičovský vztah

Čtyři respondenti zmiňují, že pro dobrou práci s dospívajícími je pro ně důležité mít s nimi kamarádský nebo rodičovský vztah. Být k sobě navzájem féroví, normálně si s nimi povídat, společně s nimi sportovat. Nebýt jen

autoritou, ale pokud to v dané situaci jde, ukázat milý přátelský přístup. Ukázat jim, jak vypadají zdravé vztahy, které fungují.

„Máme vztah, dá se říct, jako v rodině, takovej rozumnej, nenásilnej, to mě baví, že to dítě to pochopí a bere to tak. (...) Takže takovej kamarádsej přístup a takovej spíš vysvětlovací, že jim člověk všechno hodně popisuje a myslím si, že to takhle funguje.“ (Patrik, ř. 193, 242)

Mluví také o tom, že se jim snaží ukázat, jak by mohla vypadat rodina. Ukázat jim nějaké principy, jak rodina může fungovat. Často při řešení konfliktů přemýšlí nad tím, jak by se zachovali doma s vlastními dětmi, nebo zpětně přemýšlí, co by naopak doma určitě nedělali a korigují tak své chování. Snaží se k dospívajícím přistupovat jako k normálním dětem, pokud to jde.

„Třeba já se snažím ukázat jim, jak by zhruba měla vypadat rodina. Že si s nima sedneme, dáme si kafičko, povídáme si, pak jdeme, zase pracujeme. Takový to, že to není jenom o tý práci, ale i o tom si sednout, uvařit si kafičko, dát si něco dobrýho, buchtu třeba, prostě jako když jste doma a děláte na zahradě.“ (Jonáš, ř. 215)

5.4 Obětavá péče

Všichni respondenti zmiňují, že mají s dospívajícími vesměs dobré vztahy a že se jim opravdu snaží pomoci. Záleží jim na jejich životě a chtějí, aby se z nich stali v budoucnu plnohodnotní občané. Uvědomují si zároveň, že nemohou pomoci všem a že nemohou mít přehnané očekávání, aby nevyhořeli. I přes to se snaží pro dospívající dělat maximum. Řada z nich pro dospívající dělá i více, než je v popisu jejich práce. Společně trávený čas je baví a naplňuje je.

5.4.1 Citová angažovanost

Čtyři respondenti mluví o tom, že je životní příběhy dospívajících určitým způsobem emočně zasahují. Mluví o nespravedlnosti, že měli těžké dětství v patologickém rodinném prostředí. Že jim často nepomohla ani škola. Mluví také o tom, že vědí, že často je to i vina dospívajících, ale že většina je z nepříznivého rodinného prostředí. Popisují také složité a nepříjemné situace, kdy musí řešit kontakt dospívajícího s rodinou, kdy rodina o kontakt nemá zájem a vychovatel to musí danému dospívajícímu sdělit. Jeden z respondentů toto považuje za nejnáročnější na celé práci, řešit s dospívajícím jeho neustálé zklamání z rodiny, která dospívajícího do jisté míry jen využívá. Respondenti tak s nimi soucítí a mají díky tomu o ně větší péči.

„Dovedu se vcítit do toho, že některý ty kluci to neměli úplně lehký a jsou tam třeba úplně zbytečně, protože u nich se to rozvinulo právě protože na ně nikdo neměl čas. (...) Tak samozřejmě některých mi je líto a některý absolutně nechápu, některý mě jako naštvou, protože opravdu když vidíte toho konkrétního člověka, z jaký přišel rodiny.“ (Tadeáš, ř. 68, 87)

5.4.2 Kontakt s kluky i mimo pracovní dobu

Všichni respondenti mluví o tom, že jsou v určitém kontaktu s dospívajícími i mimo pracovní dobu. Někteří si s nimi píšou a plánují volnočasové aktivity. Také na ně často ve volném čase myslí. Například jim nakupují dárky k narozeninám a k svátkům. Nebo jim kupují ve volném čase různé drobnosti, na které si dospívající ušetřili. Popisují, že práci žijí a že je do jisté míry součástí i jejich soukromého života.

„Myslím na kluky i mimo práci, možná to vyzní divně, ale je to tak. Třeba teď jako měli zkoušky, ukončovali ročník a člověk nebyl v práci, říkal si, tak jak to asi dopadlo. Anebo když jezděj domů, tak si prostě člověk říkal, jak se doma chovaj, jestli to je jako v pohodě.“ (Tadeáš, ř. 140)

Respondenti také popisují situace, že když se jede na nějaký větší výlet, řada vychovatelů jede společně s nimi, i když zrovna není v práci. Celkově mluví o dobrém vztahu vychovatelů mezi sebou, vzájemně se podporují a mají dobrý kolektiv. Mohou tak společně lépe plánovat aktivity pro dospívající a na řadu z těchto akcí jezdí ze svého volna, aby pomohli kolegům nebo trávili čas s dospívajícími, když například daný výlet společně vymýšleli.

„Kolikrát, když ta skupina jede na výlet s těma klukama, tak ta druhá parta těch vychovatelů nebo třeba náš vedoucí a tak, tak si vezmou soukromý auto a ten výlet jedou s náma ze svého volného času. Což si myslím, že je super, ačkoli jste doma, tak když se jede na nějaký výlet na kolech, tak se prostě jede společně.“ (Pavel, ř. 476)

Tři respondenti dále popisují, že jsou s dospívajícími v kontaktu i po jejich odchodu z výchovného ústavu. Buď si píšou soukromé zprávy, nebo za nimi dospívající jezdí do výchovného ústavu. Za tento kontakt jsou vděční, vidí tak výsledky své práce, a to jim pomáhá s jejich další pracovní motivací a angažovaností. Povzbuzují dospívající i nadále v různých aktivitách, na které si ve výchovném ústavu zvykli. Gratulují jim k životním úspěchům a dávají jim drobné životní rady.

„Dodneška jsou některý kluci, který občas napíšu na Facebook nebo Instagram, jak se máme a pak se přijedou podívat zpátky, když nás viděj, tak okamžitě se hlásej i po nějakým roce, přijdou a dobrý den pane vychovatel.“ (Daniel, ř. 167)

5.4.3 Dělám víc, než musím

Dva respondenti dlouze vyprávějí o tom, co všechno pro dospívající ve výchovném ústavu dělají. Jak moc jim pomáhají i nad rámec jejich pracovních povinností. Oba respondenti mluví o tom, jak se snaží dospívající namotivovat do sportu. Jak s nimi sportují i ve volném čase. Přijedou za nimi do výchovného

ústavu a za vlastní peníze je vezmou například do fitness centra nebo tělocvičny, na box, kde s nimi cvičí a ukazují jim nový životní styl. Kupují jim také z vlastních peněz různé potravinové doplňky a učí je správně jíst. Těší je, když mohou sledovat, jak se dospívající mění, jak si za vlastní peníze například kupují rýži a kuřecí maso, které si pak vaří.

„Třeba mám domluvenýho trenéra boxu a беру je na tréninky boxu, aby poznali, že ten box není o nějakým mlácení, ale že to je opravdu dřina. A oni z toho byli šťastní, že mohli chodit trénovat, oni narostli, jsou boxeři, měli dva první tréninky a už byli boxeři. Ono to na ně fungovalo, že spousta z nich i upustila páru.“ (Jonáš, ř. 265)

Oba respondenti vypráví, že si brali dospívající i domů. Brali je s sebou na stavbu domu, kde si mohli přivydělat peníze. Chtěli s nimi trávit nějaký čas, ale také jim ukázat, jak může práce fungovat. Následně je učili, jak hospodařit s penězi. Jaké jsou jejich možnosti, mluvili s nimi o finanční gramotnosti. Popisují ale také, že i přes jejich velkou snahu, s penězi moc hospodařit neumějí. Jeden dále zmiňuje, že jednoho z dospívajících u sebe nechal i nějakou dobu žít po tom, co odešel z výchovného ústavu a než se postavil na vlastní nohy. Popisují, že jejich vztah k dospívajícím je často velmi silný a snaží se pro ně udělat maximum.

„Já se snažím je brát k sobě na brigádu. Kde jim prostě vysvětlím, že když odvedou nějakou práci, tak za to dostanou peníze. Domluvíme se na penězích, oni tu práci odvedou a pak je dostanou. Sednu si s nima, dáme si kafe a povídáme si. (...) On je schopnej si vydělat, opravu oni dřou, ale není schopnej s těma penězma hospodařit.“ (Jonáš, ř. 97, 112)

5.5 Potřeba držet si určitý odstup

Všichni respondenti vnímají, že i přes snahu o dobrý a důvěrný vztah si musí držet určitý odstup. Uvědomují si, že dospívající za sebou mají trestné činy, které jsou často násilného charakteru. Mají na paměti, že dospívající se do výchovného ústavu nedostali za odměnu. Popisují také, že si uvědomují, že i oni tam mají nějakou roli, kterou musí plnit. Nejsou jenom „kamarádi“ nebo „rodiče“, ale jsou vychovatelé, autorita, která musí dbát na určitá pravidla.

„Člověk furt musí vědět, koho má za sebou. A můžeme být kamarádi, ale prostě je potřeba udržet si autoritu, určitej odstup, ale jako tím nemyslím bejt na ně přísněj, hodně věcí je diskuze.“ (Radek, ř. 225)

Respondenti dále hovoří o tom, že mnozí dospívající si jsou vědomi své situace a jsou zvyklí ji využívat ve svůj prospěch. Chovají se často účelově. Mluví o své těžké životní situaci a snaží se tak získat určité výhody. Respondenti toto popisují jako složité situace, kdy je těžké udržet si odstup a dodržovat pravidla. Zmiňují také, že je to o zvyku a o schopnosti naučit se na citové vydírání dospívajících nereagovat.

„Je lepší si ten odstup udržovat, protože ty kluci jsou zvyklí fungovat takovým stylem, že když někdo projeví slabost, tak oni toho okamžitě využijou a oni jsou schopní se na ty svoje životní příběhy vymlouvat a hrát to na ty city a je to v 90 % účelovost, aby dosáhli svého.“ (Tadeáš, ř. 99)

Tři respondenti mluví o tom, že si musí uvědomovat, že to jsou často vrazi, že mají poruchu osobnosti, že často nevědí, co se jim honí v hlavě a kdy jim může „v hlavě rupnout“. Zmiňují, že je pro ně důležité držet si odstup a nebrat si problémy z ústavu domů, aby se z toho „nezbláznili“.

„Nebrat si ústav domů, protože jinak by z toho člověk zešilel. My tady máme opravdu extrémní případy, že někoho napadli, zabili, pobodali, oloupili,

znásilnili a takhle. Takže kdybych si tohle měl tahat domů, že jsem před pěti hodinami četl jejich spis, jak třeba bodnul mámu 45x do krku, tak to bych byl za chvíli úplněj dement.“ (Daniel, ř. 198)

5.5.1 Plnit roli vychovatele

Čtyři respondenti dále mluví o potřebě neustále nějakým způsobem plnit roli vychovatel. Snažit se o přátelské vztahy, ale neustále za určitých pravidel, tak aby byl na skupině klid, aby nedocházelo ke konfliktům. Zmiňují, že jejich úkolem je vytyčit nějaké hranice a ty kontrolovat. Mít nějaký metr, podle kterého budou měřit všechny. Mluví o tom, že je potřeba si uvědomovat, jaký je účel jejich pobytu ve výchovném ústavu. Dospívající se v první řadě musí naučit dodržovat pravidla a žít v ústavu podle nějakých norem – je to režimové pracoviště. Respondenti dále mluví o tom, že musí dospívající naučit určité samostatnosti.

„Dá se těm lidem trošku vyjít vstříc, ale když dělají průsery, tak byste furt měla plnit roli toho vychovatele.“ (Pavel, ř. 211)

5.6 Určitá odevzdanost

5.6.1 Ztráta motivace

Všichni respondenti mluví o určité odevzdanosti a demotivaci, která přichází v různých vlnách. Zmiňují, že si uvědomují důležitost a odpovědnost své práce, ale ve velké míře jim chodí zprávy, že dospívající, kteří u nich byli, recidivovali. Vrátili se do patologického prostředí, z kterého pochází a vrátili se zpět k drogám, alkoholu a trestné činnosti. Dochází tak u nich ke ztrátě motivace, uvědomují si ale, že takový je systém, taková je realita a že si to nesmí připouštět, aby svou práci mohli i nadále kvalitně vykonávat.

„Dost často je to boj s větrnými mlýny, nemám v tuhle chvíli zatím žádnou úplně pozitivní zpětnou vazbu, že by se někdo nějak dobře uchytil. Není to o tom,

že bychom někoho z toho prostředí byli schopní vytáhnout a nějakým způsobem ho dostat do nějakého normálního fungování. A to mě trošku mrzí, protože samozřejmě to by byl super výsledek.“ (Tadeáš, ř. 29)

Respondenti dále popisují, že nejhorší je, když se dozví špatnou zprávu o dospívajícím, kterému se ve výchovném ústavu dařilo a s kterým měli dobrý vztah.

„Je to nevděčná práce, někdy ty výsledky, to si kolikrát sednete a řeknete, že proč já to dělám, když to nakonec jde do prdele s prominutím.“ (Jonáš, ř. 237)

5.6.2 Nejde jim pomoci

Všichni respondenti mluví o tom, že do jisté míry dospívajícím ve výchovném ústavu nejde pomoci. Že řada věcí a zvyků je v nich tak zakódovaných, že už je nemohou změnit. Mluví také o tom, že to jsou často lidé s duševními poruchami, kteří jsou silně medikovaní a práce s nimi je tak velmi obtížná. Zmiňují, že jsou do jisté míry otupělí, že si na to již zvykli. Snaží se k dospívajícím přistupovat pozitivně, ale „buď to půjde nebo ne“.

„Člověk si to nesmí připustit moc k tělu. Tak to v životě prostě je no, nejde zachránit všechny.“ (Patrik, ř. 173)

Tři respondenti mluví o tom, že jejich motivace je, když nemají dobrou zpětnou vazbu, že alespoň drží problémové dospívající od normální společnosti. Že jejich úkolem je nějakým způsobem je zabavit a unavit, aby dále nepáchali trestnou činnost. Plní nějakou službu společnosti. Respondenti mluví o tom, že je drží mimo společnost a zároveň se je snaží v ústavu co nejvíce unavit, aby nevymýšleli například pašování drog do ústavu nebo útěky.

„Berte to tak, že toho kluka nezměníte, nemáte šanci, ale jste tady placení za to, abyste trávila čas právě s nima za zdma tady toho ústavu, aby oni nepáchali zlo někde jinde.“ (Pavel, ř. 228)

5.7 Děti z patologického prostředí

Všichni respondenti popisují, že dospívající, kteří se dostanou k nim do výchovného ústavu pochází z patologického prostředí. Popisují, že rodiče dospívajících také často páchají trestnou činnost nebo jsou závislí na návykových látkách. Mluví také o sociálních rodinách, kdy rodiče „už nevěděli kudy“ a dítě se tak postupně dostalo do výchovného ústavu. Popisují dále, že se jedná o dospívající, kteří byli v dětství týraní a zneužívání, nebo jejich péče byla celkově zanedbaná. Mluví o rodinách, které jsou často neúplné, otec je často neznámý a matka výchovu sama nezvládá a dítě se pak „utrhne ze řetězu“.

„Je to zanedbaná rodinná péče. Z většiny to ani není vina toho dítěte, samozřejmě, že tam jsou nějaký geny, ale většinou je to z prostředí, kde vyrůstá. Ty děti jsou z rozvedených rodin, většinou matka zůstává, otec je nezmámej nebo sedí ve vězení. A ty děti potom ztrácí respekt k tomu rodiči a ten rodič není schopen jim dát tu výchovu správně.“ (Patrik, ř. 81)

Tři respondenti dále popisují situace, kdy je rodina naopak nadstandardně finančně zaopatřená. Oba rodiče jsou vysoce postavení lidé a mají na výchovu minimálně času. Takové dospívající popisují tak, že mají všechno, na co si vzpomenou a nemají vnitřní hodnoty a ničeho si neváží.

„Nejhorší je, když má bohatý rodiče. Protože těm rodičům nevysvětlíte, že ten jejich potomek by se taky měl naučit trošku s penězma hospodařit, a ne že všechno má. A díky tomu se z toho jejich miláčka a synáčka stal haljzl všech hajzlů, to je pak problém.“ (Jonáš, ř. 145)

Dva respondenti také mluví o negativním vlivu vrstevnické skupiny. Kdy společně užívají návykové látky, hecují se a přemlouvají se k trestné činnosti.

„Dneska není nic zvláštního, že si někde seženou jointa a on mu dá zakouřit a ten mu dá tabletku a oni se chtějí vyrovnat ostatním a ukradnou v samoobsluze kořalku nebo cigára, nebo zastavěj mladýho kluka, kterej je samozřejmě slabší, oberou ho, no a je to loupež a pak už se to s nima táhne.“ (Radek, 110)

5.8 Nemusí být zlý, i když je v past'áku

Všichni respondenti mluví o některých mladistvých jako o hodných, svědomitých a férových lidech. Že s nimi byla sranda a dalo se na ně spolehnout a společně pracovat a podnikat různé věci. U některých z nich to byla souhra okolností, že se objevili ve výchovném ústavu, někteří byli „průseráři“, ale i tak byli fajn a respondenti je měli rádi.

„Koukáte na toho člověka i skrz ten příběh jejich, že tam není kvůli tomu, že někoho zamordoval, prostě z vlastní blbosti, že byl třeba na drogách, ale že ho to prostě semlelo. Takže jednak byl férovej, ale i ten příběh, co měl, tak utvrdí v tom názoru, že ten kluk nemusí bejt špatnej, i když je v past'áku.“ (Pavel, ř. 196)

Pět respondentů má také pozitivní zkušenost, že dospívající, které měli ve výchovném ústavu, jsou nyní dospělí prosperující lidé, kteří mají slušnou práci a vlastní fungující rodinu. Často to jsou dospívající, kteří již během pobytu ve výchovném ústavu měli dobré studijní výsledky a celkově dobře fungovali. Po odchodu z ústavu pak zůstali s vychovateli v kontaktu a chodí je do ústavu navštěvovat. To respondenti kvitují.

„Před dvouma rukama jsem tam měl skupinu, kde 4 kluci vyšli s vyznamenáním a živěj se tím a jsou naprosto spokojení. Vyladění, žádná trestná činnost, mají a zakládají rodiny a všechno funguje dobře.“ (Radek, ř. 132)

Pět respondentů také mluví o tom, že dospívající ve výchovném ústavu nelze přesně charakterizovat. Že mají třeba podobné životní příběhy, ale každý je osobnostně úplně jiný. Že stejně jako jsou v normální společnosti různé charaktery, jsou různé osobnosti také ve výchovném ústavu.

„Tak máme tam vzorek společnosti, stejně jako v civilu jsou kluci, který jsou výbušný, jsou tam kluci, kteří se zaměřují na sport. Jsou tam kluci emo, homosexuálové, prostě klasické vzorek společnosti.“ (Pavel, ř. 51)

5.9 Nadměrná medikace

Všichni respondenti mluví o tom, že posledních několik let je ve výchovném ústavu jiný typ dospívajících. Nyní tam jsou často dospívající s poruchami osobnosti a poruchami chování a jsou velmi silně medikováni. Tento fakt jim velmi ztěžuje práci ve skupině. Někteří dospívající jsou léky utlumení a nemohou tak normálně fungovat ve skupině a plně se účastnit denních aktivit. Respondenti polemizují nad tím, zda takoví mladiství do výchovného ústavu patří, zda by neměli spíše být v psychiatrické nemocnici. Mluví o tom, že je i těžké navazovat s takovými mladistvými vztah a že je pak práce s nimi tolik nebaví.

„Výchovnej ústav je teď hodně velký odkladiště pro kluky, který jsou silně medikovaný. Kluka odvezou k psychiatrovi, ten mu naloží dávku léků, kluk je silně otupělej, to jsou koňský dávky, co ti kluci dostávají, pak to dostaneme my a pracujete s tím.“ (Jonáš, ř. 53)

Dva respondenti v souvislosti s medikací popisují problémy, které vznikají po odchodu dospívajícího z výchovného ústavu. Když jede na návštěvy domů, dostane léky s sebou, ale rodiče nejsou důslední a dospívající tak léky přestane brát. Často se tak stane nějaká nehoda v souvislosti s agresivitou dospívajícího. Stejný problém nastává, když dospívající opouští ústav úplně. Mají samozřejmě

kontakt na psychiatra, ke kterému by měli docházet, ale jestliže se vrátí zpět do patologického prostředí, z kterého pocházejí, léky opět neberou a často se tak vrací zpět k trestné činnosti.

„Většinou ti kluci vyjdou z ústavu, vyhodí prášky do popelnice a pak se doma rodiče divějí, že je prostě nemůžou zvládnout, protože oni jsou na tu medikaci zvyklí. Ono je to uklidňuje, ubere jim to aktivitu.“ (Radek, ř. 107)

5.10 Problémové děti

Pět respondentů charakterizují dospívající ve výchovném ústavu jako problémové. Zmiňují, že mají často poruchy osobnosti, jsou medikováni, mají určité závislosti a kontakt s nimi a práce s nimi je často složitá a náročná.

5.10.1 Nepřijímají ústavní výchovu

Čtyři respondenti popisují, že dospívající si často neváží aktivit a zájmu vychovatelů ve výchovném ústavu. Většina věcí je pro ně samozřejmá a často si neuvědomují, že jsou ve výchovném ústavu za trest, že oni něco udělali špatně. Popisují také časté útky dospívajících z ústavu. Když jedou domů na víkend nebo na prázdniny, často se nevrátí. Nebo utečou na nějakém společném výletě, nebo když jedou společně někam na brigádu, protože „příležitost dělá zloděje“. Popisují i situace, kdy dospívající útěk ve skupině naplánují a uskuteční, využijí nějaké příležitosti, nenadálé situace a z ústavu utečou.

„Některý kluci samozřejmě nesouhlasí s tou ústavní výchovou a utíkají. Většinu jsou to feťáci, tak ty prostě nezastavíte ani párem volů.“ (Jonáš, ř. 287)

5.10.2 Agresivita

Čtyři respondenti popisují velkou agresivitu dospívajících, s kterou se ve výchovném ústavu setkávají. Respondenti popisují, že dospívající často konflikty a nějaké neshody řeší impulsivně a agresivně. Uvádějí, že málokdy je to

plánovaná agresivita, že se agresivně chovají hlavně v afektu a pod vlivem nepříjemné události. Jejich agresivita se projevuje verbálně i fyzicky. Stává se, že se dospívající perou mezi sebou v ústavu anebo napadnou i vychovatele. Jeden z respondentů ale upozornil na fakt, že se dospívající perou i mimo výchovný ústav, že to v tomto věkovém období není tak výjimečná věc.

„No tak určitě se potkávám s agresivitou dětí, vždyť jsme na to zařízení na poruchy chování. Jsou tady za verbální a fyzické napadení, takže se s tím tady setkávám dennodenně.“ (Patrik, ř. 259)

Dva respondenti také mluví o pocitu ohrožení, který někdy v práci zažívají. Jestliže mají na starost skupinu, která je složená převážně z vrahů nebo dospívajících, kteří za sebou mají násilnou trestnou činnost, stávají se ostražitější. Dávají si pozor, koho mají za zády, kde jaký dospívající aktuálně je a co dělá.

„Jak vrzla postel, tak jsem se stávil do nějaký obranný pozice, protože jsem čekal nějaký útok, jak jsme byl zblblej z toho.“ (Pavel, 270)

5.10.3 Nemají vnitřní normy

Tři respondenti mluví o posunutých hodnotách respondentů a že nemají zvnitřněné určité společenské normy, že je to rodina nenaučila. Nemají úctu k autoritám, často nemají úctu k ženám vzhledem k problémovým vztahům v rodině. Respondenti také mluví o tom, že dospívající často lžou a upravují si pravdu podle svých potřeb. Zlehčují například čin, kvůli kterému jsou ve výchovném ústavu a zamlčují určité události.

„On si každý ohýbá tu pravdu tak, aby se mu to hodilo do krámu a málokdo vám řekne úplně celý příběh.“ (Pavel, 165)

5.10.4 Závislosti

Tři respondenti mluví o závislostech, kterými dospívající trpí. Uvádí, že v podstatě všichni ve výchovných ústavech jsou kuřáci, že se to bere jako fakt, s kterým se bohužel nedá moc věcí dělat. Snaží se nějakým způsobem dospívající motivovat, aby nekouřili a těm mladším to zakazují, ale dostanou se k tomu v podstatě všichni. Někteří také přichází do výchovného ústavu se závislostí na alkoholu nebo jiných omamných látkách. Nesou si tyto návyky především z rodinného prostředí, kde je pití alkoholu běžné. Někteří respondenti také vypráví, že dospívající často přijedou z návštěvy domova opilí nebo pod vlivem jiné návykové látky.

„Co si budem povídat, všichni tady jsou závisláci, všichni jsou kuřáci, to je takový nepsaný pravidlo ve výchovných ústavech, všechny ústavy mají 90 % kuřáků.“ (Jonáš, 310)

5.11 Naivní děti

5.11.1 Mají růžové brýle

Čtyři respondenti popisují určitou naivitu dospívajících ve výchovném ústavu. Žijí často okamžitou situací a nejsou schopni plánovat do budoucna. Nejsou schopní se naučit hospodařit s penězi. Respondenti vypráví, že jsou dospívající velmi schopní vydělat si peníze a pracovat, ale nejsou schopní si ty peníze našetřit, okamžitě je utratí. Mají představu, že si peníze vydělají vždycky, že vždy dostanou nějakou práci, že je vždy někdo zaměstná a dostanou velkou výplatu. Nedokážou pochopit, že realita je bohužel jiná. Neumí plánovat budoucnost ani v souvislosti se školou. Jeden respondent vypráví o případech, že dospívající odcházejí z výchovného ústavu hned po dovršení osmnáctého roku před dokončením střední školy. Problémy řeší, až když nastanou, až když se dostanou z ústavu na ulici. Nemají představu o tom, co je po výchovném ústavu čeká.

„Oni žijou tím, že mají ty peníze a teď hned. Takže kdybyste mu v ten moment dala 5 000, utratí je, 10 000, utratí je, dáte mu 50 000, utratí je a bohužel ty kluci to maj v sobě a bohužel to je i ta generace lidí, který to maj v sobě, to není jejich chyba, to je prostě, já nevím, jak bych to řek, že to maj v sobě zakódovaný, ta sorta lidí.“ (Jonáš, ř. 118)

5.11.2 Idealizují si rodiče

Dva respondenti mluví o tom, že si dospívající ve výchovném ústavu hodně idealizují rodiče. Že i přes všechno, co s nimi zažili, je mají rádi a jsou na ně fixovaní. Čekají neustále, až jim rodiče napíší, až si je vezmou na víkend domů. Necháávají se také rodiči snadno ovlivnit a snadno padají zpět do rodinného patologického prostředí, i když jim výchovný ústav ukázal nějakou životní úroveň a vštípl jim určité životní hodnoty. Respondenti popisují frustraci, když vidí, jak rodiče dospívající jen využívají a oni to nevidí, oni k rodičům vzhlíží a nevnímají realitu.

„Oni ty děti furt samozřejmě mají vidinu máma, táta jako strašný bozi. Ty rodiče jim volaj a jenom s nima prostě chtěj vychcat a přivez na Vánoce z pašťáku tady to, až uděláte cukroví, tak přivez, až budeš mít kapesný, přivez domů a takhle. Jenom z nich vytáhnout to málo, co tady ty kluci dostanou od toho státu nebo toho ústavu, tak prostě to z nich ještě vysosat, prostě jsou to svině.“ (Daniel, 144)

5.12 Špatný systém

Všichni respondenti mluví celkově o špatném systému výchovných ústavů a o špatném způsobu resocializace dospívajících po odchodu z výchovného ústavu. Ve většině případů se náprava dospívajících nedaří. Respondenti ale také reflektují, že si nejsou jistí, jestli to nějakým způsobem změnit lze.

5.12.1 Resocializace

Čtyři respondenti hovoří o tom, že často nejsou dospívající pořádně připravení vstoupit do venkovního světa. Výchovný ústav je udržuje v určitém ochranném obalu. Mají pevně stanovený režim, mají dostatek jídla, které vždy mají na stole. Nemusí se o nic starat. Náraz s realitou je tak velmi silný. Jsou zvyklí na režim a strukturu, který po odchodu z výchovného ústavu nemají a nejsou schopni ho udržet.

„Vyhledky mají špatný, protože oni prostě odcházejí z toho ústavu víceméně nepřipravení na nějaký život. Ač se jim snažíte vštěpovat všechno možné, tak oni tam mají všechno zařízený, mají tam jídlo, kapesný a furt to berou strašně na lehkou váhu.“ (Pavel, 109)

Zmiňují také fakt, že dospívající po tom, co opustí výchovný ústav mají velmi špatné možnosti jak a kde žít. Mluví o různých zařízeních jako třeba Dům na půl cesty, kde mohou dospívající bydlet, ale není to příliš dobrá úroveň ubytování a samozřejmě se tam scházejí mladiství z podobného prostředí, takže snadno spadnou zpět do stejné patologické skupiny vrstevníků, z které například pocházejí. Těchto zařízení není velké množství a nedokáží pokrýt všechny dospívající, kteří z ústavů odchází. O dospívající se po odchodu z výchovného ústavu už nikdo nezajímá a nijak je nekontroluje, jejich následující život je tedy jen na nich. Dospívající se také často vrací zpět do rodiny, kde vyrůstali a kde často vznikly jejich problémy. Vrací se tak k původnímu stylu života. V neposlední řadě také zmiňují fakt, že se zaměstnavatelé často dívají, odkud mají výuční list a když zjistí, že z výchovného ústavu, dospívajícího nezaměstnají. Setkávají se tak s nepřijetím společnosti.

„Myslím si, že často recidivují právě proto, že oni po odejítí z toho ústavu nemají kam jít. Prostě se většinou vracejí zpátky tam, odkud přišli, a i když třeba

mají představu o tom, že je to trošku jinak, to prostředí je vždycky stáhne.“
(Tadeáš, 36)

5.12.2 Zbytečná administrativa

Všichni respondenti také mluví o tom, že mají při výkonu práce do jisté míry svázané ruce vedením výchovného ústavu a různými nařízeními. Zmiňují, že je od přímé práce s dospívajícími odváání nadměrné množství administrativní práce, kdy musí zaznamenávat vše, co se jednotlivému dospívajícímu stane, jaký je jeho vývoj, jaké jsou jeho studijní výsledky a podobně.

„Nejnáročnější na té práci vnímám ten systém, co nás vlastně odtahuje od té vlastní práce nebo té činnosti s dětmi. Je to ta administrativní činnost. V tom množství informací, co o jednotlivých dětech píšeme, se ztrácí to zásadní.“
(Patrik, 249)

5.13 Nedostatečná zpětná vazba

Všichni respondenti také mluví o nedostatečné zpětné vazbě, kterou dostávají od dospívajících, kteří u nich byli ve výchovném ústavu. Ta zpětná vazba je jen na dobrovolnosti dospívajících, zda se s vychovateli kontaktují nebo ne. Respondenti popisují, že by byli rádi, kdyby byli nějaké hromadné statistiky, jak se dospívajícím daří a jaké je jejich další směřování v životě. Dostávají se k nim jen útržkovité informace, které nemají tu správnou vypovídající hodnotu. Mluví o tom, že by jim kvalitní zpětná vazba pomohla v motivaci v práci. V motivaci vytvářet si k dospívajícím kvalitní vztah. Nemají vlastně žádné hmatatelné důkazy, že jejich práce k něčemu je.

„Tak ozvou se, nejsou to jen příjemný zprávy samozřejmě, támhleten sedí, ten někoho přepadl, ten propad drogám, máme to po částech. Jako bylo by zajímavý prostě dostat tu statistiku, co dělají. Oni se vypustěj, my nemáme právo

shromažďovat nějaký takovýhle údaje o těch klukách. Bud' se to dozvíme od nich anebo ne, ale spíš moc ne.“ (Jonáš, ř. 204)

5.14 Zpětné hodnocení témat respondentem

Po sestavení témat a jejich popsání jsem oslovila jednoho z respondentů, aby zpětně zhodnotil témata vycházející z rozhovorů. Uvedl, že témata, která vyšla z rozhovorů, mu dávají smysl a souhlasí s nimi. S některými se přímo on ztotožňuje, jiná zná z diskuzí s kolegy. Žádné téma nevnímal jako vytržené z kontextu.

6 Diskuze

6.1 Diskuze k získaným výsledkům

Cílem mého výzkumu bylo zmapovat, jaký mají vztah vychovatelé ve výchovném ústavu k dospívajícím, kteří v dětství spáchali trestný čin. Zaměřovala jsem se na jejich postoje k dospívajícím a jejich postoj k samotné ústavní výchově. Z rozhovorů jsem získala 13 témat a 20 subtémat, která jsem podrobně rozepsala v předchozí kapitole Analýza dat. Je nutné brát v potaz, že získaná data vzhledem k malému počtu respondentů nelze generalizovat.

Nyní za pomoci získaných dat odpovím na výzkumné otázky, které jsem si na začátku výzkumu položila.

Jaký vztah mají vychovatelé ve výchovném ústavu k dospívajícím, kteří spáchali trestný čin?

Ze všech rozhovorů byl patrný jistý rozpor jednotlivých respondentů ve vztahu k dospívajícím ve výchovném ústavu. Všichni respondenti uváděli, že mají kluky rádi, že s nimi vychází dobře. Někteří si dospívající dokonce brali s sebou domů na návštěvy nebo je brali ve volném čase a za vlastní peníze na různé sportovní aktivity. Z těchto příběhů byla znát velká vřelost respondentů a obrovská snaha dospívajícím opravdu pomoci. Zároveň respondenti mluvili o lítosti, když popisovali životní příběhy dospívajících a mluvili o patologickém rodinném prostředí, z kterého pochází. Všichni respondenti tedy popisovali kladný vztah k dospívajícím. Někteří ho popisovali jako kamarádský, jiní spíše jako rodičovský.

I při popisování kladného vztahu, někteří respondenti mluvili o dospívajících jako o „parchantech“ a podobně. Z těchto vět je tedy patrné, že se nejedná o čistě kladný vztah. Zároveň také všichni mluvili o tom, že si musí držet

jistý odstup, aby „se z toho nezbláznili“. Všichni zvědomovali fakt, že pracují s dospívajícími, kteří mají za sebou trestný čin často násilného charakteru. Plně si tedy uvědomují veškeré souvislosti životní situace dospívajícího a podle toho se k nim chovají. V rozhovorech jsem tedy zaznamenala jistý rozpor, kdy se vychovatelé nějakým způsobem chtějí dospívajícím přiblížit, ale zároveň si drží odstup. Ať už je to kvůli osobní ochraně, kvůli tomu, aby sebou nenechali manipulovat, nebo aby se na někoho příliš nenavázali a pak nebyli zklamaní, kdyby daný jedinec recidivoval.

Vztah vychovatelů k dospívajícím tedy vnímám jako velmi složitý. Vychovatelé patrně bojují mezi faktem, že dospívající měl velmi těžké dětství a mezi tím, že on sám také někomu ublížil a že se dobře nechová ani ve výchovném ústavu.

Sekera ve svém výzkumu z roku 2003, kde se zabýval komunikací uvnitř výchovných ústavů, zaznamenal autokratický přístup vychovatelů k dospívajícím, kdy v komunikaci byli zaměřeni především na příkazy a zákazy. Sekera (2003) dále také mluví o jisté lhostejnosti vychovatelů k dospívajícím. Tyto znaky jsem sama nezaznamenala, ale může to být způsobené tím, že metodologie obou výzkumů byla značně odlišná. Já jsem chování vychovatelů nepozorovala přímo a jejich vztah k dospívajícím hodnotím jen na základě toho, co mi oni sami řekli.

Mohli bychom přirovnat vztah vychovatel – dospívající ke vztahu rodič – dospívající kvůli tomu, že vychovatelé s dospívajícími tráví ve výchovném ústavu mimo vyučování veškerý volný čas a podílejí se na jejich výchově a formování. Stejný vztah mohou mít i rodiče se svými dětmi mimo výchovný ústav. Jestliže tento fakt připustíme, můžeme se podívat na výzkumy o vztahu rodič – dospívající a porovnat je s výsledky tohoto výzkumu a vztahu vychovatel – dospívající. De Los Reyes, Ohannessian a Racz (2019) ve svém výzkumu uvádí, že čím lepší vztah mají rodiče se svými dětmi, tím méně se dospívající

chovají rizikově. Naopak jestliže jsou nějaké spory mezi rodiči a jejich dětmi, může to vést k negativním důsledkům v době dospívání. Z toho lze usoudit, že by se vychovatelé ve výchovném ústavu měli snažit s dospívajícími vycházet, komunikovat s nimi a pracovat na rovném a férovém vztahu. Tyto vlastnosti vztahu někteří respondenti v rozhovorech popisují. Vnímám to tedy velmi pozitivně.

Walden a Allen (2019) ve svém výzkumu poukazují na tři důležité typy intervencí, které by měli vychovatelé s dětmi ve výchovných ústavech vést. Jedná se o podporu emoční bezpečnosti, poskytování dostatečných informací o právech dospívajících a podpora dospívajících v dosahování úspěchu ve výchovném ústavu i po jeho opuštění. Z mého výzkumu vyplývá, že vychovatelé se věnují především třetímu bodu, kdy respondenty vzdělávají a připravují je na „reálný život“ po odchodu z výchovného ústavu.

Jaký postoj zauímají vychovatelé ve výchovném ústavu k dospívajícím, kteří spáchali trestný čin?

Z rozhovorů s respondenty vyplývá, že vychovatelé k dospívajícím nezauímají jednotný postoj. Mnozí uvádějí, že každý dospívající je jiný, že se od sebe liší podobným způsobem jako dospívající mimo výchovný ústav. Nemají tedy tendenci dospívající ve výchovném ústavu nějakým způsobem stereotypizovat. Všichni respondenti ale uvádějí, že všichni dospívající pocházejí z patologického rodinného prostředí, které je nějakým způsobem formuje. Respondenti uvádějí, že se od tohoto faktu snaží odhlédnout a přistupovat k nim podle toho, jak se chovají ve výchovném ústavu.

Greene, Duke a Woody (2013) ve svém výzkumu došli k závěru, že porota při soudním řízení bývá shovívavější k dospívajícím, kteří nějakým způsobem fyzicky ublížili dospělému, který je týral nebo zneužíval. Mají tedy tendenci dospívající litovat a přihlížet k jejich životnímu příběhu. Tento fakt se v mém

výzkumu nepotvrdil. Respondenti na podobný typ otázky reagovali tak, že musí ke všem dospívajícím ve výchovném ústavu přistupovat stejně a že si fakt, že pocházejí z nepříznivého rodinného prostředí nemohou připouštět, aby svou práci mohli dělat dobře. Tyto rozdíly mohou pramenit z odlišné metodologie. Greene, Duke a Woody (2013) ve výzkumu použili smíšený experimentální design a jejich respondenti nebyli vychovatelé, kteří s dětmi denně pracují. Také se výsledky mohu lišit z důvodu zkreslení na straně respondentů v mém výzkumu.

Někteří respondenti ale uvádějí, že dospívající již nemohou nijak změnit, že ústavní výchova dospívající nenapraví a budou dále páchat trestnou činnost. Tento jejich postoj vychází především ze zpětné vazby, která se k nim občas donese. O tomto faktu mluví ve svém výzkumu Prodanov a Hilendarski (2014). Spojují tento fenomén s „pasivním poškozením“, který vysvětlují jako neochotu podílet se na programu, který má nějakým způsobem pomoci dospívajícím v jejich budoucím životě. Takto přímo žádný z respondentů nemluvil, ale uváděli, že v některých případech neprojevují velkou snahu pomoci a jsou spíše v módu „buď mu to pomůže, nebo ne“. Z toho je tedy patrné, že do jisté míry někteří respondenti rezignovali a neprojevují nadměrnou iniciativu ve výchově dospívajících.

Většina respondentů dále oslovovala fakt, že v posledních letech je většina dospívajících medikována. O tom hovoří i Teplin, Abram, McClelland, Dulcan a Mericle (2002) ve svém výzkumu. Prováděli výzkum v USA s téměř dvěma tisíci dospívajících ve věku 10-18 let, kteří byli zadrženi po spáchání trestného činu. Z jejich výzkumu vyplývá, že dvě třetiny mužů a tři čtvrtiny žen byly psychiatricky diagnostikovány. Autoři uvádí, že porucha chování byla u jejich respondentů běžná. Dále také hovoří o tom, že polovina respondentů (mužů i žen) užívala návykové látky.

Jak vychovatelé prožívají práci s dospívajícími, kteří spáchali trestný čin?

Všichni respondenti uvádějí, že práce ve výchovném ústavu je velmi náročná i přes veškerá pozitiva, která uvádějí. Popisují, že je vyčerpávající pracovat s dospívajícími, kteří pochází z patologického rodinného prostředí a řešit s nimi rodinné vztahy, které se dotýkají ústavní výchovy. Projevují lítost a těší je fakt, že alespoň nějak mohli pomoci dospívajícím prožít radostné chvíle ve výchovném ústavu v rámci výletů a akcí, které pro ně plánují.

Všichni respondenti uvádějí, že je práce ve výchovném ústavu naplňuje a přináší jim uspokojení. To hodnotím jako jedno z nejdůležitějších zjištění. Jestliže práce vychovatele baví a naplňuje je, může jim pomoci v angažovanosti a motivaci i ve chvílích, kdy se jim jejich práce jeví jako zbytečná. Pozitivní vztah k pracovní náplni jim také může pomoci se samotným vztahem k dospívajícím. Všichni respondenti uvádějí, že mají volnost ve vymýšlení programu pro dospívající a vybírají tedy činnosti, které je samotné baví. Mohou si tak vytvořit pozitivní vztah k dospívajícím skrze společné zájmy a aktivity.

Co si vychovatelé myslí o dopadu pobytu dospívajících ve výchovném ústavu na jejich budoucí život a následnou resocializaci?

V tomto ohledu jsou vychovatelé spíš rezervovaní. Nedostávají žádnou systematickou zpětnou vazbu o tom, jakým způsobem dále dospívající žijí. Dostávají se k nim tak jen útržkovité informace. Někdy jsou pozitivní a někdy negativní. Ve větší míře jsou bohužel negativní. Podle toho ke své práci přistupují. Snaží se tak na své práci hledat i jiná pozitiva, než že dospívajícím pomohou, aby dále trestnou činnost nepáchali. Mluví o tom, že jim ukáží, jak mohou fungovat zdravé vztahy, nebo že jim zpříjemní alespoň část jejich života. Dva respondenti mluví o tom, že dělají službu společnosti, když delikventní dospívající drží dále od společnosti.

Nedostatečnou zpětnou vazbu vnímám jako hlavní problém ústavní výchovy. Vychovatelé nemohou nijak objektivně hodnotit, jak účinná jejich práce je. Snižuje se tak jejich motivace k práci a může to mít i negativní dopad na jejich vztah k dospívajícím.

Respondenti celkově celý systém resocializace vnímají jako nedostatečný a neúčinný. Postrádají nějakou formu „následné péče“, kdy by o dospívající bylo dále nějak postaráno a kdy by i nadále probíhala určitá forma intervence. Jako hlavní problém vidí, že dospívající nemají po odchodu z výchovného ústavu kam jít a nemají mimo výchovný ústav žádné „zdravé vztahy“. Vrací se tak zpravidla do patologického prostředí, z kterého pocházejí.

Další témata vyplývající z rozhovorů

Během shánění respondentů k rozhovorům a vedení samotných rozhovorů jsem si všimla zajímavého fenoménu. Všichni respondenti měli velký strach z rozhovoru. Mnozí po prvním kontaktu rozhovor odřekli. Uváděli zpravidla důvod, že nechtějí mluvit s psychologem. To může souviset s tím, že mnozí vychovatelé ve výchovném ústavu jsou bývalí policisté. S tímto fenoménem jsem se setkala na své praxi na Anonymní lince pomoci v krizi pro bezpečnostní sbory. Policisté nechtějí mluvit s psychologem ze strachu, že by mohli přijít o své zaměstnání. Podobný strach jsem vnímala i u oslovených vychovatelů. Někteří přímo specificky uváděli, že jim toto téma přijde kontroverzní a že se bojí postihu ze strany vedení nebo veřejnosti.

Tento fenomén mi přijde důležitý vzhledem k možné potřebě psychologické intervence vychovatele během výkonu jeho práce. Někteří respondenti uváděli, že je práce náročná a že je těžké nevyhořet. Intervence s psychologem by jim tedy mohla pomoci. O tuto formu pomoci však nestojí právě kvůli strachu ze ztráty zaměstnání nebo určitému postihu. Domnívám se, že nějaká forma psychologické intervence by mohla vychovatelům pomoci

s jejich motivací k práci, s jejich pocitem neúčinnosti ústavní výchovy a samozřejmě i se strachem z vyhoření. Tento druh intervence by mohl mít sekundárně i pozitivní vliv na vztah vychovatelů k dospívajícím ve výchovném ústavu.

6.2 Diskuze k použité metodě a výzkumu

Kvůli povaze kvalitativního výzkumu se získávají data jen od malého počtu respondentů a respondenti se vybírají nenáhodným výběrem. Výsledky výzkumu se kvůli těmto faktům nedají generalizovat a mají platnost jen pro určitou skupinu. Dále je nevýhodou kvalitativního výzkumu možnost, že výzkumník může respondenty nevědomky ovlivňovat během vedení rozhovoru. Pokládání otázek a samotné znění otázek nebylo u všech rozhovorů identické. Styl vedení rozhovoru a přesné znění se měnilo podle jednotlivých respondentů a podle jejich reakcí. Mohlo tak dojít k určitému zkreslení. I přes tyto nedostatky hodnotím zvolenou metodu jako vyhovující. Mohla jsem zmapovat daný problém a ponořit se s respondenty plně do témat rozhovorů.

Ke zkreslení dat mohlo také dojít kvůli mé nezkušenosti ve vedení výzkumného rozhovoru. Rozhovor pomocí návodu dává dostatečnou volnost, aby se výzkumník přizpůsobil respondentovi a jeho příběhu, nicméně klade také vysoké nároky na samotného výzkumníka. Já sama jsem pozorovala, že první rozhovory nebyly tak kvalitní. Postupem času jsem se učila klást správné otázky, učila jsem se doptávat do hloubky a všímat si drobností, na které bych se mohla zeptat. V prvních rozhovorech mi tak mohla uniknout důležitá témata. Jako pozitivní v tomto ohledu hodnotím pilotní rozhovor, kdy jsem si mohla vyzkoušet způsob kladení otázek. Vyzkoušela jsem i samotnou strukturu otázek, zda jejich pořadí dává smysl a mohla jsem je po pilotním rozhovoru upravit.

Výsledky výzkumu mohl ovlivnit samotný výzkumný vzorek. Oslovila jsem určitou skupinu vychovatelů a ti na základě dobrovolnosti souhlasili

s rozhovorem. Dá se tedy předpokládat, že respondenti, kteří s rozhovorem souhlasili, mají spíše pozitivní vztah jak ke své práci, tak i k dospívajícím ve výchovném ústavu. K této domněnce přispívá i fakt, že někteří respondenti od rozhovoru ustoupili a uváděli, že mají strach z postihu ze strany vedení nebo ze strany společnosti. I přes tento fakt se domnívám, že získaná data mají svojí vlastní váhu a svou vlastní důležitost. Shledávám důležité, že respondenti mluvili o pozitivěch svého zaměstnání a o kladném vztahu k dospívajícím. Na pozadí těchto pozitiv se tak lépe ukazují negativa a možnosti, co v rámci ústavní výchovy zlepšit.

6.3 Diskuze k dalšímu výzkumu

Tento výzkum otevírá mnoho témat, na které by se dalo v dalších výzkumech více zaměřit. Osobně hodnotím zpětnou vazbu od dospívajících po jejich odchodu z výchovného ústavu jako důležitý faktor při motivaci vychovatele k výkonu jeho práce a k chuti navazovat s dospívajícími kvalitní vztah. Přišlo by mi tedy zajímavé zaměřit se na dopady pozitivní a negativní zpětné vazby na pracovní motivaci a na vztah vychovatel k dospívajícím.

Další pro mě zajímavé téma je fenomén, že se vychovatelé bojí psychologické intervence i přes to, že by jim v jejich práci mohla značně pomoci. Výzkum v této oblasti bych považovala za zajímavý, ač by jeho realizace mohla být vzhledem k okolnostem problematická.

Dále si myslím, že by se mělo více zaměřit na samotnou resocializaci dospívajících tak, aby byla opravdu nápomocná. Aby se dospívající nemuseli vracet do patologického prostředí, z kterého pocházejí. Myslím si, že by také mohly pomoci pravidelné intervence a „kontroly“ ve výchovném ústavu i po jeho opuštění. Domnívám se, že vzhledem k častým diagnózám dospívajících, by mohla být významná i dlouhodobá psychoterapie dospívajících ve výchovném

ústavu i po jeho opuštění. K těmto změnám by byla bohužel potřeba změna celého systému ústavní výchovy.

ZÁVĚR

Cílem výzkumu bylo zmapovat, jaký vztah mají vychovatelé ve výchovném ústavu k dospívajícím, kteří spáchali trestný čin. Teoretická část se zaměřuje na dospívání v souvislosti s rizikovým chováním, na příčiny vzniku delikvence a na fungování výchovných ústavů.

Tematickou analýzou rozhovorů s šesti vychovateli z výchovných ústavů byly získány následující témata: *vůle opravdu pomoci; pocit naplnění v práci; respektující vztah; obětavá péče; potřeba držet si určitý odstup; určitá odevzdanost; děti z patologického prostředí; nemusí být zlý, i když je v pasťáku; nadměrná medikace; problémové děti; naivní děti; špatný systém; nedostatečná zpětná vazba*. Témata, která vznikla z rozhovorů se objevovala v různé četnosti u všech respondentů. Z rozhovorů tedy vyplývá, že vztah vychovatelů k dospívajícím ve výchovném ústavu je komplikovaný. Většina respondentů se snaží s dospívajícími navázat respektující vztah. Mají ale zároveň potřebu udržovat si určitý odstup, aby dokázali nad vzniklými krizovými situacemi mít nadhled a plnit tak roli vychovatele. Velkým tématem také byla potřeba zpětné vazby od dospívajících, kteří již z výchovného ústavu odešli. Tato zpětná vazba není systematická a k vychovatelům se tak dostávají jen útržkovité informace, které ve většině případů nejsou pozitivní. To má podle respondentů vliv na jejich motivaci vytvářet si s dospívajícími blízký vztah.

Výsledky výzkumu mohly být do značné míry ovlivněny vzorkem respondentů. Bylo obtížné získat důvěru respondentů pro samotné vedení rozhovoru. Značná část respondentů z výzkumu odstoupila kvůli kontroverznosti tématu a strachu, že je bude čekat nějaký postih ze strany společnosti nebo vedení výchovného ústavu i přes to, že byli upozorněni na anonymitu rozhovorů. Domnívám se tedy, že k rozhovorům přistoupili spíše vychovatelé, kteří mají k dospívajícím zpravidla pozitivní vztah.

I přes tento nedostatek vnímám výsledky výzkumu jako přínosné. Lze z nich vyčíst směr, jak by se dalo vychovatelům pomoci, aby dokázali navázat kvalitní a respektující vztah s dospívajícími ve výchovném ústavu. Domnívám se, že by jim mohla pomoci psychologická intervence, která by jim mohla pomoci nastavit si hranice tak, aby se cítili bezpečně a zároveň aby navázaným vztahem mohli dospívajícím pomoci. Také se domnívám, že by vychovatelům mohla pomoci systematická zpětná vazba od dospívajících po jejich opuštění výchovného ústavu. V tomto ohledu by ale byla potřeba změna celého systému.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Barrett, D. E., & Katsiyannis, A. (2015). Juvenile Delinquency Recidivism: Are Black and White Youth Vulnerable to the Same Risk Factors?. *Behavioral Disorders*, 40(3), 184–195. <https://doi.org/10.17988/0198-7429-40.3.184>

Beaudry, G., Yu, R., Långström, N., & Seena Fazel, F. (2020). An Updated Systematic Review and Meta-regression Analysis: Mental Disorders Among Adolescents in Juvenile Detention and Correctional Facilities. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.01.015>

Blažek, P., Fischer, S., & Škoda, J. (2019). *Delikvence: Analýza produktů činnosti delikventní subkultury jako diagnostický a resocializační nástroj*. Praha: Grada.

Brook, D. W., Brook, J. S., Zhang, C., Cohen, P., & Whiteman, M. (2002). Drug use and the risk of major depressive disorder, alcohol dependence, and substance use disorders. *Archives of general psychiatry*, 59(11), 1039-1044. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.59.11.1039>

Cacho, R., Fernández-Montalvo, J., López-Goñi, J. J., Arteaga, A., & Haro, B. (2020). Psychosocial and Personality Characteristics of Juvenile Offenders in a Detention Centre regarding Recidivism Risk. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12(2), 69–75. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a9>

Comanor, W. S., & Phillips, L. (2002). The Impact of Income and Family Structure on Delinquency. *Journal of Applied Economics*, 5(2), 209. <https://doi.org/10.1080/15140326.2002.12040577>

Crone, E. A., & Dahl, R. E. (2012). Understanding adolescence as a period of social–affective engagement and goal flexibility. *Nature Reviews Neuroscience*, 13(9), 636-650. <https://doi.org/10.1038/nrn3313>

Crooks, C. V., Scott, K., Ellis, W., & Wolfe, D. A. (2011). Impact of a universal school-based violence prevention program on violent delinquency: Distinctive benefits for youth with maltreatment histories. *Child Abuse & Neglect*, 35(6), 393–400. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.03.002>

Černíková, V. a kol. (2008). *Sociální ochrana. Terciální prevence, její možnosti a limity*. Plzeň: Aleš Čeněk.

De Los Reyes, A., Ohannessian, C. M., & Racz, S. J. (2019). Discrepancies between Adolescent and Parent Reports about Family Relationships. *Grantee Submission*. <https://doi.org/10.1111/cdep.12306>

Dmitrieva, J., Chen, C., Greenberger, E., Ogunseitán, O., & Ding, Y. C. (2011). Gender-specific expression of the DRD4 gene on adolescent delinquency, anger and thrill seeking. *Social cognitive and affective neuroscience*, 6(1), 82-89. <https://doi.org/10.1093/scan/nsq020>

Flynn, H. K., Felmlee, D. H., & Conger, R. D. (2017). The social context of adolescent friendships: Parents, peers, and romantic partners. *Youth & Society*, 49(5), 679-705. <https://doi.org/10.1177/0044118X14559900>

Ford, J. D., Chapman, J. F., Hawke, J., & Albert, D. (2007). Trauma among youth in the juvenile justice system: Critical issues and new directions. *National Center for Mental Health and Juvenile Justice*, 1-8. Abstrakt dostupný z <https://www.ncjrs.gov/App/Publications/abstract.aspx?ID=254218>

Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: an experimental study. *Developmental psychology*, 41(4), 625. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.4.625>

Gladwin, T. E., Figner, B., Crone, E. A. & Wiers, R. W. (2011). Addiction, adolescence, and the integration of control and motivation. *Development Cognitive Neuroscience*, 1 (4), 364–376. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2011.06.008>

Greene, E., Duke, L., & Woody, W. D. (2017). Stereotypes influence beliefs about transfer and sentencing of juvenile offenders. *Psychology, Crime & Law*, 23(9), 841-858. <https://doi.org/10.1037/a0027808>

Grisso, T. (2008). Adolescent offenders with mental disorders. *The future of children*, 143-164. Dostupné z <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ815078.pdf>

Hayes, N. (1993). *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál.

Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.

Huijsmans, T., Eichelsheim, V. I., Weerman, F., Branje, S. J., & Meeus, W. (2019). The role of siblings in adolescent delinquency next to parents, school, and peers: do gender and age matter?. *Journal of developmental and life-course criminology*, 5(2), 220-242. <https://doi.org/10.1007/s40865-018-0094-9>

Ikäheimo, O., Laukkanen, M., Hakko, H., & Räsänen, P. (2013). Association of Family Structure to Later Criminality: A Population-Based Follow-up Study of Adolescent Psychiatric Inpatients in Northern Finland. *Child Psychiatry & Human Development*, 44(2), 233–246. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0321-2>

Jedlička, R., Klíma, P., Kořa, J., Němec, J., & Pilař, J. (2004). *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis.

Kapetanovic, S., Boele, S., & Skoog, T. (2019). Parent-adolescent communication and adolescent delinquency: Unraveling within-family processes from between-family differences. *Journal of youth and adolescence*, 48(9), 1707-1723. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01043-w>

Koukolík, F. (2013). Neurobiologie dospívání. *General Practitioner/Prakticky Lekar*, 93(6), 247-253. Dostupné z <https://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=bf49e70f-2651-4509-8ee2-d118c9365342%40sdc-v-sessmgr03>

Laird, R. D., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2003). Change in parents' monitoring knowledge: Links with parenting, relationship quality, adolescent beliefs, and antisocial behavior. *Social Development*, 12(3), 401-419. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00240>

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.

Mallett, C. A., Stoddard Dare, P., & Seck, M. M. (2009). Predicting juvenile delinquency: The nexus of childhood maltreatment, depression and bipolar disorder. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 19(4), 235-246. Dostupné z https://engagedscholarship.csuohio.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=clsowo_facpub

Martínek, Z. (2015). *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada.

- Matějček, Z. (2017). *Rodiče a děti*. Praha: Albatros.
- Matoušek, O. & Matoušková, A. (2011). *Mládež a delikvence: Možné příčiny, struktura, programy prevence kriminality mládeže*. Praha: Portál.
- McLaughlin, K. A., Hatzenbuehler, M. L., Mennin, D. S., & Nolen-Hoeksema, S. (2011). Emotion dysregulation and adolescent psychopathology: A prospective study. *Behaviour research and therapy*, 49(9), 544-554.
<https://doi.org/10.1016/j.brat.2011.06.003>
- McMillan, C., Felmlee, D., & Osgood, D. W. (2018). Peer influence, friend selection, and gender: How network processes shape adolescent smoking, drinking, and delinquency. *Social networks*, 55, 86-96.
<https://doi.org/10.1016/j.socnet.2018.05.008>
- Moravcová, E., Podaná, Z., Buriánek, J. a kol. (2015). *Delikvence mládeže. Trendy a souvislosti*. Praha: Triton.
- Novotný, O., Zapletal, J. a kol. (2008). *Kriminologie*. Praha: ASPI – Wolters Kluwer.
- Paclt, I. a kol. (2007). *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. Praha: Grada.
- Piang, T. B., Osman, Z. J., & Mahadir, N. B. (2017). Structure or relationship? Rethinking family influences on juvenile delinquency in Malaysia. *Asia-Pacific Social Science Review*, 17(2), 171-184. Dostupné z http://apssr.com/wp-content/uploads/2018/03/1_Piang-revised-112317-1.pdf
- Policie České republiky: Statistiky kriminality* [webová stránka]. (n.d.). Dostupné z <https://www.policie.cz/statistiky-kriminalita.aspx>
- Prodanov, M., & Hilendarski, P. (2014). Stereotypes as stigmatizing barriers to effective inclusive education. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 5(2), 169-177. Dostupné z <http://www.ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/15a.prodanov.pdf>
- Pullmann, M. D., Kerbs, J., Koroloff, N., Veach-White, E., Gaylor, R., & Sieler, D. (2006). Juvenile offenders with mental health needs: Reducing recidivism using wraparound. *Crime & Delinquency*, 52(3), 375-397.
<https://doi.org/10.1177/0011128705278632>

Sekera, J. (2003). Komunikace ve výchovných ústavech. *Speciální pedagogika*, 13 (4), 274–296. Dostupné z <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:jfbGmwKCqDMJ:dspac e.specpeda.cz/bitstream/handle/0/509/274-296.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy+&cd=12&hl=cs&ct=clnk&gl=cz>

Slagt, M., Dubas, J. S., Deković, M., Haselager, G. J. T., & Aken, M. A. G. (2015). Longitudinal Associations Between Delinquent Behaviour of Friends and Delinquent Behaviour of Adolescents: Moderation by Adolescent Personality Traits. *European Journal of Personality*, 29(4), 468–477. <https://doi.org/10.1002/per.2001>

Sobotková, V., N. (2014). *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada.

Somerville, L. H., Jones, R. M., & Casey, B. J. (2010). A time of change: behavioral and neural correlates of adolescent sensitivity to appetitive and aversive environmental cues. *Brain and cognition*, 72(1), 124-133. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2009.07.003>

Spear, L. P. (2000). The adolescent brain and age-related behavioral manifestations. *Neuroscience & biobehavioral reviews*, 24(4), 417-463. [https://doi.org/10.1016/S0149-7634\(00\)00014-2](https://doi.org/10.1016/S0149-7634(00)00014-2)

Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental review*, 28(1), 78-106. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.002>

Svatoš, R. (2012). *Kriminologie*. Plzeň: Aleš Čeněk.

Teplin, L. A., Abram, K. M., McClelland, G. M., Dulcan, M. K., & Mericle, A. A. (2002). Psychiatric disorders in youth in juvenile detention. *Archives of general psychiatry*, 59(12), 1133-1143. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.59.12.1133>

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie. Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR: Údaje o detoxifikačních jednotkách a pacientech podstupujících detoxifikaci od návykových látek v roce 2018. [webová stránka]. (2019). Dostupné z <https://www.uzis.cz/index.php?pg=record&id=8272>

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Vavrysová, L., Charvát, M. (2016). Osobnostní rysy adolescentů v ústavní výchově dle dotazníku HSPQ ve srovnání s normou populace. *Adiktologie*, 16(4), 282–291. Dostupné z <https://www.addictology.cz/wp-content/uploads/2018/10/vavrysova-1.pdf>

Veteška, J., & Fisher, S. (2020). *Psychologie kriminálního chování: Vybrané otázky etiologie, andragogické intervence a resocializace*. Praha: Grada.

Walden, A. L., & Allen, N. E. (2019). Examining Correctional Staff Members' Engagement in Rehabilitation as Part of Their Everyday Practices in Short-term Juvenile Detention. *American Journal of Community Psychology*, 64(3/4), 310–320. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12369>

Walters, G. D. (2018). Positive and negative social influences and crime acceleration during the transition from childhood to adolescence: The interplay of risk and protective factors. *Criminal Behaviour & Mental Health*, 28(5), 414–423. <https://doi.org/10.1002/cbm.2088>

Wasserman, G. A., Ko, S. J., & McReynolds, L. S. (2004). Assessing the Mental Health Status of Youth in Juvenile Justice Settings. *Juvenile Justice Bulletin. Office of juvenile justice and delinquency prevention*. Dostupné z <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495782.pdf>

Zákon pro lidi: Zákon č. 109/2002 Sb. [webová stránka]. (n.d.) Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

Zákon pro lidi: Zákon č. 218/2003 Sb. [webová stránka]. (n.d.) Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2003-218>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A: Tematická analýza – tabulky	I
---	----------

PŘÍLOHY

Příloha A: Tematická analýza – tabulky

Kódy a předběžné seskupení kódů do kategorií

Barva podtržení	Kategorie	Téma	Kód	Číslo respondenta - číslo řádku						
				01	02	03	04	05	06	
	Souhlas s nahrávkou	Ano		01-6	02-6	03-4	04-7	05-6	06-4	
	Věk	26-40	29				04-8			
			31	01-7						
			37					05-8		
		41-65	45						06-5	
			53		02-9					
			63			03-6				
	Vzdělání	Bc. Policejní akademie střední s maturitou		01-8						
					02-10	04-10	05-9			
		vš	právo			03-7			06-6	
	Doba v ústavu	do 10 let	2 roky	01-doplnění				05-13		
			8 let			04-15				
		10 +	13 let		02-47					
			14 let						06-9	
			17 let			03-10				
	děti	ne		01-10						
		ano	dcera, 30 let		02-11					
			2 kluci 23 a 26					06-7		
			kluci, 7 a 4				05-10			
			dcera, 7 let			04-13				
			3 kluky, 90, 83, 88			03-8				
	Náplň práce	držet je mimo společnost	zabavit, aby nepáchali zlo	01-13						
			udržet společnost od těch grázlů, který nám tam posílají			04-20				
			unavit je	01-17		04-263				
			musí ta práce být prospěšná pro společnost			03-77				
		výchova kluků	ty kluky nezměníš, jen je musíš zabavit	01-228						
			musí ta práce být prospěšná pro kluky	01-18	02-19	04-23	05-15	06-11		
		formování kluků	schopnost postarat se o sebe v životě			03-20	04-26	05-15,122	06-314	
			zrežimovat - zvyknout si na režim, kolektiv, místo ve skupině, hodnoty			03-13,217	04-226		06-101	
			aby byli lepší lidi a nevraceli se ke kriminalitě				04-27			
			dát jim i určitou volnost - sociální sítě, hokly, kontakt se světem				04-229		06-298	
			Důvod práce	náhoda		01-22	03-21	04-29	05-20	06-35,55
				bývalý policista			02-22	03-72		
		chtěl dále pomáhat			02-25					

Barva podtržení	Kategorie	Téma	Kód	Číslo respondenta - číslo řádku					
	Smysl v práci	pokrok kluků/pomoc klukům		01-33,217, 224,257	02-318				
			namotivoval jsem ho ke cvičení	01-220,224					
			vidět úspěchy kluků v ústavu i v životě		02-318	03-235	04-175,187		
			u nás mu bylo líp než kdyby zůstal doma				04-187		
			mocht se podílet na forování osobností kluků			03-34,45,235		05-121	06-125
			i dobré výsledky v ústavu jsou úspěch				04-127		06-76
			udělat z kluků partu, která spolu drží				04-277		
			aby si čas v ústavu užili, aby měli dobrý vzpomínky					05-124	
			vidět, jak vyrůstají	01-234		03-28,235			
			dělám, co mě baví	01-38			04-37,55		
		ztráta motivace		01-227	02-237				
			recidivoval dobrý kluk	01-227	02-237	03-78		05-108,113	
			překonávání limitů	01-237					
		práce mě baví, naplňuje		01-273	02-27	03-239	04-45,51		06-56
			baví mě, když to baví kluky					06-60,68	
			vazba s kluky					06-190	
			rozmanitá práce		02-27	03-23,164		05-21,185	06-63,265
		odevzdanost	jsem otupělej, buď to pochopí nebo ne		02-323,338				
			mrzí mě, že po odchodu nefungují normálně					05-34,113	
			boj s větrnými mlýny					05-29	06-125
		buď se to podaří nebo ne			03-39				
		velká zodpovědnost			02-347				
		dobrý kolektiv kolegů				04-190			
		spousta volného času		01-426			04-53,193		
		Zpětná vazba	recidiva		01-36	02-204		05-31	06-152
			pracují		01-105	02-189	03-132	04-175,183	06-144
		Charakteristika m.	"exoti", "bastardi"		46,67,71,215, 354				
				drogy, čorky, cigarety	01-45	02-288,311			06-119
vrazi	01-43								
medikování			01-49	02-53	03-104	04-67	05-53		
	problém v navazování vztahu					04-100			
	jsou zdegenerovaní					04-93			
vzorek společnosti, každé je jiné	velký problém po odchodu z pastáku		01-520		03-104				
			01-51,54	02-49	48,56,185	04-57	06-160		
nezám o budoucnost, o činnost			01-138,147	02-112					
	nejsou iniciativní - aktivisti				03-51				
upravují pravdu o minulosti	neschopnost šetřit peníze, plánovat do budoucnosti			02-112	03-90				
			01-165			04-130			
byl hodnej a férovej	zlehčují své činy, dělají si z toho srandu					04-118			
			01-172			04-162	05-106		
	taky se chtěli posouvat ve sportu			02-271					
	svědomitý				03-88				
agresivní	nemusi být špatnej, i když je v pastáku		01-199		03-29				
			01-376	02-156	03-117		06-259		
jiní než dřív v ústavu	agresivní lidi jsou i mimo ústav					04-242			
	výbušní		01-52	02-274	03-103,176				
neváží si věcí v ústavu				02-133		04-63,72			
idealizují si rodiče			01-154						
nemají normy společnosti				02-223		04-144			
	nerespektují ženy						06-89		
utíkají z ústavu	rodina je to nenaučila						06-86		
			01-309,413	02-287,327	03-78	04-77			

Barva podtržení	Kategorie	Téma	Kód	Číslo respondenta - číslo řádku						
	Původ m.	pato. Rodiny		01-65,75, 174,372	02-34,138, 151,174	03-54	04-84,183	05-51,59		
		bohaté rodiny		01-68	02-145			05-59,89		
		špatné party		01-85		03-65,110				
	Budoucnost m. /resocializace	pracují		01-107	02-189		04-122,185		06-144	
			jsou schopní se vyučit			03-124				
		recidiva		01-109	02-37	03-132	04-120	05-29	06-113,152	
				01-110	02-71					
		nepřipravení do života								
			nemusí se v ústavu o nic starat, všechno dostanou, ochranný obal			02-71				
			vyjdou ven a nic nemají			02-193				
				01-113	02-118					
		nezájem o budoucnost		berou to na lehkou váhu	01-129					
			růžové brýle, nejvědí kam jdou			02-94				
			01-149	02-78						
	špatný systém						05-36	06-113,125		
		nemají po odchodu kam jít, vracejí se do pato prostředí								
		nedostatek prostředků do budoucna, organizace atd.		02-78			05-40			
	nepřijímání společností			02-66						
	Ústav	finanční nadstandart		01-143						
				01-143	02-220					
		časový nadstandart								
			my se jim věnujeme hodně, ale rodinu bohužel nenahradíme			02-220				
	příprava do života nadstandart		01-147	02-58						
		skvělý učňovský program			02-58	03-124		06-129		
		všechno mají zařízené, i volný čas - a to je také problém								
					02-71					
	vztah	jsou to silné životní příběhy		01-169						
				01-171	02-149			05-68,87		
		bylo mi ho líto					04-138		05-87,171	
			štve mě, z jakého jsou prostředí, co jim rodiče dělali							
			nad některýma by člověk brečel			02-149				
						02-98,215				
		nadstandartní péče		měl jsem ho ubytovaného u sebe doma	01-173					
			bral jsem je ve volnu cvičit za svoje peníze	01-290,476	02-265					
			na barák na brigády	01-471	02-97					
				01-202		03-162,225		05-99	06-159	
			chovají se účelově					05-99,151		
			nevíš, co se mu stane v hlavě	01-204			04-210			
		držet si určitý odstup		člověk vždycky musí být nad věcí			03-76	04-198		
				nejde zachránit všechny					06-173	
				není to jednoduché to vybalancovat	01-202					
					01-211	02-163	03-204		06-311	
		plnit roli vychovatele		z nějakého důvodu tam jsou	01-204,391	02-308	03-151			
		kamarádský vztah/rodičovský vztah				02-166			06-193,219, 233,241	
			ukázat, jak by mohla fungovat rodina			02-216		04-211	05-166	06-233
		v kontaktu i po ukončení						04-167,177,186		
				02-209			06-144,176			
				02-232						
	férový vztah					04-214	06-98,237			
		vzájemný respekt								
		udělat si ze sebe srandu, být s nimi na stejné úrovni		02-298						
		nedělat mezi kluky rozdíly			03-214	04-152,248	06-98			
		je to zodpovědné, nesmíte toho kluka očernit								
				02-232						
				02-244		04-243				
	práce na dobrém vztahu						06-159			
		individuální přístup					06-229			
		práce na důvěře		02-255						

Barva podtržení	Kategorie	Téma	Kód	Číslo respondenta - číslo řádku						
orange	emoce	strach, ostražitost		01- 207,369,376		03-175,225				
		stres		01-409						
			práce je náročná do neznámé skupiny	01-409		03-256				
blue	vedení, administrativa	nesmyslné úkoly, co museli dělat s klukama		01-300	02-158					
		"líni" kolegové		01-312						
		nadměrné množství administrativy				03-198			06-249	
		špatné vedení - neplní to tu správnou funkci			02-44,334		04-47			
green	volný čas vychovatele	čas s kolegy		01-474			04-191			
		čas s kluky		01-476					05-94	
		jiný přístup k výchově vlastních dětí						04-285,306	05-191	
			dodržování harmonogramu z ústavu							
			trávit společný čas, pozitivní motivace	01-481					05-201	
				01-288	02-248	03-181			05-140	06-201
		myslí na kluky mimo práci							05-146	
										06-277
		osobnost vychovatele						04-293		
vází si svého domova a toho, co má							05-134			

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE:

Jméno a příjmení autorky: Bc. Kateřina Sirotková

Studijní program: Jednooborová psychologie – prezenční studium

Název práce: Vztah vychovatelů z výchovného ústavu k dospívajícím po spáchání trestného činu

Vedoucí práce: doc. PhDr. Karel Hnilica, CSc.

Rok dokončení práce: 2020

Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 14 979

Ostatní text: 120 665

Celkově počet znaků: 135 644

Názvy souborů umístěných na doprovodném CD

Text práce ve formátu PDF: DP_Sirotkova_Vztah_vychovatelu

Pražská vysoká škola psychosociálních studií
Posudek vedoucího diplomové práce

Autor práce **Kateřina Sirotková**
 Název práce **Vztah vychovatelů z výchovného ústavu k dospívajícím po spáchání trestného činu**
 Obor studia psychologie
 Vedoucí práce doc. Karel Hnilica

stupnice**

1	2	3	4	5	0
---	---	---	---	---	---

Práce s odbornou literaturou

Využití relevantních odborných časopiseckých zdrojů (množství)
 Využití relevantních recentních pramenů (z posledních 2-5 let)
 Využití původních pramenů (nikoli sekundární literatury)

X					
X					
X	X				

Teoretická část

Jasně směřování k otázkám/hypotézám výzkumu
 Jsou definovány všechny konstrukty vyskytující se v hypotézách?
 Je vymezení klíčových témat a pojmů založeno na studiu více nezávislých zdrojů?
 Původnost zpracování odborné literatury, elaborace hypotéz
 Rozsah textu nesouvisějícího bezprostředně s hypotézami výzkumu („vata“)
 Odborný styl psaní, absence gramatických chyb, srozumitelnost, ...
Mohla by být teoretická část časopisecky publikována jako původní odborný text?

X					
					X
	X				
X	X				
X	X				
	X				

Problém, cíle, otázky a hypotézy

Jasnost a srozumitelnost cíle výzkumu
 Výzkumné otázky (originalita, zajímavost, závažnost...)
 Hypotézy (srozumitelnost, vnitřní konzistence, specifikace vztahů, ...)
 Teoretická / praktická relevantnost hypotéz
 Operacionalizace hypotéz (testovatelnost)

X					
	X				
					X
X					
					X

Výzkumná strategie, design, soubor, techniky sběru dat

Předvýzkum: předběžné ověření psychometrických vlastností nástrojů
 Předvýzkum: předběžné ověření dostupnosti a vhodnosti souboru
 Výběrový soubor (popis - tabulka, vhodnost, velikost)
 Vhodnost použité výzkumné strategie pro test výzkumných hypotéz:
 - kontrola alternativních hypotéz (falzifikovatelnost vs „pseudověda“)
 - kontrola sociální žádoucnosti
 - kontrola vlivu experimentátora / tazatele / pozorovatele
 Popis použitých technik sběru dat (operacionalizace proměnných)
 Uvedení psychometrických vlastností použitých technik: reliabilita
 Jsou uvedeny potřebné údaje, aby bylo možno výzkum replikovat?

					X
					X
X	X				
X					X
	X				
	X				
X					X
X					

Prezentace dat a jejich analýzy

Jsou uvedeny základní deskriptivní údaje (M, SD, %, r, ...)?
 Jsou tabulky a grafy správně vytvořeny a popsány?
 Byly adekvátně testovány všechny hypotézy (správná volba testů)?
 Jsou uvedeny velikosti účinku (r, d, η^2 , ...) a pravděpodobnosti?
 Je provedena korekce pro počet testů?
 Jsou výsledky testů prezentovány správně, přehledně a srozumitelně?
 Jsou výsledky statistických testů správně interpretovány?
 Jsou v textu uvedeny pouze relevantní údaje, tabulky a grafy?
 Byly testovány všechny apriorní hypotézy – a pouze ony?

					X
					X
					X
					X
					X
					X
					X
					X

Diskuse výsledků šetření a celkové zhodnocení výzkumu

Je provedena diskuse výsledků vzhledem k relevantní literatuře?
 Jsou vyvozeny – je-li to relevantní – přiměřené závěry týkající se důsledků zjištění?
Mohla by být výzkumná část časopisecky publikována jako původní odborný text?

X					
X					
X	X				

Dodržování citačních a etických norem APA

Citace pramenů v textu (odkazy)
 Citace textu (správnost, počet citací a parafrází, ...)
 Citace jednotlivých pramenů v seznamu literatury (bibliografické citace)
 Vytvoření seznamu literatury (formát, abecední řazení, shoda s citacemi v textu, ...)

X					
X					
	X				
X					

** 1 – výborně/ANO; 2 – velmi dobře /SPÍŠE ANO; 3 – dobře/STŘEDNĚ; 4 – velmi špatně/SPÍŠE NE; 5 – nedostatečně/NE; 0 – nehodnoceno, nehodí se atp.

Etické normy 1: informovaný souhlas, anonymizace, debriefing, ...
Etické normy 2: FFP (plagiátorství, fabrikace dat, falzifikace)
Etické normy 3: QRP (formulování hypotéz na datech, vylučování případů, ...)

X									
X									
X									

Spolupráce vedoucího práce se studentem, samostatnost a nezávislost studenta

Samostatnost a inovativnost při formulování hypotéz (vlastní přínos studenta)
Samostatnost a metodologická kompetence při realizaci výzkumu
Samostatnost a kompetence při práci s daty, při jejich analýzách a interpretaci

X									
X	X								
X									

Formální náležitosti (podle norem PVŠPS)

Odpovídá práce rozsahem (60 NS, tj. minimálně 108 000 znaků)?
Navazuje-li DP na BP, je správně uvedeno, které části jsou nové?
Obsahuje práce minimálně 40 NS (tj. 72 000 znaků) nového textu?

X									
								X	
X									

Hodnocení práce

Jde o informativní studii.

Poznámky:

- v textu je několik pravopisných chyb
- v seznamu literatury je několik chyb

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě

Jak podle vašeho soudu dospívá v této situaci respondent ke svým závěrům, posuzuje-li například patnáct jedinečných delikventů?

Koho se vlastně přesně týkají vaše zjištění – všech delikventů? Některých z nich? Ani jednoho?

Práce splňuje podmínky kladené na diplomovou práci a **doporučuji ji k obhajobě.**

Navrhovaná klasifikace: 1-2

Datum, podpis: 1. 9. 2020

Karel Hnilica

**Posudek vedoucího/opponenta bakalářské/diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Bc. Kateřina Sirotková

Obor studia: Psychologie

Název práce: Vztah vychovatelů z výchovného ústavu k dospívajícím po spáchání trestného činu

Oponentka práce: Mgr. Zuzana Janotková

Technické parametry práce:

Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 14 979

Ostatní text: 120 665

Celkově počet znaků: 135 644

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Oborová příslušnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

		x		
--	--	---	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	x			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		x		
--	--	---	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

--	--	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

--	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	x			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

	x			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	x			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

		x		
--	--	---	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Myslíte si, že vztah vychovatelů k dospívajícím by se mohl lišit dle typu trestního činu?

Myslíte, že bylo možné dostat se do hloubky daného téma v rozhovorech s respondenty?

Jedna z kategorií výsledků je: „obětavá péče“. Můžete uvést příklad z rozhovoru?

Uvádíte, že respondenti se bojí psychologické intervence. Uveďte příklad.

Na základě vašich výsledků uveďte příklad kvantitativního výzkumu.

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Diplomová práce je zaměřena na téma: „Vztah vychovatelů z výchovného ústavu k dospívajícím po spáchání trestného činu“.

Autorka se v teoretické části věnuje oblastem k danému tématu. Zpracovala jak téma dospívání v návaznosti na možné rizikové chování, tak témata delikvence v různých souvislostech. Poslední kapitola pojednává o ústavní výchově v ČR. Odborný text práce je čtivý, systematicky zpracovaný. Autorka pracuje s dostupnou literaturou. Práci by prospělo, kdyby se v ní objevilo více vlastních myšlenek a zamyšlení. Byla by více osobitá s větším vlastním odborným vkladem.

V praktické části autorka představuje výzkumné zaměření tématu. Hlavním cílem bylo zmapovat, jaký vztah mají vychovatelé ve výchovném ústavu k dospívajícím, kteří spáchali trestní čin.

Autorka si klade zajímavé výzkumné otázky, na které hledala odpovědi pomocí polostrukturovaných rozhovorů se šesti vychovateli. Rozhovory pak byly zpracovány pomocí tematické analýzy. Je patrná snaha zpracovat dané téma co nejkvalitněji. Také oceňuji, že autorka zvládla vést výzkumné rozhovory online, co vnímám jako obtížné bez předchozí zkušenosti. Autorka přináší výsledky, které otvírají hlubší psychologická témata, na které by bylo důležité se zaměřit v dalších výzkumech. Celkově je výzkumná část i na některé nedostatky zpracována kvalitně. jenom v ní postrádám z metodologického hlediska, jak bylo zpracováno téma předporozumění v souvislosti s daným typem výzkumu. Taky bych ocenila v rámci tematické analýzy seznámení s konkrétními respondenty před samotnou analýzou. Moje další úvahy uvádím jako otázky do diskuse při samotné obhajobě.

Celkově hodnotím danou DP jako zdařilou, oceňuji snahu podívat se jak teoreticky, tak výzkumně na dané téma.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: 1-2 dle obhajoby

Datum, podpis: 27.8.2020