

Univerzita Karlova v Praze

Fakulta Filozofická

Katedra pedagogiky



Bakalářská práce

Monika Knesplová

Výchovná práce s dětskými pachateli trestné činnosti

Educational Work With Children Criminals

2012

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jaroslav Kořa

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucímu práce panu doc. PhDr. Jaroslavu Kořovi za jeho obětavé vedení, cenné rady, připomínky a doporučení.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 18. května 2012

.....

Monika Knesplová

Abstrakt:

Tato bakalářská práce se zabývá tématem výchovy ve vztahu k dětským pachatelům trestné činnosti. Teoretická část práce popisuje současný stav a strukturu dětské kriminality v České republice, její možné příčiny, charakteristické rysy a opatření, která lze dětem do patnácti let věku uložit. Práce dále představuje jednotlivá zařízení, do kterých jsou děti umísťovány a výchovné i terapeutické postupy, které lze při práci s těmito dětmi využívat. Praktická část této bakalářské práce obsahuje kazuistiky čtyř vybraných případů dětských pachatelů trestné činnosti.

Klíčová slova: delikvence, kriminalita, mládež, opatření, pubescence, trestná činnost, ústavní výchova, výchova

Abstract:

This thesis deals with the topic of education in relation to child offenders. The theoretical part describes the current state and structure of children's criminality in the Czech Republic, its possible causes, characteristics and measures that can be imposed on children under the age of fifteen. The thesis introduces institutions in which children are placed, and educational and therapeutic procedures that can work with these children to use. The practical part of this thesis contains four case studies of selected cases of child offenders.

Key words: delinquency, criminality, youth, measures, adolescence, crime, institutional care, education

Obsah

Úvod.....	7
1 Dětský pachatel trestné činnosti.....	8
1.1 Vymezení věku dítěte.....	8
1.2 Hranice trestní odpovědnosti.....	9
1.3 Charakteristiky trestné činnosti páchané dětmi.....	10
1.4 Opatření ukládaná dětským pachatelům trestné činnosti.....	12
1.4.1 Dohled probačního úředníka.....	12
1.4.2 Středisko výchovné péče.....	13
1.4.3 Ochranná výchova.....	13
1.5 Charakteristika a společné znaky dětských pachatelů trestné činnosti.....	14
2 Vhodné výchovné působení s ohledem na základní charakteristiky vývojového období pubescence.....	17
2.1 Základní charakteristiky vývojového období pubescence.....	17
2.1.1 Tělesné změny.....	18
2.1.2 Kognitivní změny.....	18
2.1.3 Změny v oblasti prožívání, sebepojetí a sebehodnocení, rozvoj identity.....	20
2.1.4 Změny v oblasti sociálních vztahů.....	21
2.1.5 Morální vývoj.....	22
2.2 Vhodné výchovné působení.....	24
2.2.1 Způsob výchovy v rodině.....	24
2.2.2 Možné výchovné a terapeutické postupy v práci s dětmi páchající trestnou činností.....	28
2.2.2.1 Skupinové metody práce.....	30
2.2.2.2 Terapeutické činnosti.....	31
2.2.2.3 Individuální metody práce.....	34
3 Zařízení pro resocializaci.....	36
3.1 Diagnostický ústav.....	36
3.2 Dětský domov.....	37
3.3 Dětský domov se školou.....	37
3.4 Výchovný ústav.....	40
3.5 Středisko výchovné péče.....	42
4 Kazuistiky vybraných případů.....	45
4.1 Kazuistika č. 1.....	45
4.2 Kazuistika č. 2.....	47
4.3 Kazuistika č. 3.....	49
4.4 Kazuistika č. 4.....	51
Závěr.....	53
Zdroje.....	55

Úvod

Bakalářská práce na téma „**Výchovná práce s dětskými pachateli trestné činnosti**“ se skládá ze dvou částí, teoretické a praktické. Teoretická část se dále dělí na tři hlavní kapitoly, část praktická je tvořena kazuistikami vybraných případů.

V první kapitole teoretické části své bakalářské práce nazvané „**Dětský pachatel trestné činnosti**“ upřesním věkovou kategorii, kterou se v této práci budu zabývat, neboť pojem „dítě“ nebývá v odborné literatuře, ani v zákoně, vymežován jednotně. Dále se zaměřím na druhy trestné činnosti, které se děti dopouštějí, a v neposlední řadě se, na základě studia odborné literatury, pokusím zobecnit některé znaky a charakteristiky, které jsou dětským pachatelům společné. V této kapitole také nastíním, co dětským pachatelům trestné činnosti hrozí z právního hlediska.

V druhé kapitole mé bakalářské práce, „**Vhodné výchovné působení s ohledem na základní charakteristiky vývojového období pubescence**“, si kladu za cíl, jak název napovídá, objasnit některá specifika tohoto vývojového období a v souvislosti s tím poukázat na vhodné výchovné působení. Domnívám se, že dobrá teoretická znalost daného vývojového období je, spolu s citlivým přístupem, podmínkou pro efektivní a úspěšnou výchovu i prevenci trestné činnosti. Proto tuto kapitolu považuji, vzhledem k tématu mé práce, za stěžejní teoretické východisko.

„**Zařízení pro resocializaci**“ je tématem třetí a zároveň poslední teoretické kapitoly, prostřednictvím které představím zařízení pracující s dětmi, jež v minulosti spáchaly trestný čin. Zajímají mě možnosti, které současný právní řád v otázkách umístování těchto dětí navrhuje. V rámci možností bych také ráda popsala, jak může vypadat běžný den v takových zařízeních.

Praktická část mé bakalářské práce bude složena z kazuistik vybraných případů. Prostřednictvím této kapitoly bych čtenáři ráda přiblížila profil osobnosti dítěte, z jakého prostředí děti umístované v zařízeních pocházejí a ve vybraných případech i metody, které jsou při práci s nimi využívány.

1 Dětský pachatel trestné činnosti

Pokud bych měla název této kapitoly velmi zjednodušit, mohla bych jej shrnout na pouhé „Kdo a co“, neboť v této kapitole zodpovím právě tyto základní otázky. Tedy kdo trestnou činnost nejčastěji páchá, kdo je vlastně dítě a co je myšleno onou trestnou činností. Tím zároveň definuji některé pojmy, které se k tématu mé bakalářské práce vztahují. V této kapitole bych také ráda zmínila, jaké postihy dětem páchající trestnou činností hrozí.

1.1 Vymezení věku dítěte

S obdobím dětství a dospívání se pojí několik pojmů, které jsou v odborné i laické sféře vymezeny nejednotně. Jedná se především o pojmy *dítě*, *mladistvý* a *mládež*.

Pojem „*dítě*“ je například dle prvního článku Úmluvy o právech dítěte (přijaté 20. 11. 1989 valnou hromadou OSN) každá lidská bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádů, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve. Zákonem č. 218/2003 Sb. v § 2, je ale „*dítětem*“ definován každý, kdo v době spáchání provinění nedovrší patnáctý rok.

Pro účely své práce jsem využila tohoto pojetí a pojmem „*dítě*“ rozumím toho, kdo je mladší patnácti let.

„*Mladistvý*“ je dle téhož zákona i paragrafu (Zákon 218/2003 Sb.) rozuměn ten, kdo v době spáchání provinění dovrší patnáctý rok a nepřekročí osmnáctý rok svého věku.

Pojmem „*mládež*“ je konečně označován ten, kdo je mladší patnácti let a mladiství. Je to tedy souhrnný název pro děti i mladistvé a označuje každého do osmnácti let věku.

1.2 Hranice trestní odpovědnosti

Hranice mezi dítětem a mladistvým se nemusí na první pohled jevit nijak podstatná, mohlo by se dokonce zdát, že se jedná o pouhé „slovičkaření“. Ve skutečnosti je ale toto vymezení (dítěte do 15 let a mladistvého od 15 do 18 let věku) velmi praktické a opodstatněné, neboť právě tato hranice je v české legislativě hranicí trestní odpovědnosti.

Téma hranice trestní odpovědnosti bývá čas od času velmi diskutované a kontroverzní. Široká veřejnost by v důsledku alarmujících zpráv, které nám média předkládají, chtěla hranici trestní odpovědnosti posouvat směrem dolů. Jsem ale přesvědčená, že v našich podmínkách je hranice právě patnácti let opodstatněná a její snížení by k poklesu spáchaných trestných činnů nevedlo. „*Věková hranice počátku trestní odpovědnosti je obhajována zejména tím, že věk 15 let odpovídá počátku odpovědnosti v oblasti pracovněprávní, jakož i systému základního vzdělávání mládeže*“ (Schwabová, 2009, s. 57). S touto věkovou hranicí se tedy obecně předpokládá určitá úroveň mentální i emoční zralosti dítěte.

Bylo by ale mylné se domnívat, že hranice patnácti let je obecně platnou hranicí pro všechny země EU. Tato hranice se v rámci EU samozřejmě liší, v extrémních případech dokonce i o 10 let. Při stanovování věkové hranice právní odpovědnosti mládeže hraje důležitou roli model, který daná země v přístupu k mladistvým delikventům uplatňuje.

Prvním možným přístupem je tzv. **justiční model**, kde je kladen důraz na vlastní odpovědnost pachatele, a to bez ohledu na jeho věk. Země s tímto přístupem mají hranici právní odpovědnosti zpravidla nižší (např. Německo, Rakousko). Druhým možným přístupem je **model sociálně-opatrovnícký**, který je zaměřen především na blaho dítěte, jehož kriminální počinání není důsledkem jeho rozhodnutí, nýbrž sociálních, ekonomických a psychických faktorů. Takové dítě by tedy nemělo být trestáno, ale „léčeno“. Z čehož vyplývá, že země prosazující model sociálně-opatrovnícký, např. Polsko, mají hranici právní odpovědnosti vyšší (Kuchta, Válková, 2005, s. 266).

Ve vztahu k trestní odpovědnosti ještě považuji za důležité uvést na pravou míru terminologii, neboť dítě, které není trestně odpovědné, nemůže spáchat trestný čin. Dle zákona č. 218/2003 Sb. takovýto čin nazýváme „**čin jinak trestný**“. Ačkoliv jsem si této skutečnosti vědoma, v názvu své bakalářské práce, v názvech jednotlivých kapitol i v textu samotném, často užívám pro tento čin nepřesné označení „trestný čin“, a to z důvodu čistě praktického a snad i pro snazší orientaci čtenáře, který se v této problematice nepohybuje.

1.3 Charakteristiky trestné činnosti páchané dětmi

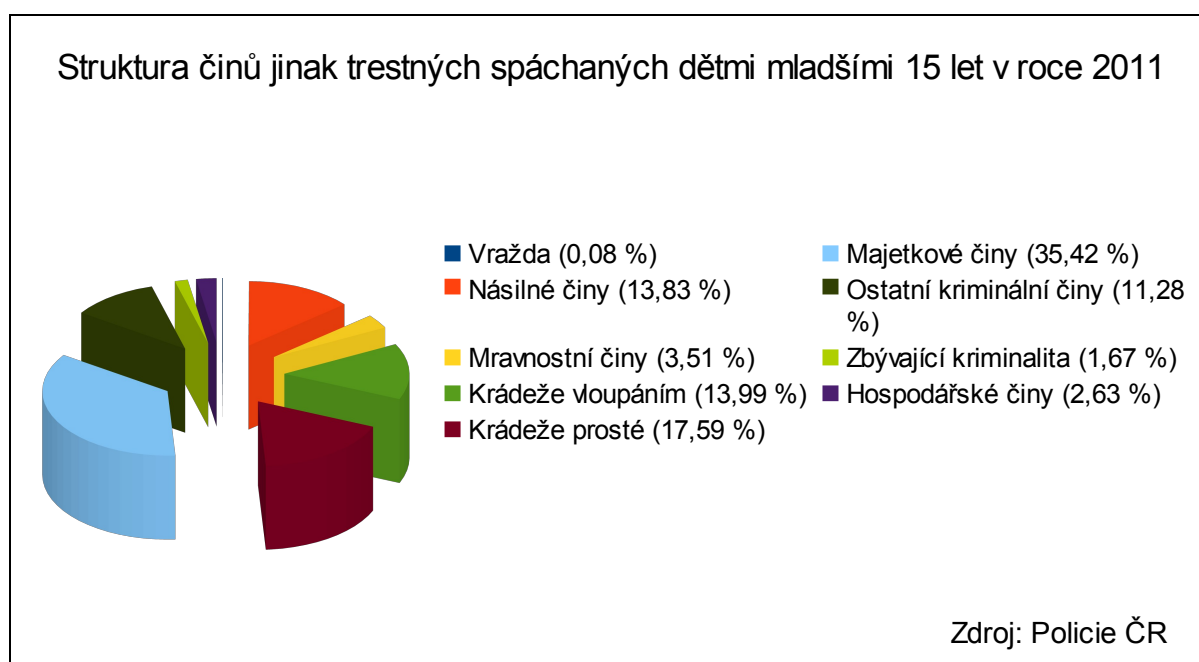
Dle statistik Policie ČR trestná činnost páchaná dětmi (tedy činnost jinak trestná) v dlouhodobé perspektivě klesá. Její podíl na celkové kriminalitě jsou přibližně 3 % a mohlo by se zdát, že je to jev velmi ojedinělý a okrajový. Neměli bychom ale zapomínat, že je třeba, právě u této věkové kategorie, počítat s vysokou mírou latentní kriminality. „*Delikventní chování je mezi dětmi široce rozšířeno, není ničím neobvyklým, ale málokdy je takové chování oficiálně registrováno. (...) Zejména méně závažné, bagatelní delikty jsou u mládeže téměř normální záležitostí, ale pouze malá část z nich je odhalena a stíhána. Je pravděpodobné, že tato skutečnost do určité míry souvisí i s vyšší tolerancí společnosti vůči pachatelům z řad dětí a mládeže, neboť porušování práva je u dětí do jisté míry vnímáno jako normální, vývojově podmíněný jev*“ (Kuchta, Válková, 2005, s. 269). Dle výzkumů provedených v USA můžeme tedy předpokládat, že kriminalita mezi mládeží je 4x – 10x větší, než uvádějí oficiální statistiky (Kuchta, Válková, 2005, s. 269).

Navzdory poklesu spáchaných činů jinak trestných se však stále častěji hovoří o vyšší míře agresivity a brutality dětí. K takovému názoru se přiklání i Pilař, který je přesvědčen, že „*agresivita u dětí a mladistvých za posledních několik let výrazně stoupla. Při průzkumu Ústavu pro kriminologii a prevenci téměř 90 % odborných pracovníků výchovných a diagnostických ústavů tuto skutečnost potvrdilo*“ (Pilař, 2004, s. 312). Tato tvrzení podporuje i fakt, že se s velmi vážnými útoky dětí proti jiným dětem či dospělým a starým lidem setkáváme skrze média, pro která jsou případy takového charakteru velmi atraktivním tématem. Pilař dále doplňuje, že se v posledních letech trestná činnost dětí a mladistvých přesunuje z oblasti majetkové do oblasti násilné (2004, s. 312).

Pokud se na kriminalitu podíváme z hlediska genderové perspektivy, zjistíme, že je toto rozložení velmi nevyvážené. A to nejen co do množství spáchaných činů, ale i co se závažnosti těchto činů týče. Chlapci trestnou činnost páchají v průměru 12x častěji než dívky, které se ještě v nižším poměru podílejí na páchání závažné trestné činnosti. „*Naopak zvýšený podíl dívek vzhledem k jejich průměrnému zastoupení lze zaznamenat u drogových deliktů,*“ doplňují Kuchta a Válková (2005, s. 270). Důležité je také vzpomenout, že chlapci se často dopouštějí delikventního jednání ve skupinách, dívky se naopak častěji než chlapci dopouštějí delikventního jednání individuálně (Kuchta, Válková, 2005, s. 270-272).

Co se týče struktury spáchaných činů jinak trestných, můžeme říci, že existují trestné činnosti, které jsou pro děti do patnácti let typické, tedy že drtivá většina těchto případů je spáchána právě touto věkovou skupinou. Dle autorů Kuchty a Válkové (2005, s. 270-271) se jedná především o sprejerství a kriminalitu související s požáry.

Pro detailnější přehled struktury spáchaných činů jinak trestných uvádím graf, který pomáhá vykreslit současnou situaci v ČR (za rok 2011). Data jsou převzata ze statistik Policie ČR.



Jak je z grafu na první pohled patrné, nejvíce spáchaných činů jinak trestných (přibližně 35,5 % z celkového počtu spáchaných činů jinak trestných) je registrováno v oblasti majetkových činů, konkrétně pak poškozování cizí věci. Přibližně 17,5 % spáchané činnosti jinak trestné evidujeme v oblasti prostých krádeží. Tím jsou v tomto konkrétním případě myšleny krádeže kapesní, krádeže na osobách, v bytech a rodinných domech i jiných objektech atd. O pomyslné třetí místo se dělí krádeže vloupáním a násilné činy, a to téměř se 14 %. Násilné činy mají nejčastěji podobu loupeží, úmyslného ublížení na zdraví a vydírání. Za zmínku jistě stojí i ostatní kriminální činy, pod které je řazeno např. výtržnictví nebo již výše zmíněné požáry a sprejerství.

Pro zajímavost ještě specifikuji mravnostní činy, z nichž se nejčastěji vyskytl trestný čin pohlavního zneužívání a znásilnění, hospodářskými činy je pak v tomto konkrétním případě myšleno především neoprávněné držení platební karty.

1.4 Opatření ukládaná dětským pachatelům trestné činnosti

Dětem, které spáchaly čin jinak trestný, může být dle zákona č. 218/2003 Sb. uloženo několik typů opatření. Prostřednictvím nich dochází k zamezení nežádoucího chování dítěte a v ideálním případě dítěti pomůže (díky nově nabytým dovednostem a osvojením nových modelů chování) takovému jednání v budoucím životě předcházet. Zákon č. 218/2003 Sb. v § 93 říká, že *„dopustí-li se dítě mladší patnácti let činu jinak trestného, může mu soud pro mládež uložit, a to zpravidla na základě výsledků předchozího pedagogicko-psychologického vyšetření, tato opatření:*

- a) dohled probačního úředníka*
- b) zařazení do terapeutického, psychologického nebo jiného vhodného výchovného programu ve středisku výchovné péče*
- c) ochrannou výchovu“ (Zákon č. 218/2003 Sb.).*

Všechna tato opatření se níže pokusím stručně charakterizovat, k některým se vrátím a podrobněji popíšu v kapitole „Zařízení pro resocializaci“.

1.4.1 Dohled probačního úředníka

Toto opatření, dohled probačního úředníka, se ideálně vykonává v přirozeném prostředí dítěte, kdy úředník pravidelně sleduje chování dítěte v jeho rodině (dále interakci v rodině a výchovné působení rodičů na něj) a ve škole. Cílem tohoto opatření je zajistit dítěti pomoc, poradenství a odborné vedení, a to především se záměrem předejít situacím inklinujícím k páčání další trestné činnosti (Zákon č. 218/2003 Sb. v § 16).

Hlavním resocializačním prvkem tohoto opatření je individuálně připravený program, který je dítě povinno dodržovat. Dle autorů Rainora a Robinsona dosáhneme největší efektivity probačních programů, když při jejich tvorbě a realizaci dodržíme několik kritérií. Z nich zde považuji za důležité zmínit především nutnost adaptovat program na lokální podmínky, možnosti a zdroje a dále pak výkon dílčích činností programu v komunitě. Dle autorů je tak lepší předpoklad, že pachatel získá praktické a pro život podstatné dovednosti. Klíčovým předpokladem pro úspěšnou práci je samozřejmě přizpůsobení programu individuálním

rozdílům mezi pachateli a dostatečné proškolení a vysoká motivovanost pracovníků (Rainor, Robinson 2009, podle Tomášek, Rozum 2011, s. 118-131).

Dítě je povinno dodržovat termíny setkání s probačním pracovníkem, spolupracovat a dodržovat omezení, která mu byla soudem pro mládež či státním zástupcem uložena. Probační pracovník minimálně jednou za šest měsíců zpracuje zprávu, ve které předsedu senátu soudu pro mládež informuje o plnění uložených nařízeních a o aktuální životní situaci dítěte.

1.4.2 Středisko výchovné péče

Středisko výchovné péče (dále jen „středisko“) nabízí své služby buďto ambulantní, celodenní, nebo internátní formou. Výchovný program ve středisku bývá zpravidla uložen dětem, u kterých nebyl důvod k uložení ochranné výchovy, i tak je u nich ale třeba zmírňovat a odstraňovat vzniklé poruchy chování. Středisko se dále zaměřuje na prevenci vzniku dalších negativních jevů v sociálním vývoji dítěte, popřípadě pomáhá při integraci do společnosti dětem, které byly propuštěny z ústavní výchovy (Zákon č. 109/2002 Sb. v § 16 a § 17).

Dítě je do vhodného psychologického, výchovného nebo terapeutického programu zařazeno zpravidla na základě konzultace s pracovníkem střediska a s přihlédnutím k soudnímu nařízení. Pobyty v internátním oddělení střediska trvají 8 týdnů a jejich cílem je nabídnout dětem (a ideálně i jejich rodinám) nové varianty řešení problémů a pomoci jim eliminovat negativní vzorce jejich chování.

1.4.3 Ochranná výchova

Ochranná výchova je nejpřísnější možné opatření, které lze uložit dítěti, jež v době spáchání činu dovršilo dvanáctý rok a je mladší patnácti let. Důvodem pro uložení ochranné výchovy je povaha spáchaného činu jinak trestného, za který trestní zákon dovoluje uložit až výjimečný trest (Zákon č. 218/2003 Sb. v § 93). Takovým trestným činem se rozumí např. vražda, nebo těžké ublížení na zdraví s následkem smrti. Ochranná výchova se zpravidla vykonává v dětském domově se školou, nebo ve výchovném ústavu (viz kapitola „Zařízení pro resocializaci dítěte“).

1.5 Charakteristika a společné znaky dětských pachatelů trestné činnosti

Ačkoliv jsem si plně vědoma toho, že nelze dětské pachatele (činnosti jinak trestné) „škatulkovat“, jsem přesvědčena, že životní osudy těchto dětí si jsou v některých momentech velmi podobné, někdy i shodné. Myslím si, že znalost těchto momentů, popřípadě různých faktorů, které tyto momenty podmiňují, mohou pomoci nejen při nápravě (resocializaci) těchto dětí, ale měly by sloužit především jako varovné signály, při kterých je třeba se více zaměřit na prevenci i rehabilitaci.

Vzhledem k faktu, že malé procento dětských pachatelů činnosti jinak trestné spáchá velké procento těchto činů, bylo by velkou chybou „házet do jednoho pytle“ děti, které považují konflikty se zákonem za jakousi rutinu, spolu s těmi, které se trestné činnosti dopustily ve výjimečném případě. Dále je třeba rozlišovat závažnost spáchaného činu jinak trestného. Proto považuji za vhodné provést základní dělení.

Podle vývojové kriminologie existují dva typy mladistvých pachatelů. Rozlišující vnější znaky těchto pachatelů jsou zejména věk, kdy se problematické chování objevuje, věk, kdy naopak dochází k vymizení kriminálního chování a závažnost či vzrůstající intenzita problémů (Čírtková, 2004, s. 76-77).

První skupinou jsou **chroničtí**, celoživotní **pachatelé**, tzv. recidivisté. Tito lidé jsou již od útlého dětství nápadní pro své těžko ovladatelné chování, kdy na ně neplatí běžné výchovné postupy, jako jsou např. pochvala a trest. Často se v jejich životě objevují epizody problematického chování (ataky vzteku, vzdorovité chování, destruktivní projevy) a v důsledku toho se do prvního kontaktu s oficiální kontrolou dostávají již ve věku od 6 do 12 let. Už ve 12 letech se mohou projevovat poměrně vážné násilné delikty a kolem 16 až 18 let je již jedinec polymorfně kriminální, tj. že se dopouští jak majetkové, tak násilné kriminality (Čírtková, 2004, s. 76-77).

Druhou skupinou jsou **mladiství delikventi**. Tito lidé jsou během svého dětství nenápadní, nedochází k žádným antisociálním projevům. Ke zlomu dochází přibližně ve věku 12 až 15 let, tedy v období pubescence, kdy dochází k prvním konfliktům a kontaktům s místy oficiální kontroly. Pubescent se náhle stává těžko ovladatelným a začíná se objevovat porušování

sociálních i právních norem. U tohoto typu pachatelů dochází (na rozdíl od chronických pachatelů) k tzv. příležitostné kriminalitě, v které je snadno čitelný protest proti generaci dospělých a dále zde podstatnou roli sehrává skupinový faktor. Toto chování obvykle vyhasíná a postupně vymizí mezi 18. a 21. rokem života (Čírtková, 2004, s. 76-78).

Pro zajímavost ještě uvedu, že dle vývojových kriminologů dochází k postupnému až úplnému vymizení delikventního chování díky osvojení dostatečného repertoáru prosociálního chování, které jim (mladistvým delikventům) pomáhá zařadit se do společnosti. Za důležité považuji zmínit, že k tomuto osvojení došlo již v průběhu dětství a skončilo zhruba v období puberty, tedy právě v době, kdy se delikventní chování začíná teprve projevovat (Čírtková, 2004, s. 78). Z již zmíněného tedy vyplývá, že zdrojem prevence, ale bohužel i možných příčin samotné delikvence dětí, je rodina, respektive výchova v ní probíhající. Dále bychom měli mít na paměti, že to, co do dětí „vložíme“ v jejich útlém dětství je v pozdějším věku již nenahraditelné a může sehrát v životě dítěte rozhodující roli.

Nejen z povahy mé práce, ale především proto, že to považuji za skutečný problém, bych se více zaměřila na děti, jejichž problémové chování vykazuje dlouhodobější a závažnější charakter.

Dle autorů Koukolíka a Drtilové označujeme „*přetrvávající a opakované chování porušující základní práva druhých lidí nebo sociální normy a pravidla*“ jako **poruchu chování** (2006, s. 93). Děti s touto poruchou se projevují útočně vůči zvířatům a lidem, ničí majetek a zakládají požáry (obojí s cílem způsobit druhému škodu), podvádí, často lžou, objevují se krádeže, záškoláctví i noční pobyty mimo domov bez svolení rodičů. Vlivů, které na poruchu chování v dětském věku a dospívání působí, je mnoho. Tyto vlivy ale můžeme dělit na vlivy genetické a vlivy prostředí (Koukolík, Drtilová, 2006, s. 92-101).

Zvýšená pravděpodobnost výskytu této poruchy je u dětí, jejichž biologičtí rodiče jsou závislí na alkoholu, nebo jejichž matka v kritické fázi těhotenství kouřila více než jeden balíček cigaret denně. Další více ohroženou skupinou mohou být ty děti, jejichž rodiče trpí poruchou pozornosti s hyperaktivitou, tzv. ADHD, nebo sami trpěli poruchou chování v dětském věku a v dospívání (Koukolík, Drtilová, 2006, s. 95).

Příčiny agresivního a násilného chování dětí máme dle Koukolíka a Drtilové (2006) hledat již v raném dětství, kde je zdrojem tohoto nenávistného chování vůči ostatním tvrdá, ale přitom inkonzistentní **výchova**. Když pomíneme efekt nápodoby, kdy se dítě učí být podle vzoru svých rodičů tvrdé a neláskyplné, hrozí tu druhý faktor, a to dlouhodobá frustrace dítěte. Dítě, kterému je odepřen pocit být milován, trpí citovou otupělostí, úzkostným napětím a začíná se u něho stupňovat agresivní ladění. Je jasné, že tyto pocity v sobě neudrží navždy a jednoho dne musí nevyhnutelně dojít k vybití nahromaděného hněvu (Jedlička, Kořa, 1998, s. 71).

Není tedy překvapující, že **rodina** v té podobě, kdy ji označujeme za nefunkční, je nejuniverzálnějším společným znakem dětských pachatelů činnosti jinak trestné. Bylo by ale hrubou chybou se domnívat, že děti pocházející z láskyplné a dobře fungující rodiny jsou před sebedestruktivním chováním v podobě páchaní trestné činnosti uchráněny. Rodinné zázemí a raná výchova dítěte ale většinou rozhodne o tom, zda se delikventní chování dítěte stane jen krátkou etapou v jeho životě, nebo standardem, který je pro něj normou.

Tomuto tvrzení nahrává i fakt, že *„40 % mladistvých delikventů vykonávajících trest odnětí svobody vyrůstalo v rodinném prostředí, které mělo negativní vliv na rozvoj osobnosti, zejména z důvodu neuspokojení jejich základních potřeb a citové deprivace“* (Jedlička et al., 2004, s. 339). Ačkoliv se zde nejedná o děti, nýbrž o mladistvé, můžeme téměř s jistotou předpokládat, že tyto mladistvé bychom označili za „problémové“ již v průběhu dětství. Tento předpoklad podporuje i fakt, který je uveden v téže publikaci, a to že *„více než 75 % mladistvých osob odsouzených k výkonu trestu odnětí svobody byly již v dětství zaznamenány poruchy chování a emoci“* (Jedlička et al., 2004, s. 339). Je tedy zřejmé, že nefunkční rodina jsou spolu s poruchou chování společným jmenovatelem dětí s delikventním chováním.

2 Vhodné výchovné působení s ohledem na základní charakteristiky vývojového období pubescence

Prostřednictvím této podkapitoly bych ráda shrnula některé základní poznatky z oblasti vývojové psychologie, vztahující se k věku 11 až 15 let. Jsem přesvědčená, že výchova by měla vycházet z poznatků, které lze načerpat právě z této oblasti psychologie, a proto bych zde ráda zmínila alespoň některá specifika, která se s tímto vývojovým obdobím pojí.

Dále bych ráda poukázala na různé typy výchovy a s ohledem na zvláštnosti tohoto období nastíním možné postupy, které považuji za vhodné. Ve vybraných případech zmíním možné souvislosti a odlišnosti výchovné práce s dětmi s delikventním chováním.

2.1 Základní charakteristiky vývojového období pubescence

Období, které časově lokalizujeme přibližně mezi 11. a 15. rokem života, je prvních pět let dospívání, které souhrnně nazýváme adolescencí (od 11 do 20 let věku). V literatuře můžeme pro toto období nalézt vícero označení, nejčastěji se však setkáváme s tzv. ranou adolescencí, neboli pubescencí. Pro těchto prvních pět let dospívání jsou charakteristické velké změny ve všech oblastech lidské osobnosti, přičemž nejnápadněji se rozvíjí složka tělesná, spojená s pohlavním dozráváním (Vágnerová, 2000, s. 209). Tento biologický rozvoj je úzce provázán se změnami v oblasti psychické i sociální a dohromady se všechny tyto složky vzájemně podmiňují i determinují.

Dalších pět let adolescence, tedy od 15 do 20 let, které nazýváme adolescencí pozdní, je charakteristických pohlavním dozráním a komplexnější psychosociální proměnou.

Vzhledem k věkovému vymezení, kterým se v této práci zabývám, bych se ale ráda vrátila k období pubescence a trochu podrobněji charakterizovala různé oblasti rozvoje a změn. Více pozornosti pak budu věnovat změnám v oblasti kognitivní a v oblasti sociálních vztahů, neboť je považuji vzhledem k mému tématu za velmi důležité.

2.1.1 Tělesné změny

Změny v oblasti biologické, jak jsem zmínila již výše, jsou nejnápadnější změny v tomto období. Pubescence je důležitým biologickým mezníkem, kdy se dítě mění (díky změnám hormonální produkce) v člověka schopného reprodukce (Vágnerová, 2008, s. 326). Tělesné dospívání se tudíž neprojevuje pouze viditelnými znaky, jako je růst postavy, sekundárními pohlavními znaky, proměnou proporcí atd., ale i změnou v oblasti prožívání a chování (více v kapitole „Změny v oblasti prožívání sebepojetí a sebehodnocení, rozvoj identity“).

Dívky dospívají v průměru o jeden až dva roky dříve než chlapci, přičemž je důležité zmínit tzv. sekulární akceleraci, tedy urychlený nástup dospívání a celkového růstu. Tento trend pozorujeme ve všech rozvinutých amerických a evropských zemích za posledních sto let, a to jak u chlapců, tak u dívek (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 140-142). To, jestli s sebou sekulární akcelerace přináší i urychlený nástup duševního vývoje je však nejasné. „V literatuře se můžeme setkat s dvěma zcela rozdílnými stanovisky. Podle prvního je somatická akcelerace provázána spíše opožděním psychického vývoje, podle druhého je akcelerace v obou oblastech paralelní“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 141). Ať už se osobně přikláníme k prvnímu, či druhému tvrzení, vždy bychom měli mít možný rozpor mezi fyzickou a psychosociální zralostí na paměti.

2.1.2 Kognitivní změny

Dle švýcarského psychologa Jeana Piageta, který se zabýval ontogenetickým vývojem myšlení, dochází na přelomu 11 a 12 let k rozvoji tzv. formálních logických operací. Tento přístup k poznávání je charakteristický především odpoutáním se od konkrétních věcí, událostí a představ a schopností uvažovat i hypoteticky, v abstrakcích. Proto má většina dospívajících potřebu uvažovat o tom, co by mělo, či naopak nemělo být, co je a není správné. Zde můžeme hledat příčiny tlaku na ostatní, zvýšené kritičnosti i sebekritičnosti.

Tak, jako jsou pubescenti schopni oprostit se od konkrétností, stejně tak jsou schopni oprostit se od pouhé přítomnosti a poprvé se ve svých myšlenkách a představách podrobněji věnovat své budoucnosti. Je to způsobeno vlivem nového způsobu uvažování, díky kterému dochází ke změně vztahu k časové dimenzi (Vágnerová, 2000, s. 218). Tato, na první pohled méně

významná změna, má za následek nový přístup k sobě samému, ke svému okolí, i ke světu. Jednou z velmi důležitých oblastí, která je tímto přístupem také ovlivněna, je oblast základních psychických potřeb. Dle Vágnerové se pak konkrétně jedná o následující potřeby:

- „*Potřeba jistoty a bezpečí*
- *Potřeba seberealizace*
- *Potřeba otevřené budoucnosti*“ (Vágnerová, 2000, s. 219).

Tyto potřeby, nyní obohacené o dimenzi budoucnosti, najednou dostávají zcela jiný rozměr a až nyní se stávají plně aktuálními. Pubescent tímto začíná chápat svou přítomnost jen „*jako zálohu budoucnosti*“ (Kon, 1988, s. 98). Proto bych ráda zmínila důležitost naplňování těchto potřeb, a to právě v tomto období, kdy se děti na svoji budoucnost začínají více soustředit.

V kontextu mé práce a v souvislosti s výše zmíněnými potřebami bych ráda poukázala na nebezpečí kriminalizace dítěte (nebo i „jen“ tzv. labelingu), prostřednictvím které dítěti velmi komplikujeme naplnění potřeby otevřené budoucnosti. Otázka jistoty a bezpečí dítěte je spíše relevantní pro rodinu dítěte, ale i v roli vychovatele bychom neměli zapomínat na tuto potřebu a vždy bychom měli jednat tak, abychom v dítěti pocit bezpečí podněcovali (tzn. konzistentně, spravedlivě, předvídatelně, zodpovědně atd.). Na závěr bych snad jen poznamenala, že možnost seberealizace by dítěti neměla být upřena ani za zdmí výchovného zařízení, proto je dle mého názoru vhodné, dětem nabízet široké spektrum vyžití.

Vzhledem k tématu této práce ještě považuji za důležité zmínit fakt, že v tomto věku je již zcela pochopen význam smrti. „*K pochopení jednotlivých komponent dochází mezi pátým až sedmým rokem, přičemž celkové uchopení konceptu smrti v jeho komplexnosti se u dětí objevuje až kolem desátého roku*“ (Loučka, 2009, s. 10). Do doby pochopení významu a konečnosti smrti nemůžeme u dětí hovořit o úmyslném zabití, tedy vraždě. Naštěstí jsou vraždy spáchané dětmi do 15 let věku poměrně ojedinělými případy, nicméně i tyto ojedinělé případy by pro nás měly být varující.

2.1.3 Změny v oblasti prožívání, sebepojetí a sebehodnocení, rozvoj identity

Hormonální změny, které podmiňují biologický rozvoj osobnosti, s sebou přináší i emoční rozkolísanost, labilitu a přecitlivělost, které se samozřejmě projevují i v chování dospívajícího. Reakce jsou často nepřiměřené a nepředvídatelné, záchvaty smíchu jsou náhle vystřídány pláčem, celkově chybí dostatek sebeovládání. Pubescenti se často uzavírají do sebe v domnění, že jejich pocitům stejně nikdo neporozumí, což je dáno faktem, že svým pocitům často nerozumí ani oni sami.

S těmito výkyvy nálad souvisí i výkyvy v sebehodnocení. Svou roli zde sehrává především přehnaná sebekritičnost, vztahovačnost a negativismus. Dvě z posledně jmenovaných jsou příčinou často mylné interpretace projevů druhých, které jsou považovány za útočné, nepřátelské a drzé, což se projevuje v subjektivně vnímaném zhoršení interpersonálních vztahů (Vágnerová, 2008, s. 340-342).

Všechny tyto vlivy velmi komplikují každodenní život pubescenta, o to více pak hledání vlastní identity. A právě nalezení identity je dle Eriksonových vývojových stadií stěžejním úkolem pro toto vývojové období. Doposud byla identita dítěte závislá na názorech jiných osob, především rodičů. Vlivem všech změn, ať už biologických, kognitivních, či jiných, se ale tato identita zásadním způsobem mění a pubescent více než kdy jindy pocítuje potřebu nalézt smysl svého bytí a uskutečňovat představu, jakým by chtěl být (Vágnerová, 2000, s. 222-223).

Ve spojitosti hledání identity a bouřlivého emočního prožívání bych ráda poznamenala, že je nyní nutné (a to ve zvýšené míře) dítěti poskytnout stabilní zázemí. V tomto, pro dítě vnitřně nejistém, období, je velmi důležité poskytovat jistoty rodinného zázemí, a to ve smyslu fyzickém i emočním. Zdánlivé každodenní maličkosti, které utváří určitý řád (jako je například večeře každý den a ve stejnou dobu), dávají dítěti pocit, že alespoň ve „vnějším“ světě je vše tak, jak má být a dává mu prostor řešit své vlastní problémy, tedy svou vlastní identitu.

2.1.4 Změny v oblasti sociálních vztahů

Tak jako Erikson pojmenovává hlavní úkol tohoto vývojového období nalezením vlastní identity, tak autoři Langmeier a Krejčířová tento úkol specifikují jako „*uvolnění z přílišné závislosti na rodičích a na druhé straně navazování diferencovanějších a významnějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví*“ (1998, s. 149), přičemž by obě tyto tendence měly v ideálním případě pomoci již výše zmíněnému procesu individualizace. Oběma oblastem, rodině i vrstevnickým vztahům, se budu věnovat ještě podrobněji.

- **Změny rodinných vztahů**

K tomuto období neodmyslitelně patří proces osamostatňování se od rodičů, vymezování se vůči tzv. „manipulaci“ z jejich strany a snaha vymanit se z pravidel, která doposud platila (Vágnerová, 2008, s. 238). Tato potřeba neustále se vymezovat má za úkol usnadnit proces odpoutání se z přílišné závislosti, která by později bránila dalšímu vývoji a navazování nových vztahů.

Ačkoliv by se laické veřejnosti mohlo zdát, že dítě ke konci tohoto období své rodiče již nepotřebuje (protože tak se to mnohdy doopravdy jeví), opak je pravdou. „*Za normálních okolností si dospívající i přes svou touhu po emancipaci udržují pozitivní vztahy k rodičům, ať je jakkoliv kritizují a drže jim odmlouvají*“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 150). Ve stejném duchu shrnuje tento fakt i Vágnerová. „*Emancipace od rodiny nevede ke zrušení citové vazby k rodičům, ale k její proměně. Pocit jistoty a bezpečí, který vazba dítěti poskytovala, se transformuje do symbolické roviny a funguje stejně účelně, i když už pouze ve vědomí jedince*“ (Vágnerová, 2000, s. 237-238). Bylo by tedy hrubou chybou se domnívat, že pubescent již podporu a zázemí své rodiny nepotřebuje. Mnoho rodičů však tuto podporu shledává a následně realizuje pouze prostřednictvím podpory finanční a materiální, protože dítě v tomto věku zcela jednoznačně na rodičích finančně závislé je. Ačkoliv potřeba emoční a citové vazby je na první pohled mnohem méně zřejmá, označila bych ji za minimálně stejně tak důležitou a pro budoucí život dítěte za velmi zásadní.

- **Změny vrstevnických vztahů**

Tím, že se na jedné straně vztahy rozvolňují, se logicky v zájmu zachování zdravé sociální interakce upevňují na straně druhé. Langmeier a Krejčířová tuto skutečnost popisují následovně: „*Tou měrou, jak se dospívající emancipuje od rodiny, navazuje zpravidla nové a diferencovanější vztahy k vrstevníkům. Nové vztahy mu nyní dávají jistotu, kterou ztrácí odpoutáváním se od rodiny, ale připravují ho také pro nové, trvalé emoční vztahy v dospělosti*“ (1998, s. 150). Je tedy zřejmé, že nyní do jisté míry přebírají funkce rodiny vrstevníci a stávají se pro pubescenta tzv. neformálními autoritami. Slouží jako zdroj sociálního učení, což nemusí být vždy žádoucí. „*Pubescenti ve skupině napodobují jeden druhého, resp. většina napodobuje vůdce či hvězdu party.*“ Zároveň má „*vrstevnická skupina referenční význam, tj. slouží jako základ pro porovnání zkušeností*“ (Vágnerová, 2000, s. 244). Na tento fakt bychom měli pamatovat především při preventivních, ale i intervenčních programech, neboť vytržení dítěte z jeho přirozeného prostředí a ignorace vlivu jeho referenční (ale i jiné) skupiny může způsobit neúspěch celého našeho působení.

2.1.5 Morální vývoj

Se změnou v oblasti kognitivní dochází k velmi výraznému posunu také v oblasti morálního vývoje. Tomuto tématu se věnoval především americký psycholog Kohlberg, který morální vývoj rozčlenil do třech stádií.

Prvním stádiem je tzv. prekonvenční úroveň morálky (morálka vnější), kdy dítě nemá rozvinutý smysl pro morální hodnoty. Orientuje se jednoduše podle odměn a trestů, z čehož vyplývá jisté nebezpečí, že dítě přijme za správné i takové chování, které správné není, ale není dlouhodobě korigováno. Tímto vývojovým obdobím dítě prochází zhruba do 7 let věku (Fontana, 1997, s. 234).

Druhým stádiem morálního vývoje dle Kohlberga je tzv. konvenční úroveň morálky. Nyní už hlavním motivátorem jednání není pouze odměna, či trest, ale dítě se snaží být hodným a naplňovat očekávání svých blízkých. V tomto období je pro dítě velmi důležitý určitý řád a zákon, který chce za každých okolností dodržovat. Toto období trvá zhruba do 11 let věku dítěte (Fontana, 1997, s. 234).

Stádium postkonvenční morálky je stádiem, kdy jsou již všechny morální hodnoty zvnitřněny a člověk se začíná orientovat ne jen bezhlavě na zákony, ale především na tzv. společenskou smlouvu. Je schopný rozlišit, za jakých okolností je zákonů třeba dodržovat a kdy je v zájmu zachování práva všech, možné zákon porušit (Fontana, 1997, s. 234).

Ačkoliv vývoj morálního myšlení (tak jako každý vývoj) probíhá značně individuálně, můžeme říci, že v období pubescence je již téměř jistě dosaženo konvenčního období. A vzhledem k tomu, že v období adolescence už jde mnohdy o morálku postkonvenční (Vágnerová, 2000, s. 274), můžeme předpokládat, že tohoto stupně vývoje některé děti dosahují i ke konci období pubescentního.

2.2 Vhodné výchovné působení

Je velmi troufalé se pokoušet o zobecnění vhodných výchovných postupů, protože takové postupy bychom hledali jen velmi těžko. Tak, jako je osobnost každého dítěte zcela odlišná, odlišně by měla probíhat i výchova. To, co na některé dítě tzv. „platí“ se u jiného dítěte jeví zcela neúčinné a naopak. Je tedy třeba mít na paměti (tak jako vždy, když pracujeme s lidmi), že každý z nás je jiný a pokud chceme být v našem působení efektivní, je nutné ke každému dítěti přistupovat individuálně.

Proč jsem tedy ale do své práce zařadila kapitolu právě o vhodném výchovném působení? Ačkoliv nikdo z nás nezná zaručený „recept“, jak ve výchově dosáhnout cílů, které jsme si vytyčili, můžeme dítěti vytvářet takové podmínky, aby byl úspěch našeho působení co nejpravděpodobnější. A právě tyto podmínky bych zde ráda rozvinula a popsala.

2.2.1 Způsob výchovy v rodině

Laický rozum i odborná literatura napovídají, že klíčový vliv na výchovu dítěte má, nebo by alespoň měla mít, rodina. Na dítě má vliv nejen přímé působení rodičů v podobě doporučení, příkazů, zákazů, odměn a trestů, ale i rodinná atmosféra, což si rodiče často bohužel neuvědomují. Přitom jsou to právě oni, kdo jsou dítěti modelem pro napodobování a identifikaci s jejich životním stylem, postoji, hodnotami, způsoby interakce...

Ve výchově rozlišujeme tři základní a velmi zjednodušené modely, nebo také styly výchovy, které jsou charakteristické způsobem komunikace dospělého s dítětem, jejich vzájemným emočním vztahem, velikostí požadavků kladené na dítě a způsobem kontroly plnění těchto požadavků. Každý z těchto stylů má své výhody i nevýhody, u některých ale negativní dopady velmi významně převyšují klady takové výchovy. Konkrétně se pak jedná o tyto styly výchovy (Čáp, Mareš, 2001, s. 303 – 305).

- **autokratická (autoritativní) výchova**

Tato výchova je typická svým, jak název napovídá, velmi autoritativním přístupem. Rodič je zde v pozici toho, kdo hodně rozkazuje, hrozí a trestá, pro dítě nemá porozumění a na jeho přání nebere ohledy. Dítě nemá prostor pro vlastní iniciativu a samostatnost, neboť za něho rozhoduje jeho rodič. V tomto modelu výchovy může u dětí s větší pravděpodobností než jindy docházet k vyššímu napětí, agresivitě a touhou po dominantnosti. Rozhodně to tedy není vhodný výchovný styl, a tím méně si ho dovoluji označit za vhodný, čím větší má dítě sklony právě k těmto vlastnostem. V práci s delikventní mládeží bych ho tedy rozhodně nedoporučila užívat.

- **liberální výchova**

V tomto případě bychom mohli zjednodušeně říci, že se jedná o pravý opak autokratického řízení. Na dítě nejsou kladeny požadavky, a pokud někdy ano, není kontrolováno, zda byly splněny. Dítě má vysokou míru volnosti a rodič zde není v pozici, kdy by dával příkazy nebo zákazy. Ani tento styl výchovy bych ale neoznačila za vhodný, neboť by takový přístup dospělého mohl být dětmi zneužíván. Tím spíše, pokud má dítě problémy se sebekázní a tendence životem proplouvat bez větších nároků na svou osobu. Pro děti, které mají se svým chováním závažné problémy, je tento výchovný styl krajně nevhodný, neboť postrádá jakýkoliv řád a disciplínu, které jsou pro tyto děti velmi žádoucí.

- **demokratická (sociálně integrační) výchova**

Tento výchovný model bychom mohli považovat za jakýsi zlatý střed, neboť rodič zde není v roli toho, kdo pouze přikazuje a zakazuje, ani dítěti nedává přílišnou volnost, která by mohla hraničit s nezájmem. V tomto případě se rodič snaží na dítě působit spíše svým příkladem a případné spory řeší s nadhledem, pokud možno debatou a snahou dosáhnout kompromisu a porozumění. Ačkoliv, nebo spíše právě proto, že tento výchovný styl klade na osobnost rodiče vysoké nároky, můžeme ho označit za ideální vedení. O to větší význam by tento výchovný styl mohl mít právě v období pubescence, kdy dítě polemizuje nad správností či naopak neoprávněností některého chování a rodič se tak velmi často dostává do role hodnoceného a kritizovaného.

Přesto, že tyto modely výchovy mohou posloužit jako jednoduché vodítko v teorii i praxi, jsou bohužel příliš zjednodušené a často některé typy výchovy do jednoho z výše zmíněných modelů zařadit nelze. Proto bych zde ještě ráda představila tzv. **dvoudimenzionální model devíti polí** způsobu výchovy, jehož autorem je pan profesor Čáp. Výhoda je zde oproti klasické klasifikaci modelů výchovy především v tom, že zohledňujeme dva esenciální faktory výchovy, a to styl řízení dítěte rodičem a jejich emoční vztah (Čáp, Mareš, 2001).

Pozitivní **emoční vztah** rodičů (i ostatních dospělých) vůči dítěti je předpokladem pro příznivý vývoj dítěte a celkově můžeme emoční vztah považovat za klíčový faktor ve stylu výchovy dítěte. Můžeme na něj usuzovat ze vzájemné komunikace (rodiče a dítěte), která tento vztah také do velké míry utváří. Emoční vztah dělíme na kladný a záporný.

Výchovné řízení představuje způsob kladení požadavků a také jejich kontrolu. Toto řízení dělíme dle intenzity do čtyř kategorií: silné, střední, slabé a rozporné řízení. Silné a slabé řízení netřeba vysvětlovat, za zmínku však stojí řízení rozporné, které je pro dítě obzvláště nepříznivé. Někdy se rodiče projevují jako obzvláště přísní, jindy zase jako příliš slabí a dítě tím uvádí do stavu zmatenosti a nejistoty. Další možnou příčinou výsledného efektu tohoto řízení může být rodina, kde je jeden z rodičů extrémně přísný a druhý se tento fakt snaží zmírňovat tím, že se dítěti jeví jako naopak příliš slabý. Asi nemusím příliš zdůrazňovat, že za ideální řízení považujeme střední, kdy jsou na dítěte požadavky kladeny a následně i kontrolovány, ovšem v přiměřené míře. Dítě v takovémto prostředí považuje dodržování určitých norem a pravidel za samozřejmost a přirozeně přijímá zodpovědnost za vlastní chování a rozhodování.

Díky tomuto modelu zohledňující emoční vztah i řízení v rodině, dostaneme poměrně spolehlivé informace o způsobu výchovy matky i otce a následně i celkové výchovné působení na dítě v rodině jako celku. Pro názornou představu níže uvádím tabulku modelu devíti polí (Čáp, Mareš, 2001, s. 306).

MODEL DEVÍTI POLÍ ZPŮSOBU VÝCHOVY V RODINĚ				
EMOČNÍ VZTAH	ŘÍZENÍ			
	Silné	Střední	Slabé	Rozporné
Záporný	1 výchova autokratická, autoritářská se záporným emočním vztahem		2 liberální výchova s nezájmem o dítě	3 výchova s rozporným řízením a záporným emočním vztahem
Záporně – kladný	9 výchova emočně rozporná, jeden z rodičů zavrhuje, druhý extrémně kladný (příznivější pro dívky)			
Kladný	4 výchova přísná a přitom laskavá	5 výchova se vzájemným porozuměním a přiměřeným řízením	6 laskavá výchova bez požadavků a hranic (příznivější pro chlapce)	7 rozporné řízení ve výchově relativně vyváženo kladným emočním vztahem
Extrémně kladný			8 kamarádský vztah, dobrovolné dodržování norem	

Obecně se za vhodné způsoby výchovy v rodině považují především přístupy v polích 4 a 5, tedy poměrně silné řízení dítěte, ale velmi kladný emoční vztah k dítěti. Za krajně nevhodné můžeme označit všechny styly se záporným emočním laděním, tedy pole 1, 2 a 3. Domnívám se, že právě tyto posledně tři jmenovaná pole jsou charakteristickým přístupem v rodinách, jejichž děti označujeme za problémové a již v dětském věku se potýkají se zákonem.

Dle mého názoru je pro práci s delikventní mládeží vhodný především výchovný styl v poli č. 4, neboť dítě cítí, že je milováno (v ústavním zařízení bychom to spíše nazvali laskavým zájmem o dítě), zároveň jsou na něj ale kladeny nároky, které je třeba dodržovat. Dítě by tak v ideálním případě mělo získat disciplínu, smysl pro řád a zodpovědnost, zároveň ale i schopnost navázat pozitivní mezilidské vztahy. Myslím si totiž, že děti s delikventním chováním se v rodinách s tímto přístupem bohužel téměř nesetkávají.

Ať už se ale jedná o dítě s problémy v chování, či nikoliv, měli bychom vždy zohledňovat individuální charakteristiky jeho osobnosti. Některým dětem pro ideální rozvoj stačí např. řízení slabé, jiné dítě naopak není schopno „fungovat“ bez pocitu neustálé kontroly. Zrovna tak bychom měli zohledňovat fyzický věk dítěte a potřeby, s tímto věkem související. Ve spojitosti s fyzickým věkem bych ještě ráda upozornila na věk mentální, který by měl být právě (ale nejen) u dětí s problematickým chováním zohledňován v prvé řadě.

2.2.2 Možné výchovné a terapeutické postupy v práci s dětmi páchající trestnou činností

Abychom mohli říci, jaké výchovné a terapeutické postupy v daném případě zvolit, je velmi důležité znát prostředí, z kterého dítě pochází (tedy rodinné zázemí), kde se pohybuje a jaký životní styl vyznává. Pan doktor Němec shrnuje a doplňuje tento výčet o základní charakteristiky osobnosti dítěte, jeho psychické zvláštnosti a styl chování v interakci se sociálním prostředím a související anamnestické údaje (Němec, 2004, s. 341). Jedině při znalosti těchto údajů můžeme hovořit o individuálním přístupu a tím i nejvyšší pravděpodobnosti úspěchu celého procesu resocializace.

Dále bychom měli brát v úvahu úroveň intelektu dítěte, neboť je pravděpodobné, že především u dětí páchajících závažnou trestnou činností (za přítomnosti velké míry agrese a brutality) budeme konfrontováni s intelektem v pásmu podprůměru. V takovém případě je nutné přizpůsobit výběr témat pro práci s dítětem i způsob osvojování kýžených dovedností (Jedlička et al., 2004, s. 343).

Za obecně platné principy přístupu k mladistvým delikventům (předpokládejme, že tyto principy jsou stejné i u dětí) je dle pana doktora Němce považováno následující:

- *„Vyvolat v nich silný emocionální zážitek, který je motivuje k navázání kontaktu a ke komunikaci*
- *přesvědčit je, že jejich chování je sebedestruktivní, neboť jim přináší jen samé problémy*
- *stanovit pevná, jasná a spravedlivá pravidla, která jsou vymáhána, prosazována a respektována*
- *posilovat jejich schopnost hodnotit budoucí následky svých současných činů*
- *uplatňovat kontrolu nad působením a užíváním odměn a trestů*
- *jednat s těmito lidmi vstřícně a na úrovni kvalitního mezilidského vztahu*
- *umět včas odhalit manipulativní pokusy těchto jedinců, dát jim reálně možnou odpovědnost a vyjádřit očekávání, že se budou řídit pravidly, která s ní souvisejí*
- *uplatňovat důslednou kontrolu chování těchto osob*
- *zvládat techniky konfrontace s cílem udržovat zájem mladistvých delikventů o kontakt*

a komunikaci, mít pod kontrolou jejich impulzivitu a agresivitu a ovlivňovat jejich postoje v intencích vytváření prosociálně orientovaných životních perspektiv.“
(Němec, 2004, s. 340)

Přičemž pan doktor Němec klade důraz především na dva základní projevy chování mladistvých delikventů. Snahu odmítat odpovědnost za své chování a tendence porušovat práva ostatních. Proto je žádoucí nacvičovat sociální chování, které těmto dětem (a mladistvým) pomůže zvládat agresivní impulzy a adekvátně reagovat na nejrůznější situace. Za velmi důležité považuji podotknout, že není vhodné reagovat na agresivní chování trestem či sociálním odmítáním, neboť takové jednání může podněcovat novou agresi, a to zejména ve chvíli, kdy se trestaný cítí ohrožen a nemá co ztratit (Němec, 2004, s. 341).

Pokud odhlédneme od obecného ke konkrétnímu, existuje celá řada metod a přístupů, které se v práci s delikventními dětmi mohou používat. V praxi se s některými z nich setkáme spíše při práci s mladistvými, jsem ale přesvědčená, že by se daly (za adekvátního přístupu pedagoga/psychologa) využívat i při práci s dětmi. Většina těchto metod jsou skupinového charakteru, přičemž důvody jsou dle mého názoru především následující.

Vzhledem k tomu, že se většina dětí dostává do resocializačních a výchovných zařízení především z důvodu neschopnosti zvládat interpersonální vztahy a kvůli problémům a konfliktům, které z neuspokojivých interpersonálních vztahů vyplývají, je zcela přirozené, že náprava by měla probíhat za účasti dalších osob. Díky skupinové dynamice a osobnosti pedagoga/psychologa (na kterou jsou v tomto případě kladeny vysoké požadavky), je zde největší pravděpodobnost, že bude způsob interakce dítěte zkorigován.

Práce se skupinou je zcela logicky méně finančně náročná, než práce s jednotlivcem, neboť jsou zde kladeny menší nároky na počet zaměstnanců, prostory zařízení i časovou dotaci. Tyto výhody jsou dle mého názoru druhým důvodem, proč je skupinová práce upřednostňována před metodami individuálními.

2.2.2.1 Skupinové metody práce

Ačkoliv jsou následující metody autorem popsány v souvislosti s výkonem trestu odnětí svobody mladistvých, princip i podstatu jejich významu považuji za přenositelné na dětské klienty, i do jiných zařízení.

- **Diskusní skupiny**

Cílem diskusních skupin je zvýšit komunikační dovednost založenou na argumentaci, schopnost respektovat odlišné názory druhých, ale třeba i vytvoření prostoru pro přijímání odpovědnosti za své projevy chování. Toto vše se odehrává na pozadí diskutovaných témat, prostřednictvím kterých se dětem dostává nových informací. Volba témat může být samozřejmě různá, proto se mi tato metoda zdá velmi dobrá pro práci s různými dětmi, různých věkových skupin. V dobře fungující diskusní skupině může u členů skupiny docházet (na základě zpětné vazby) ke korekci postojů a hodnot (Němec, 2004, s. 342).

- **Sociálně výchovné skupiny**

Zážitková forma sociálně psychologického výcviku je pro děti velmi atraktivní výchovný (resocializační) prostředek, neboť zde veškeré zkušenosti i dovednosti získávají „hravou“ formou. Cílem takové skupiny je zvýšit účastníkům sociální způsobilost, hlubší sebepoznání, vhled do vlastních prožitků, postojů a reakcí (Němec, 2004, s. 344). Výhodou těchto výchovných skupin je možnost aktivního pobytu v přírodě, což na některé děti může mít v ideálním případě i účinek terapeutický.

- **Skupinové poradenství**

Pomocí skupinového poradenství by měli mít klienti možnost nahlédnout příčiny jejich pobytu v zařízení a jejich problémů, se kterými se potýkali. Zvláštní důraz je zde kladen na emoce, které bývají příčinou jejich konfliktního chování. Pochopení souvislostí mezi delikventním chováním a emocemi a postupné nalézání neefektivnějších způsobů, jak v budoucnosti se svými negativními emocemi lépe pracovat, je cílem této skupinové metody (Němec, 2004, s. 346).

- **Skupiny aktivního sociálního učení**

Tato metoda se zaměřuje především na vytvoření podmínek potřebných pro návrat do běžného života. Důležitým předpokladem pro úspěšný návrat je schopnost dítěte rozeznat okamžik, kdy se dostává do situace, která je pro něho problémová. V tuto chvíli by mělo být schopno použít naučenou sekvenci aktivit, která zabrání zhoršení nastalé situace. Proto jsou v rámci této resocializační metody děti vystavovány „reálným“ situacím a požadavkům, s cílem řešit je bez použití některých typů chování, které obvykle používají (Němec, 2004, s. 347).

Pokud shrneme a zobecníme cíle všech výše zmíněných skupinových metod, jedná se především o hlubší sebepoznání, s ním spojenou autoregulaci a nácvik sociálních dovedností. Tyto cíle se navzájem prolínají, někdy kopírují, zároveň se ale tyto metody navzájem obohacují. Některé tyto skupinové činnosti mohou mít na děti i účinek terapeutický, jejich primárním cílem to ale není. To mají za úkol metody terapeutické, které mohou být provozovány jak ve skupině, tak individuálně.

2.2.2.2 Terapeutické činnosti

V zařízeních pracujících s dětmi s poruchami chování či problémovým chováním bývají terapie zařazeny jako běžná součást výchovně-léčebného režimu. Jejím cílem je (obecně řečeno) obnova zdraví, konkrétněji pak odstranění poruchových způsobů prožívání, chování nebo fyziologického fungování jedince, či podněcování uvážených procesů zdravého duševního vývoje (Langmeier, Balcar, Špitz, 2010, s. 31). V zařízeních se setkáváme s několika základními typy terapie, které jsou v současné době téměř standardem a těší se velké oblibě. U těchto terapií bychom však hovořili spíše o účelu relaxačním a sebepoznávacím.

- **Arteterapie**

Arteterapie využívá výtvarných technik a výtvarného projevu, prostřednictvím kterých napomáhá k poznání a ovlivnění psychiky a mezilidských vztahů. V arteterapii můžeme rozlišit dva základní proudy. Tzv. terapii uměním, kdy se soustředíme na samotný proces tvorby a důraz klademe na potenciál tvůrčí činnosti jako takové. Druhým proudem je artpsychoterapie, kdy se kromě tvůrčího procesu samotného zabýváme i výtvořem a jejich psychoterapeutickým zpracováním (Česká arteterapeutická asociace, cit. 2012-05-05).

- **Biofeedback**

Biofeedback je metoda, která se nevyužívá v tak rozsáhlém měřítku, jako jiné terapie, i tak ale tato metoda v současné době získává na oblibě. Funguje na bázi „hraní počítačových her“ a snímání mozkových vln dítěte, prostřednictvím čehož umožňuje regulaci frekvencí mozkových vln. Je samozřejmě neinvazivní a zcela bezpečná. Osvědčila se při práci s dětmi trpícími poruchou pozornosti a hyperaktivitou, neboť trénuje především právě pozornost, soustředění, sebeovládání, ale mnoho dalších projevů nežádoucího chování (DDŠ Slaný, cit. 2012-05-05).

- **Canisterapie**

Pomocí kontaktu se psem, neboli canisterapií, můžeme dětem pomoci uvolnit napětí, stres, zlepšit náladu a snad i vytvořit vztah ke zvířatům (ostatně jako všechny terapie využívající kontaktu člověka a zvířete). Tato metoda je známá spíše při práci s tělesně a smyslově handicapovanými dětmi, své místo a využití ale nalézá i při práci s dětmi s problémovým chováním. Výborných výsledků je dosahováno především pro zklidnění, relaxaci i při léčbě závislostí (Pomocné tlapy o. p. s., cit. 2012-05-05).

- **Dramaterapie**

Dramaterapie je metoda, kterou můžeme chápat jako součást arteterapie. Využívá divadelní postupy a techniky, prostřednictvím kterých pomáhá upravit psychické poruchy, sociální vztahy, nebo třeba i důsledky tělesného a mentálního postižení. Napomáhá rozvoji sebedůvěry a sebepoznání, rozvíjí slovní i mimoslovní komunikaci a celkově podněcuje osobnostní růst dítěte (Valenta, 2001).

- **Hipoterapie**

Ačkoliv je hipoterapie, neboli léčba pomocí koně, známa spíše pro své výsledky v oblasti motorické rehabilitace, její nesporný význam jí nemůžeme upřít ani v oblasti tzv. „pedagogicko psychologického ježdění“. Využívá se nejen vožení se a jízdy na koni, ale i práce s koněm a hlazení. Pozitivní změny byly (mimo jiné) zaznamenány u dětí trpících duševními poruchami, mentálními handicapami a u dětí s problémovým chováním (Hollý, Hornáček, 2005).

- **Muzikoterapie**

Jak již samotný název napovídá, muzikoterapie dosahuje léčebných účinků prostřednictvím hudby. Hojně je využívána jak muzikoterapie receptivní, kdy se jedná o „pouhý“ poslech hudby, tak aktivní muzikoterapie, při níž se hudba aktivně tvoří a provozuje (Felber, Reinhold, Stückert, 2005). Zvláště aktivní forma může být pro děti vhodná jako tzv. emoční ventil. Kromě toho má ale hudba (díky rytmu) vliv i na vegetativní funkce (srdeční rytmus, krevní tlak, trávení), svalový tonus, motoriku atd. Její využití tedy může být velmi pestré. Tuto metodu uplatníme pro zklidnění, nebo naopak zaktivizování dítěte, pro zmírnění úzkosti a strachu, podporu komunikace, adaptability atd.

- **Sportovní terapie**

Sportovní terapie je výborná podpůrná terapie, neboť umožňuje vybití energie nejen na úrovni fyzické, ale výborně uvolňuje i napětí psychické. Ačkoliv se sportovní aktivity ve většině zařízeních pracujících s dětmi provozují zcela samozřejmě a bez nároků na jakékoliv léčebné účinky, považuji tyto aktivity za vhodné z mnoha hledisek. Jak jsem již zmínila, děti při nich uvolňují fyzické i psychické napětí. Zároveň jsou ale nuceny dodržovat jistá pravidla, vzájemně spolupracovat, překonávat samy sebe, tím se zdokonalovat a získávat sebedůvěru. Jsou zodpovědné za svá rozhodnutí, musí tedy být připraveny přijímat nejen pochvaly, ale i kritiku.

- **Zooterapie**

Zooterapie může být zastřešující název pro všechny terapie, které pro léčbu člověka využívají kontaktu se zvířetem. Zooterapie může být užívána pasivní formou, kdy jsou drobná zvířátka (křečci, morčátka), rybičky a třeba i kočky a psi přítomni v zařízení, nebo formou aktivní, kdy už můžeme hovořit např. právě o canisterapii, felinoterapii (léčba pomocí koček), hipoterapii atd. (ANITERA o. p. s., cit. 2012-05-05). Osobně jsem se setkala s pasivní terapií i na oddělení pro děti s extrémní poruchou chování a velmi mile mě překvapilo, že i děti s takto závažnými poruchami se vůči zvířatům neprojevují agresivně a přítomnost zvířat hodnotí pozitivně.

Na závěr bych jen ráda podotkla, že ne všechna zařízení jsou schopná svým klientům, tedy dětem, poskytovat výše zmíněné metody práce, ostatně to ani není žádoucí. Vždy jsou třeba brát v úvahu individuální zvláštnosti i preference dítěte. Především ale musíme vědět, čeho vlastně chceme dosáhnout, protože jediné tak můžeme dítěti skutečně pomoci. A ani nyní bychom neměli zapomínat na ono známé pravidlo, že méně může být někdy více.

2.2.2.3 Individuální metody práce

Na pomezí mezi terapeutickou činností a výchovou můžeme nalézt základní metodu, ovšem specifického významu, rozhovor. Ačkoliv rozhovor může mít i skupinovou povahu (viz např. diskusní skupiny), ráda bych se nyní zaměřila na rozhovor individuální, přesněji řečeno dvojsměrný.

- **Rozhovor**

Metoda rozhovoru je pravděpodobně nejstarší a nejčastěji používanou metodou vůbec. Zároveň ji můžeme řadit mezi ty nejnáročnější, proto je třeba, aby byl tazatel dobrým odborníkem a citlivým člověkem se schopností dobře klást otázky a především naslouchat. Domnívám se, že většina dětí, které se dostávají do resocializačních zařízení, nejsou ze svého přirozeného prostředí na rozhovor příliš zvyklé. Tím spíše ne na rozhovor, v kterém se jim dostane porozumění a je jim nasloucháno. V zařízeních pracujících s delikventními dětmi můžeme uplatnit několik typů rozhovoru, dle dělení pana profesora Kohoutka jsem vybrala následující typy: diagnostický, nápravný a hodnotící.

Prvním z nich je rozhovor poznávací, neboli **diagnostický**. Pomocí tohoto rozhovoru můžeme zjistit spoustu informací o životě dítěte, např. jeho historii, úroveň vědomostí a dovedností, postoje, názory atp. Tento typ rozhovoru má velký význam především při přijímání dítěte do zařízení, kdy se např. rozhoduje do jaké výchovné a vzdělávací skupiny bude zařazeno, zároveň ale nachází své využití během celého pobytu dítěte v zařízení.

Další typ rozhovoru, **nápravný**, si klade nelehký cíl, a to ovlivnění rozvoje osobnosti dítěte a přiměnění ke změně v nejrůznějších oblastech. V našem případě by se mohlo jednat o snahu změnit chování dítěte, sociální vztahy, postoje, názory apod. Cílem nápravného rozhovoru by tedy mělo být nejen přesvědčení dítěte k určitému chování a jednání, ale pokud možno i zvnitřnění a přijetí dítětem za své.

Předposledním typem rozhovoru, který zmíním, je rozhovor **hodnotící**. Tento rozhovor hraje v ústavním životě dítěte zvláštní roli, neboť mu dává naději a možnosti oblastí rozvoje do jeho budoucího života. Při hodnotícím rozhovoru se doporučuje technika tzv. „obloženého chlebičku“, kdy nejdříve sdělujeme dítěti jeho přednosti, pak pokračujeme poznámkami o jeho nedostatcích a v závěru opět zdůrazníme jeho přednosti. Tím dítěti dáme reálný obraz o jeho schopnostech i nedostatcích, případně mu můžeme pomoci vytvořit plán, jak nedostatky začít postupně odstraňovat (Kohoutek, 2001, s. 54 – 58).

Poslední typ rozhovoru, který považuji za důležité zmínit, je rozhovor **psychoterapeutický**. Ačkoliv se občasné rozhovory, které bychom stylem vedení označili za psychoterapeutické, nedají označit za psychoterapii, terapeutický účinek jistě mají. V zařízení, které jsem navštívila, mají děti možnost využívat tohoto typu rozhovoru kdykoliv mají zájem a potřebu něco probrat s psychologem příslušné výchovné skupiny. Z rozhovoru s psychologem zařízení vyplynulo, že této možnosti děti využívají poměrně často, přičemž se nejčastěji svěřují s tématy týkající se rodinných problémů a obav z budoucnosti. Psycholog v takových chvílích může dítěti poskytnout pocit bezpečí, může mu vysvětlit důvody a možné příčiny některých skutečností a v neposlední řadě dává dítěti možnost být třeba jen vyslyšeno.

3 Zařízení pro resocializaci

V určitých případech, kdy rodina dítěte selhává a z různých důvodů nemůže plnit své základní funkce, je pro dítě i společnost žádoucí, aby zasáhly jiné subjekty a alespoň částečně roli rodiny zastoupily. Někdy takovým subjektem může být třeba „jen“ empatická paní učitelka, či táborový vedoucí. Pokud je rodinná situace natolik vážná, že dítě ve své rodině nemůže nadále zůstat, ale zároveň samo dítě nemá závažné problémy s chováním, přichází na řadu zpravidla prarodiče, další příbuzní a v nejzazším případě dětský domov.

Ve chvíli, kdy se ale dítě ocitne v problémové situaci v podobě střetu se zákonem a rodina není schopna, nebo nemůže tuto situaci zvládnout a napravit sama, nabízí zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně jiných zákonů několik druhů zařízení, která jsou pro resocializaci takového dítěte určena.

3.1 Diagnostický ústav

Do diagnostického ústavu se dítě může dostat na základě nařízení soudu, nebo dobrovolně, kdy je zapotřebí dohody mezi vedoucím ústavu, rodiči (zákonným zástupcem) a dítětem samotným. Tento způsob je ale naprosto ojedinělý a naprostá většina dětí se do diagnostického ústavu dostává na „doporučení“ soudu (Matoušek, Kroftová, 1998, s. 160).

V diagnostickém ústavu dítě obvykle pobývá 8 týdnů, během kterých je vyšetřeno pedagogicko-psychologickými metodami, jejichž prostřednictvím se zjišťuje úroveň zralosti dítěte, jeho dosažené znalosti a dovednosti. Na základě toho se stanovují specifické vzdělávací potřeby v zájmu rozvoje osobnosti dítěte a rozhoduje se o dalším umístění dítěte. To jsou zpravidla dětské domovy, dětské domovy se školou, nebo výchovné ústavy. V odůvodněných případech může být dítě umístěno do dětského domova nebo dětského domova se školou bez předchozího pobytu v diagnostickém ústavu (Zákon č. 109/2002 Sb. v § 5).

Pro lepší představu provozu takového zařízení stručně popíšu denní režim Diagnostického ústavu v Dobřichovicích (DD Dobřichovice, cit. 2012-05-05).

V průběhu pobytu dítě dochází za doprovodu učitelů do školy, kde se hodnotí nejen prospěch dítěte, ale také jeho chování, které je hodnoceno dle systému vytvořeného týmem vychovatelů. V odpoledních hodinách se děti věnují zájmovým aktivitám a účastní se terapeutických a komunitních aktivit s psychologem či etopedem. Na konci každého dne bývá dítě hodnoceno z hlediska podílení se na aktivitách a chování za uplynulý den, za což dostává příslušný počet bodů. Každý pátek je pak ohodnocena aktivita i chování dítěte za uplynulý týden. Pokud je dítě hodnoceno výborně, může po několika týdnech pobytu chodit v pátek na samostatnou vycházku (pokud je starší 12 let). Večerka je v tomto zařízení stanovena na 21. hodinu (DD Dobřichovice, cit. 2012-05-05).

V polovině pobytu dítěte v diagnostickém ústavu je vypracován vychovatelem předběžný závěr, druhý závěr je vypracován těsně před koncem pobytu. V něm se v naprosté většině případů navrhuje přemístění dítěte do výchovného ústavu, jen zlomek dětí se z diagnostického ústavu vrací tam, odkud do něj přišly (Matoušek, Kroftová, 1998, s. 160).

3.2 Dětský domov

Dětský domov je zařízení sloužící k ústavní výchově dětí bez vážných poruch chování, není tedy pro účely mé práce relevantním zařízením.

3.3 Dětský domov se školou

Dětský domov se školou je dle zákona č. 109/2002 Sb., § 14 zařízení, jehož účelem je pečovat o děti:

„a) s nařízenou ústavní výchovou,

mají-li závažné poruchy chování, nebo

kteří pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně

léčebnou péči, nebo

b) s uloženou ochrannou výchovou,

c) jsou-li nezletilými matkami a splňují podmínky stanovené v písmenu a) nebo b), a jejich děti, které nemohou být vzdělávány ve škole, jež není součástí dětského domova se školou“ (Zákon č. 109/2002 Sb.).

Dětské domovy se školou se pro děti s nařízenou ústavní výchovou, ochrannou výchovou a pro nezletilé matky zřizují odděleně.

V tomto zařízení mohou být umístovány děti již od šesti let věku do ukončení jejich povinné školní docházky (obvykle 15 let). Je-li dítě i po ukončení povinné školní docházky neschopno (pro přetrvávající poruchy chování) se dále vzdělávat mimo zařízení, je přeřazeno do výchovného ústavu.

Opět pro lepší představu uvádím stručný popis vybraného dětského domova se školou, nyní se jedná o zařízení ve Slaném (DDŠ Slaný, cit. 2012-05-05).

Děti v Dětském domově se školou ve Slaném jsou rozděleny do 4 rodinných skupin podle věku a péče, kterou vyžadují. Každý den je pro děti připraven program podle týdenního plánu, v zásadě se ale pravidelně střídá výuka, zájmové a terapeutické činnosti. Ze zájmových činností mají děti na výběr sportovní i umělecké aktivity, terapie je zde realizována jak skupinovou (skupinová psychoterapie, dramaterapie, arteterapie, sportovní terapie, muzikoterapie), tak individuální formou (individuální psychoterapie, individuální terapie etopedická).

Výuka je realizována ve čtyřech kmenových třídách, přičemž jsou v každé z nich sloučeny průměrně tři postupné ročníky. Jejich roční plán výuky je rozdělen po měsících, které jsou zaměřeny na různá témata (např. čas, umění a kultura, člověk a příroda...)

Speciálním případem je Dětský domov se školou v Boleticích, při kterém bylo zřízeno oddělení pro děti s extrémní poruchou chování. V tomto konkrétním zařízení jsou v rámci tohoto oddělení zřízeny dvě rodinné třídy s kapacitou 12 dětí. Děti zde mají speciální režim, který je oproti běžnému oddělení přísnější, zároveň se zde ale velmi dbá na individuální přístup. Děti z oddělení extrémních poruch chování nemají společný program, ani se nikde

nepotkávají s dětmi z běžných výchovných skupin. Ačkoliv jsem měla zpočátku z osobní návštěvy tohoto zařízení rozpačité pocity, byla jsem nakonec velmi mile překvapena.

Pro zajímavost i srovnání s jinými zařízeními (odděleními) uvádím denní harmonogram oddělení pro děti s extrémní poruchou chování (VÚ Boletice, 2012).

- Denní plán (všední den)

čas	činnost
7:00 – 7:20	Budíček a ranní rozvážka
7:20 – 7:35	Osobní hygiena, úklid prostor, informace o zdravotním stavu
7:35 – 7:50	Snídaně
7:50 – 8:00	Příprava na výuku
8:00 – 12:40	Vyučování, včetně přestávek a dopolední svačiny
12:40 – 13:40	Oběd
13:40 – 15:10	Poslední vyučovací hodina
15:10 – 18:00	Činnosti dle týdenního plánu, včetně svačiny
18:00 – 18:30	Večeře
18:30 – 19:00	Organizovaná relaxace
19:00 – 19:45	Skupinová příprava na vyučování s individuálním zadáním
19:45 – 20:30	Večerní komunita s vychovatelem, klidový režim (slovní hodnocení výkonu s výsledky)
20:30 – 21:15	Večerní hygiena
21:15	Klid na lůžku

- Denní plán (volný den)

čas	činnost
9:00 – 9:30	Osobní hygiena
9:30 – 10:00	Snídaně
10:00 – 12:30	Dopolední činnosti dle týdenního plánu
12:30 – 13:00	Oběd
13:00 – 18:30	Odpolední činnosti dle týdenního plánu, včetně svačiny.
18:30 – 19:00	Večeře
19:00 – 21:45	Večerní činnosti dle týdenního plánu, v neděli příprava na vyučování
21:45 – 22:00	Večerní hygiena
22:00	Klid na lůžku

3.4 Výchovný ústav

Výchovný ústav je zpravidla zřizován pro děti starší patnácti let, které trpí závažnými poruchami chování a byla u nich nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Dle zákona č. 109/2002 Sb., § 14, sem může být umístěno ale i dítě starší dvanácti let, „*má-li uloženou ochrannou výchovu a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou.*“

Výchovný ústav má podobný režim jako například dětský domov se školou, děti tedy docházejí do základní školy (která je součástí objektu), děti starší patnácti let pak navštěvují školu střední, která je rovněž součástí objektu výchovného ústavu, v odůvodněných případech mohou navštěvovat i mimoškolní zařízení. (Vzdělání je většinou realizováno v oborech kuchař - číšník, zednické práce, stavební práce, zahradnické práce apod.) Odpolední aktivity jsou zaměřeny více individuálně a samotný dohled nad dětmi má intenzivnější povahu.

Níže uvádím podrobný denní harmonogram ze zařízení v Boleticích nad Labem (VÚ Boletice, 2012)

- Denní plán (všední den)

čas	činnost
6:00 – 7:35	Budíček, osobní hygiena, úklid prostor, informace o zdravotním stavu, snídaně
7:35 – 7:50	Osobní volno
7:50 – 8:00	Příprava na výuku
8:00 – 12:35	Vyučování, včetně přestávek a dopolední svačiny
12:35 – 13:25	Oběd
13:25 – 15:00	Dokončení výuky, nástup do skupin, předání vychovatelům s informacemi
15:05 – 15:20	Odpolední svačina
15:25 – 18:30	Odpolední činnosti s vychovatelem
18:30 – 19:00	Večeře
19:00 – 19:15	Večerní samostatná vycházka – relaxace
19:15 – 20:15	Příprava na vyučování
20:15 – 21:00	Večerní komunita s vychovatelem, klidový režim, relaxace
21:00 – 22:00	Večerní osobní hygiena, úklid, večerka

- Denní plán (volný den)

čas	činnost
09:00	Budíček
9:00 – 9:30	Osobní hygiena, úklid prostor, informace o zdravotním stavu
9:30 – 9:45	Snídaně
9:45 – 10:00	Ranní samostatná vycházka
10:00 – 12:30	Dopolední výchovné činnosti
12:30 – 13:00	Oběd
13:00 – 15:00	Odpolední výchovné činnosti I
13:00 – 18:00	Samostatné vycházky dětí
15:00 – 15:15	Odpolední svačina
15:15 – 18:30	Odpolední výchovné činnosti II
18:30 – 19:00	Večeře
19:00 – 19:15	Večerní samostatná vycházka – relaxace
19:15 – 20:15	Večerní program, příprava na vyučování (v neděli)
20:15 – 21:00	Večerní komunita s vychovatelem, klidový režim, relaxace
21:00 – 22:00	Osobní hygiena, úklid, večerka

3.5 Středisko výchovné péče

Dalším zařízením, kam můžou být děti s některými typy problémového chování umístěny, je středisko výchovné péče. Jak jsem zmínila již v kapitole „Opatření ukládaná dětským pachatelům trestné činnosti“, program ve středisku výchovné péče je jedno z možných opatření, které lze dětem (dle Zákona č. 218/2003 Sb.) uložit.

Středisko výchovné péče zpravidla nabízí ambulantní, celodenní nebo internátní služby. Málokteré středisko v ČR ale poskytuje všechny tyto varianty. Středisko, které jsem osobně navštívila svým klientům nabízí služby ambulantní a internátní. Ambulantní oddělení zajišťuje především poradenskou činnost zaměřenou na předcházení vzniku sociálně patologických jevů a doporučuje (na základě výsledků provedených vyšetření a průběhu dosavadní péče) vhodnou formu další péče a zařazení do internátního oddělení.

Internátní oddělení poskytuje svým klientům výchovně vzdělávací péči, přičemž je nutností, aby dítě před nástupem do internátního pobytu absolvovalo tři setkání ambulantní. Během těchto setkání dochází na základě podrobných informací a motivace k sepsání písemné dohody se zákonným zástupcem nezletilého klienta. Důležité je zmínit, že pobyt v internátním zařízení je zcela dobrovolný. Klienti zde procházejí individuálními, skupinovými i rodinnými terapiemi, mají zajištěno pokračování ve výuce (které je realizováno prostřednictvím individuálních plánů do všech předmětů na dobu pobytu) a mají možnost věnovat se sportovním i uměleckým činnostem.

Na závěr uvádím rozpis denního a týdenního plánu Střediska výchovné péče ve Slaném. (SVP Slaný, 2007).

- Denní plán (všední den)

čas	činnost
08:30	Budíček
08:35	Rozcvička
08:40	Osobní hygiena
08:50	Snídaně
09:10	Úklid
09:40	Činnost ve skupině
12:00	Oběd
13:00	Osobní volno
14:00	Činnosti ve skupině
16:00	Svačina
16:15	Činnost ve skupině
17:00	Přípravany vyučování (neděle)
17:45	Večeře
18:15	Večernice
19:00	Psaní deníků
19:30	Osobní volno a hygiena
21:30 (21:00 neděle)	Večerka pro mladší 12 let
22:00 (21:30 neděle)	Večerka pro starší 12 let

- Denní plán (volný den)

čas	činnost
06:50	Budíček
06:55	Rozcvička
07:05	Osobní hygiena
07:15	Snídaně
07:30	Úklid
07:50	Příprava na výuku
07:55	Výuka dle rozvrhu
12:20	Polednice
12:40	Oběd
13:00	Osobní volno
14:00	Činnosti ve skupině
16:00	Svačina
16:15	Činnost ve skupině
17:00	Příprava na vyučování (mimo pátek)
17:45	Večeře
18:15	Večernice
19:00	Psaní deníků
19:30	Osobní volno a hygiena
21:00 (21:30 pátek)	Večerka pro mladší 12 let
21:30 (22:00 pátek)	Večerka pro starší 12 let

• Týdenní plán

den	čas						
	7:00-8:00	8:00-12:30	12:30-12:45	14:00-16:00	16:15-17:00	18:15-19:00	
Po	Hygiena, úklid, snídaně	Výuka dle rozvrhu a individuálního plánu	Polednice = hodnocení dopoledne	Vč. aktivita + soc. ps. výcviková skupina	Příprava na výuku	Večernice = hodnocení, refl., seberefl.	Příprava na večeřku, hygiena
Út	Hygiena, úklid, snídaně	Výuka dle rozvrhu a individuálního plánu	Polednice = hodnocení dopoledne	Hipoterapie nebo sportovní aktivita	Příprava na výuku	Večernice = hodnocení, refl., seberefl.	Příprava na večeřku, hygiena
St	Hygiena, úklid, snídaně	Výuka dle rozvrhu a individuálního plánu	Polednice = hodnocení dopoledne	Dramater. skupina + ergoterapie	Příprava na výuku	Večernice = hodnocení, refl., seberefl.	Příprava na večeřku, hygiena
Čt	Hygiena, úklid, snídaně	Výuka dle rozvrhu a individuálního plánu	Polednice = hodnocení dopoledne	Velká skupina	Terapeutická aktivita	Příprava na výuku	Příprava na večeřku, hygiena
Pá	Hygiena, úklid, snídaně	Výuka dle rozvrhu a individuálního plánu	Polednice = hodnocení dopoledne	Volnočasová aktivita	Terapeutická aktivita	Večernice = hodnocení, refl., seberefl.	Příprava na večeřku, hygiena
	8:30-9:00	9:00-10:30	10:30-12:00	13:00-18:00		18:15-19:00	
So	Hygiena, úklid, snídaně	Velký úklid všech spol. i os. prostor	Volnočasová aktivita	Návštěvy rodičů + individuální práce s klientem		Večernice = hodnocení, refl., seberefl.	Příprava na večeřku, hygiena
Ne	Hygiena, úklid, snídaně	Terapeut. technika	Volnočasová aktivita	Spol. výlet, zážitková, či zátěžová aktivita + příprava na výuku		Večernice = hodnocení, refl., seberefl.	Příprava na večeřku, hygiena

4 Kazuistiky vybraných případů

Podklady pro následující kazuistiky byly sesbírány na základě nahlédnutí důvěrných materiálů ve dvou zařízeních, ve středisku výchovné péče a ve výchovném ústavu. O která konkrétní zařízení se jedná neuvádím z důvodu zachování mlčenlivosti, ze stejného důvodu jsou pozměněna jména dětí. Ačkoliv jsem vycházela z veškerých informací, které mi byly poskytnuty, jsem si absencí některých údajů vědoma.

4.1 Kazuistika č. 1

David, 13 let

Rodinná anamnéza

David se narodil jako nemanželské dítě a jako jedináček vyrůstal v malém pronajatém bytě s matkou a jejím přítelem. Vlastní otec byl nedávno propuštěn z výkonu trestu a zdržuje se na neznámé adrese. I tak se ale snaží Davida kontaktovat, čemuž se chlapcova matka brání, neboť má prý otec na syna negativní vliv. Matka je nezaměstnaná, vedena na úřadu práce. Její výchovný styl je hyperprotektivní, výchovu syna nezvládá, proto jí pomáhá její otec, Davidův děda, který má dle slov matky na vnuka dobrý vliv.

Osobní anamnéza

David se v důsledku ADHD vyvíjel psychomotoricky nerovnoměrně, bez smyslových vad a vážnějších zdravotních potíží. S chováním má problémy dlouhodobě, již od počátku školní docházky. Ze základní školy byl přeřazen do ZŠ pro děti s poruchami chování, kde došlo ke zlepšení chování i prospěchu. V té době také David docházel do Střediska pomoci ohroženým dětem, kde jednou týdně navštěvoval skupinovou terapii. Poté byla ZŠ pro děti s poruchami chování zrušena a David se vrátil do běžné ZŠ. Opět začalo docházet k závažným kázeňským přestupkům. Chlapec byl pro závadové chování několikrát vyslýchán Policií ČR, jednou i z důvodu ublížení na zdraví. Věc byla pro nízký věk odložena. Pro výchovné problémy byl David dokonce i hospitalizován v Thomayerově nemocnici v Praze, na oddělení dětské psychiatrie.

Byl diagnostikován jako osobnost s průměrným intelektem a silně intervenujícími anomálními rysy. Jeho výkon je kolísavý a nespolehlivý. Má významně oslabeny autoregulační mechanismy. Dochází u něho k městnání afektů a jejich odreagováním nenadálým výbuchem. Celkově je velmi úzkostný, v tenzi, sociálně maladaptivní a nezdrženlivý. Vše překrývá exhibitivností. Ve vztahu k lidem je konfliktní, vůči dospělým lidem je často vulgární, k vrstevníkům a mladším dětem se chová hrubě, verbálně i brachiálně agresivně.

Ke škole má David negativní postoj, úkoly plní nerad a naukové předměty zvládá spíše průměrně. Velké obtíže má s matematikou. Neúspěch nese těžce, což komentuje nevybíravými a sprostými výrazy. Když se mu něco podaří, celkově se zklidní a očekává pochvalu, která je pro něho velmi důležitá. V současné době mu vyhovuje malý počet žáků ve třídě, což přispělo k jeho celkovému zklidnění.

Ve středisku výchovné péče se David zapojil do kolektivu ostatních dětí bez problémů. Brzy navázal spojení s neformálním vůdcem skupiny, s kterým se podílí na „druhém životě“ střediska. K menším dětem se chová hrubě a agresivně, k dospělým autoritám se chová drze, bez vědomí hranic. Několikrát se choval velmi nevhodně k vychovatelce, na kterou měl sexuální narážky. Často porušuje velmi hrubým způsobem vnitřní řád, který mu musel být několikrát vysvětlován. David vyžaduje důkazy o jeho porušení, ačkoliv je jeho přestupek nesporný. Po pokárání často žaluje na mladší děti. Terapeutických a výchovných aktivit se účastní spíše s malým zájmem a bez nadšení. Dokáže se zdržet rušení ostatních, ale dění velmi často ignoruje.

4.2 Kazuistika č. 2

Ivo, 14 let

Rodinná anamnéza

Ivo žije ve společné domácnosti s matkou, otcem a o sedm let starší sestrou. Oba rodiče jsou zaměstnaní, otec jako profesionální hasič a matka jako asistentka hygienické služby. Oba rodiče Iva vychovávají hyperprotektivně. Při prvním pobytu Iva ve středisku svého syna stále omlouvali a bezmezně mu věřili. Nyní jsou ale mnohem více nastaveni na spolupráci, k problému syna se staví racionálně a čelem, již ho neomlouvají jako doposud.

Osobní anamnéza

Ivo je ve středisku výchovné péče v současné době již podruhé. Důvodem k prvnímu pobytu byla zvýšená agrese vůči okolí, neplnění školních povinností a negativní vztahy s vrstevníky. Nyní je zde Ivo především z důvodu užívání marihuany a její distribuci na ZŠ, kde je žákem. V důsledku tohoto konání se velmi rapidně zhoršilo chlapcovo chování i prospěch, byla mu udělena ředitelská důtka. Dochází k opakovaným problémům s vrstevníky i fyzickým útokům. V současnosti je Ivo objednaný na oddělení dětské psychiatrie.

Chlapec je spíše introvertní typ. Je pravděpodobné, že je plný obav a starostí, ale bývá nesdílný, opatrný a zdrženlivý. Rád jedná po svém, je velmi kritický a projevují se potíže s přizpůsobením. City mu nebrání vidět věci realisticky, nepodléhá panice. V zátěžových situacích obrací agresi spíše proti sobě, než proti ostatním a je-li nařčen z chyby, má sklon agresivně popírat svou vinu a zodpovědnost.

Ve škole je Ivo průměrný žák, velké potíže mu dělá matematika. Do práce i aktivity se musí nutit, zpravidla ji vyvíjí jen za účelem získání režimových výhod. Motivován je především zvnějšku. Tato motivace samozřejmě selhává, pokud necítí kontrolu. Takto se projevuje i při terapeutických a reedukačních aktivitách. Ve výuce bylo problémové i jeho chování, které bylo velmi proměnlivé. Často vyučování narušoval vymyšlením provokací vůči jeho spolužákům, následně zapíral a přiznal se až po konfrontaci s ostatními klienty zařízení, když byla jeho vina dokázána. Ivovi vyhovuje malá třídní skupina, kde lépe zvládá chování v kolektivu a je více pod dohledem.

Vůči autoritám se Ivo chová velmi sebejistě, někdy toto chování hraničí až s arogancí. Nedává na sobě znát nervozitu v zátěžových situacích. Velkým problémem je chlapcovo stálé lhaní. Uvádí nesmyslná tvrzení, která později při konzultaci s rodiči za přítomnosti vychovatele popírá a snaží se všechny přítomné uvádět v omyl. Sezení uzavírá s tím, že se jednalo o omyl pracovníka. Později na komunitě se však dozná, že ona tvrzení skutečně řekl a že je hloupý, neví, proč to říkal. Toto chování bylo patrné již při prvním pobytu ve středisku.

Do dění ve středisku se Ivo zapojil rychle a ihned zpočátku zaujal dominantní roli. Ke svým vrstevníkům se chová hrubě, nadává jim, snižuje jejich důstojnost, ve dvojici se podílel na chování, které naplňovalo znaky počáteční šikany. Opakovaně porušoval vnitřní řád střediska, problematický byl i vztah s dívkou, kde jejich chování přesáhlo hranice stanovené ve středisku (byli viděni při polibku). Během zátěžového týdne na horách kouřil v pokoji v dřevěné chatě. Nejprve svou vinu opět popíral, dokonce přesvědčoval druhého zúčastněného klienta, aby vzal celou vinu na sebe. Později se přiznal.

Ivovi bylo opakovaně uloženo podmíněčné ukončení pobytu ve středisku (ubližování mladším klientům, intimní kontakt s dívkou v průběhu pobytu, porušení zákazu kouření). Byl informován, že vzhledem k tomu, že je ve středisku na pobytu podruhé, bude nyní vyžadováno přísné plnění režimové terapie, pokud má přesvědčit o trvalejší pozitivní změně svého chování. V důsledku dalšího nerespektování pokynů vychovatele byl však chlapcův pobyt předčasně ukončen.

V průběhu konzultací s rodiči zprvu vycházelo najevo, že nyní Ivovi nevěří tak bezmezně, jako při jeho prvním pobytu ve středisku, později se však bohužel opět objevily tendence chlapcovo chování omlouvat a zlehčovat. Chyby se snažili hledat spíše v nastavení pravidel střediska, či v odborném přístupu zaměstnanců střediska. Při opětovném uložení podmíněčného ukončení pobytu dávali rodiče Ivovi zpětnou vazbu, o jeho nevhodném chování a že nyní je na něm, aby vyvinul aktivitu ke zlepšení. Když byl však chlapcův pobyt předčasně ukončen, rodiče jeho selhání nepřijali a poukázali na selhání zaměstnanců střediska.

4.3 Kasuistika č. 3

Petr, 14 let

Rodinná anamnéza

Petr má 12 sourozenců, matku i otce. Nejstarší sestra má již svou domácnost, v bytě tedy žije 12 nezletilých dětí a oba rodiče. V posledních letech rodina hodně migruje, hygienické i bytové podmínky jsou trvale nedostatečné. V současné době rodina žije v bytě 3+1, úroveň je značně podprůměrná, teplá voda ale teče. Pro zanedbanou péči a špatnou přípravu dětí na vyučování s rodinou pracuje kurátorka. Spolupráce matky s pediatrem je nedostatečná, s výchovným zařízením oba rodiče v rámci možností spolupracují. Petr je jediné dítě, s kterým mají rodiče problémy a je umístěn ve výchovném zařízení.

Osobní anamnéza

Petr navštěvoval ZŠ praktickou, kde se (dle slov matky) jeho chování velmi zhoršilo. Kouří marihuanu, několikrát vyzkoušel i pervitin a heroin, nerespektuje žádné autority, toulá se a rodičům se vysmívá. Petrovi byla nařízena ústavní výchova na žádost rodičů. Jsou přesvědčeni, že to je jediná možnost, jak synovi pomoci, protože oni sami na něho nestačí. Ani jeden pro něho nejsou autoritou. Vzorem a hodnotou jsou pro Petra především jeho kamarádi, s kterými začal krást a dopustil se s nimi loupežného přepadení, při kterém bylo užito fyzické násilí.

Petr se intelektově pohybuje v pásmu lehké mentální retardace. Má problém v oblasti sebepojetí, velmi nízkou sebedůvěru a je sociálně plachý. V projektivních technikách se objevilo zvýšené skóre agrese, snížený frustrační práh v zátěži, snížená adaptabilita, emoční nestabilita a neurotické, až psychotické projevy. V napětí se u Petra projevuje sebepoškozování (řezání pokožky, píchání špendlíkem), zaznamenáno je i několik suicidálních pokusů, pro které byl opakovaně umístěn v psychiatrické léčebně. Je velmi těžké přeladit tyto výkyvy nálad vnější intervencí.

Petr je neschopný korigovat své jednání bez silné kontroly z vnější, naprosto chybí autoregulace. Jedná pudově a orientuje se především na uspokojení aktuálních potřeb.

Nedošlo u něho k zvnitřnění základních společenských pravidel, morální vědomí je též nedostatečné. Chlapcova selhání nejsou patrná pouze v období nepohody, nebo konfliktu, jsou již stálá. Petrova asocialita začíná být vnitřně soběstačná.

Ve škole má Petr velké problémy ve všech oblastech, učitelem byly jeho znalosti označeny za nulové. V ZŠ praktické měl před nařízením ústavní výchovy téměř 50 neomluvených hodin. Do školy nenosil pomůcky, ačkoliv mu je rodiče několikrát ročně kupovali, Petr aktovku, pomůcky i věci na psaní vyhazoval. Na pokyny učitele nereagoval a během výuky odcházel. Do školy chodil zanedbaný a špinavý.

V diagnostickém ústavu se Petr projevoval asociálně a sebedestruktivně. Ze zařízení opakovaně utíkal. V dětském domově se školou je Petr jen krátce, prochází tzv. adaptační fází. Nyní se rozhoduje, ke komu bude přidán do skupiny, s kým se snáší a s kým spíše ne. Kvůli vysoké míře agrese je Petr medikován (lékařem), v důsledku toho je značně zpomalený. Ačkoliv není schopný plnit běžný režim výchovné skupiny, pracuje jak v kolektivu, tak individuálně.

Během Petrova pobytu v DDŠ se vychovatelé chtějí zaměřit především na posílení autokorektivní, autoregulační a morální složky. Chtějí toho docílit i prostřednictvím sportu, neboť chlapec sportuje rád, pomáhá mu uvolnit napětí. Je třeba s Petrem pracovat i v rámci protidrogových posezení. V důsledku sociální zanedbanosti chlapce se klade důraz na dlouhodobý celkový rozvoj.

4.4 Kazuistika č. 4

Jan, 13 let

Rodinná anamnéza

Jan pochází z neúplně rodiny, má 8 sourozenců, (přičemž jedno z dětí bylo dáno ihned po narození k adopci), kteří mají celkem 3 různé otce. Matka se svým přítelem a 5 dětmi žije v bytě 3+1, 2 děti jsou vychovávány babičkou a jeden syn (Janův starší bratr) má nařízenou ústavní výchovu, která se z důvodu útěku nerealizuje. Matka byla v roce 2009 propuštěna z výkonu trestu, od té doby je nezaměstnaná, stejně tak její přítel. Příjmy rodiny jsou tedy tvořeny sociálními dávkami. Janův otec se o chlapce prakticky vůbec nezajímá, vychovává ho matčin přítel, který s nimi žije. Všichni Janovi sourozenci mají výchovné problémy a pro nedostatečnou péči je rodina dlouhodobě sledována. Matčin výchovný styl je nedůsledný, rodinné prostředí nepodnětné.

Osobní anamnéza

Jan má výchovné problémy již od útlého dětství. V první třídě nebyl schopen dodržovat základní hygienické a sociální návyky, do školy chodil špinavý, neupravený a býval často zavšiven. Opakovaně se řešilo záškoláctví, agrese, konflikty s dětmi a nedostatečná příprava na vyučování. V roce 2008 byl Janovi za trestný čin vydírání uložen dohled probačního úředníka. V letech 2008 a 2009 pak byl i se svými sourozenci umístěn do zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, neboť oba rodiče nastoupili do výkonu trestu. V té době se Janovo chování upravilo, po návratu do péče matky se ale situace opět vyhrotila. Matka se nesnaží se školou spolupracovat, neboť prý ona ani její ostatní děti s Janem problémy nemá. Janovi tedy byla nařízena ústavní výchova.

V diagnostickém ústavu, kam byl Jan umístěn, se projevoval antisociálně, fyzicky napadl jednoho z členů personálu, celkově nerespektoval autority. Ze zařízení několikrát utekl, na útěcích dokonce participovala rodina dítěte, která chodí na návštěvy ve velkém počtu a Janovi v útěcích pomáhá. Z tohoto zařízení byl chlapec přemístěn do výchovného ústavu. Zde se jeho chování z dlouhodobého hlediska nelepší. Útěky (za spolupráce příslušníků rodiny) se opakují.

Janovo závadové chování již bylo zvnitřněno a fixováno. Je patrné vnitřní napětí, jeho připravenost k agresivní reakci je velmi vysoká, v zátěžových situacích jedná zkratkovitě a bez zábran. Jan má o sobě zkreslené a nekritické představy, je bezohledný a sleduje jen své vlastní zájmy. Chce mít vše a hned, zcela postrádá autoregulaci a schopnost sebereflexe. Příliš neprožívá emoce, ani pocit viny. Je velmi těžké odečíst z tváře jeho následné chování, neboť mimika obličeje je neustále strnulá. V hodnotovém žebříčku chlapce dominuje především rodina, která je velmi problémová, agrese, drogy, volnost, krádeže, zábava a pasivní trávení času.

V chlapcově individuálním plánu se na prvním místě objevuje práce s rodinou, kterou je třeba po malých krůčcích učit morálně přijatelnému chování ve společnosti a respektování pravidel. U Jana samotného je pak třeba se zaměřit na pravidelné užívání medikace, rozšíření frustrační tolerance a práci s agresivním potenciálem. Celkově je tedy důležité zaměřit se na chlapcovy silné stránky (např. sport, hraní počítačových her, fyzická práce), skrze které bude moci uvolnit nahromaděné emoce, společensky přijatelnou formou a dosáhnout tak pozitivního ocenění od ostatních dětí a dospělých.

Závěr

V teoretické části bakalářské práce jsem se pokusila prostřednictvím poznatků z oblasti kriminologie, práva, pedagogiky i psychologie naplnit cíle, které jsem si na počátku této práce kladla. Všechny tyto oblasti jsem nastínila ve vztahu k dětem, které se dostaly do střetu se zákonem.

V první kapitole jsem čtenáři představila druhy trestné činnosti, kterou děti nejčastěji páchají, přičemž nejvíce deliktů je registrováno v oblasti majetkových činů a krádeží. Dále jsem nastínila možné činitele, které jsou dětem páchající činnost jinak trestnou společné. Pokud bychom se rozhodli jít tzv. k pramenům obtíží těchto dětí, v drtivé většině případů dospějeme k nefunkční rodině. V neposlední řadě jsem v první kapitole stručně představila opatření, které dětem lze uložit. Tato opatření dělíme do tří skupin, konkrétně se jedná o dohled probačního úředníka; zařazení do terapeutického, psychologického nebo jiného vhodného výchovného programu ve středisku výchovné péče; a ochrannou výchovu.

Druhá kapitola dala čtenáři možnost nahlédnout problémy dětí ve věku 11 až 15 let z pohledu vývojové psychologie. Představila jsem hlavní oblasti lidské osobnosti, v kterých se odehrávají významné vývojové změny a pokusila jsem se nastínit možnosti aplikace těchto poznatků na pole výchovy dětí v rodinném prostředí i výchovných zařízeních.

Poslední kapitola teoretické části mé bakalářské práce představila zařízení, do kterých se děti páchající trestnou činností umísťují. Tato zařízení jsem stručně charakterizovala a v případech, kdy jsem měla možnost představit denní, případně týdenní plán vybraného zařízení, jsem tak učinila.

Praktická část této práce byla věnována kazuistikám vybraných případů dětí, které spáchaly trestnou činnost a následně byly umístěny do střediska výchovné péče, nebo dětského domova se školou. Prostřednictvím těchto kazuistik jsem se čtenáři pokusila přiblížit a ilustrovat složitou životní situaci každého z dětí a snad i potvrdit fakt, že je nutné ke každému případu přistupovat s otevřenou myslí a individuálně. Pokud bychom se totiž pokusili naše (nejen) výchovné postupy, (jakkoliv mohly být v minulosti užitečné), považovat za obecně platné, vystavujeme se riziku ztráty vhledu do konkrétních životních příběhů a naše dětské klienty tím pádem výchovnému působení, které by se mnohdy mýjelo s účinkem.

Souhlasím s tím, aby moje bakalářská práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne 18. května 2012

.....
Monika Knesplová

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	č. ISIC karty	Bydliště	Datum

Zdroje

Seznam použité literatury

ČÍRTKOVÁ, Ludmila. *Forezní psychologie*. 1. vyd. Plzeň: Aleš Čeněk, s.r.o., 2004, 431 s. ISBN 80-86473-86-4.

FELBER, Rosmarie, Sasanne REINHOLD a Andrea STÜCKERT. *Muzikoterapie: Terapie zpěvem*. 1. vyd. Hranice: FABULA, 2005, 242 s. ISBN 80-866-00-24-6.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 384 s. ISBN 80-7178-063-4.

HOLLÝ, Karol a Karol HORNÁČEK. *Hipoterapie: Léčba pomocí koně*. 2. vyd. Ostrava: Montanex, 2005. ISBN 80-7225-190-2.

JEDLIČKA, Richard et al. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. 1. vyd. Praha: Themis, 2004, 478 s. ISBN 80-7312-038-0.

JEDLIČKA, Richard a Jaroslav KOŤA. *Aktuální problémy výchovy: Analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998, 169 s. ISBN 80-7184-555-8.

KOHOUTEK, Rudolf. *Poznávání a utváření osobnosti*. 1. vyd. Brno: CERM, 2001, 275 s. ISBN 80-7204-200-9.

KON, Igor Semjanovič. *Hledání vlastního já: osobnost a její sebeuvědomění*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1988, 275 s. ISBN 80-224-0622-8.

KOUKOLÍK, František a Jana DRTILOVÁ. *Vzpouza deprivantů: Nestvůry, nástroje, obrana*. 2. vyd. Praha: Galén, 2006, 321 s. ISBN 80-7262-410-5.

KUCHTA, Josef a Helena VÁLKOVÁ. *Základy kriminologie a trestní politiky*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 2005, 568 s. ISBN 80-7179-813-4.

LANGER, Stanislav. *Mládež problémová její typy a možnosti uplatnění: Diagnostické, výchovné a profesiografické modely*. 1. vyd. Hradec Králové: Kotva, 1994, 463 s. ISBN 80-900254-3-9.

LANGMEIER, Josef, Karel BALCAR a Jan ŠPITZ. *Dětská psychoterapie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2010, 432 s. ISBN 978-80-7367-710-7.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 1998. 344 s. ISBN 80-7169-195-X.

LOUČKA, Martin. *Koncept smrti u dětí – souvislosti vývoje*. Brno: Masarykova univerzita. Fakulta sociálních studií. Katedra psychologie, 2009. 72 s. Vedoucí diplomové práce PhDr. Jan Vančura, PhD.

MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998, 336 s. ISBN 80-7178-226-2.

NĚMEC, Jiří. *Vhodné způsoby zacházení s mladistvými delikventy*. In: JEDLIČKA, Richard et al. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. 1. vyd. Praha: Themis, 2004, 478 s. ISBN 80-7312-038-0.

PILAŘ, Jiří. *Náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče*. In: JEDLIČKA, Richard et al. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. 1. vyd. Praha: Themis, 2004, 478 s. ISBN 80-7312-038-0.

PTÁČKOVÁ, L. 2010. *Děti s extrémní poruchou chování a výchova*. Praha: Karlova univerzita. Fakulta filozofická. Katedra pedagogiky, 2010. 102 s. Vedoucí diplomové práce PhDr. M. Vítěčková, Ph.D.

SCHWABOVÁ, M. *Psychosociální charakteristiky dětí, které se dopustily násilné trestné činnosti*. Praha: Karlova univerzita. Fakulta filozofická. Katedra psychologie, 2009. 109 s. Vedoucí diplomové práce PhDr. I. Gillernová, CSc.

TOMÁŠEK, Jan a Jan ROZUM. Probační programy pro mladistvé a jejich efektivita. In: OBČANSKÉ SDRUŽENÍ RATOLEST BRNO. *Sborník příspěvků z konference: Perspektivy práce s delikventní mládeží*. 1. vyd. Brno: Tribun, 2011, 145 s. ISBN 978-80-260-0137-9.

VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. 4. vyd. Praha: Grada, 2011, 264 s. ISBN 978-80-247-3851-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

Seznam elektornických zdrojů

ANITERA o. p. s. *Animoterapie aneb terapie za pomoci zvířat* [online]. 2009 [cit. 2012-04-30]. Dostupné z: <http://www.animoterapie.cz/>.

ČESKÁ ARTETERAPEUTICKÁ ASOCIACE. *Arteterapie v České republice* [online]. 2005 [cit. 2012-04-30]. Dostupné z: <http://www.arteterapie.cz>.

DD DOBŘICHOVICE. *Časté dotazy rodičů* [online]. 2010 [cit. 2012-05-05]. Dostupné z: http://www.dud.cz/faq_rodice.html.

DDŠ SLANÝ. *Biofeedback* [online]. 2010 [cit. 2012-04-30]. Dostupné z: <http://www.ddsslany.cz/article/32/biofeedback>.

DDŠ SLANÝ. *O výchově* [online]. 2010 [cit. 2012-05-05]. Dostupné z: <http://www.ddsslany.cz/kategorie/vychova>.

POLICIE ČR. *Statistické přehledy kriminality* [online]. 2010 [cit. 2012-05-05]. Dostupné z: <http://www.policie.cz/clanek/statisticke-prehledy-kriminality-mapy-kriminality.aspx>

POMOCNÉ TLAPKY o. p. s. *Polohování se psy* [online]. 2012 [cit. 2012-04-30]. Dostupné z: <http://www.canisterapie.cz/cz/canisterapie-zakladni-informace/polohovani-se-psy-10.html>.

SVP SLANÝ. *Vnitřní řád* [online]. 2010 [cit. 2012-05-05]. Dostupné z: <http://www.svpslany.cz/OK.html>.

Zákony

Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů.

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

Zákon č. 104/1991 Sb., o sjednání úmluvy o právech dítěte.

Jiné dokumenty

SVP Slaný. *Vnitřní řád SVP Slaný*. 2007.

VÚ Boletice. *Vnitřní řád VÚ Boletice*. 2012.