

**MASARYKOVA UNIVERZITA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY**

SPOLUPRÁCE SVP A ŠKOLY

Bakalářská práce

Brno 2006

Vedoucí diplomové práce:
PhDr. Věra Vojtová, Ph.D.

Vypracovala:
Petra Hauznerová

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval/a samostatně a použil/a jen prameny uvedené v seznamu literatury.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Masarykově univerzitě v Brně v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

.....

podpis

Děkuji PhDr. Věře Vojtové, Ph.D. za vedení bakalářské práce, dále Mgr. Markétě Prachařové, Mgr. Bohdanu Čermákovi, Mgr. Lucii Jandové a pracovníkům škol, kteří mi poskytli informace nezbytné pro zpracování této práce.

OBSAH

Úvod	5
1 Poruchy chování v rámci SVP	6
1.1 Poruchy chování z hlediska věku	7
1.2 Poruchy chování z hlediska pohlaví	10
1.2.1 <i>Poruchy chování typičtější pro dívky</i>	11
1.2.2 <i>Poruchy chování typičtější pro chlapce</i>	12
1.2.3 <i>Poruchy chování společné oběma pohlavím</i>	16
1.3 Osobnost dítěte s poruchami chování	23
2 Způsoby práce SVP	27
2.1 Práce s dítětem	29
2.2 Práce s rodinou	35
2.3 Práce se školou	37
3 Spolupráce školy a SVP	39
3.1 Nejčastější prohřešky školy a učitelů	39
3.2 Spolupráce kmenové školy a SVP	43
3.3 Dotazníkové šetření	46
3.4 Závěry dotazníkového šetření	47
Závěr	48
Použitá literatura	49
Přílohy	51

ÚVOD

Téma „Spolupráce školy a SVP“ jsem si vybrala z toho důvodu, že je mi toto téma celkem blízké. Už rok totiž pracuji jako odborná vychovatelka ve Středisku výchovné péče, Veslařská 252, Brno (středisko je zřízeno při Diagnostickém ústavu mládeže). Prakticky jsem tedy u zdroje informací potřebných pro zpracování tohoto tématu. Bylo však velkým problémem sehnat dost odborné literatury, proto jsem tento nedostatek kompenzovala materiály uveřejněnými na internetu, vnitřními materiály SVP Veslařská a v neposlední řadě byla mým zdrojem série rozhovorů se zaměstnanci střediska.

V první kapitole jsem se věnovala poruchám chování, které spadají do kompetence SVP. Protože je toto spektrum poruch velice široké, pomohla jsem si pro lepší přehlednost rozdělením těchto poruch z hlediska věku (což je ve středisku velmi patrné) a také rozdělením podle pohlaví, jelikož SVP Veslařská je koedukované zařízení. V tomto rozdělení jsou sice některé poruchy naprosto shodné u obou pohlaví, jsou však patrné i velké rozdíly (např. ve vandalismu apod.). Ve třetí podkapitole jsem se věnovala osobnosti dítěte s poruchou chování. Druhá kapitola hovoří o práci střediska při podporách oslabených kompetencí, přičemž tato podpora probíhá ve třech rovinách (s dítětem, rodinou, školou), zde samozřejmě oceňuji velkou pomoc spolupracovníků. Nakonec třetí a praktická kapitola zpracovává téma „Spolupráce školy a SVP“, což je téma bezesporu zajímavé a nepříliš zmiňované v odborné literatuře.

1 PORUCHY CHOVÁNÍ V RÁMCI SVP

Střediska výchovné péče pro děti a mládež byla od roku 1991, kdy byla zřízena, součástí sítě institucí **preventivně výchovné péče** a zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Preventivně výchovná péče je poskytování speciálně pedagogických a psychologických služeb dětem s rizikem poruch chování či s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji, u nichž není nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Středisko na území své působnosti spolupracuje s pedagogicko-psychologickými poradnami (PPP), v případě dětí se zdravotním postižením i se speciálně-pedagogickými centry (SPC) při poskytování metodické pomoci předškolním zařízením, školám a školským zařízením, a s orgány, které se podílejí na prevenci sociálně patologických jevů a drogových závislostí.¹

Zřizovatelem středisek je MŠMT ČR, organizačně jsou začleněna pod ředitelství diagnostického ústavu. Hlavním úkolem SVP je předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování dětí a mládeže, nebo odstraňovat příčiny či důsledky již vzniklých poruch chování a přispívat tak ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte, pokud nenastaly důvody pro nařízení ústavní nebo ochranné výchovy. Z toho vyplývá, že středisko výchovné péče pracuje s klienty, jejichž stupeň narušení není ještě závažný a navíc se s dětskými klienty pracuje pouze na bázi jejich dobrovolnosti, ochoty a zájmu o spolupráci. Středisko výchovné péče poskytuje služby (ať už ambulantní nebo internátní) většinou dětem od 6 do 18 let, není to však pravidlem. Jednotlivá zařízení si věk dětí a kapacitu mohou upravovat podle svých podmínek. Touto úpravou se také může lišit převažující charakter poruch chování, se kterými jsou klienti do středisek umisťováni.²

Například do SVP Veslařská v Brně jsou umisťovány děti až od věku 12 let, limit 18 let zůstává nezměněn.³ Tato skutečnost mě vedla k tomu, že jsem se rozhodla v následujících dvou kapitolách rozdělit poruchy chování, které se ve středisku vyskytují, jednak podle věku a také podle pohlaví dítěte.

¹ (Zákon 109, 2002)

² (Pokorná, in: Vítková, 2004)

³ (Vnitřní řád SVP 2003)

1.1 PORUCHY CHOVÁNÍ Z HLEDISKA VĚKU

Porucha chování narušuje sociální vztahy jedince a tím i jeho vztah k sociálnímu prostředí, k narušení dochází v každém případě. Faktory ovlivňující iniciaci a rozvoj poruch chování hledá etopedie ve třech rovinách – osobnostní vývoj (individualita jedince), kritické životní události (biografie) a sociální vztahy (sociální začlenění).⁴

Porucha chování ovlivňuje kvalitu života jedince v negativním slova smyslu ve velké šíři. U dětí a mládeže omezuje vzdělávací možnosti, narušuje komunikaci a interakci se sociálním okolím, ohrožuje budoucí společenské uplatnění.⁵

Poruchy chování v souvislosti s věkem lze rozdělit na *poruchy pro určitý věk typické* a na *poruchy, vyskytující se ve všech nebo více věkových obdobích*. Samozřejmě mají tyto poruchy v různých věkových obdobích svá specifika, prolínají se navzájem a velmi často bývají některými autory uváděny společně s poruchami chování dle stupně narušenosti (disociální, asociální a antisociální chování), neboť zde určitá návaznost skutečně existuje. Jako příklad můžeme uvést, že zatímco asociální chování se zpravidla ve větší míře vyskytuje u dětí mladších, chování antisociální je doménou spíše starších dětí a mládeže (zhruba od 12. roku věku), není to však pravidlem.

- ***Kategorie dětí ve věku 6 – 15 let***⁶

Toto je nejmladší věková skupina, která je z hlediska kriminality sledována. Příčinou poruch chování v tomto věku dítěte je v naprosté většině případů období počátku školní docházky, které je pro dítě velice náročné po fyzické i psychické stránce. Dítě se v celkem krátkém časovém úseku musí naučit respektovat určitá pravidla a stanovený režim, autoritu učitelovy osobnosti a také se musí začlenit do nového kolektivu vrstevníků. Pokud dítě tyto požadavky není schopno zvládnout, většinou na vzniklou situaci reaguje dvojitým způsobem: buď jednoznačně záporně, nebo má tendenci požadavky zlehčovat a zlhosejnit k nim. Na počátku povinné školní docházky se zvláště u neurotických dětí může objevit strach ze školy nebo ze samotného učitele. Kromě typických somatických projevů jako jsou nevolnosti nebo přímo zvracení pak toto dítě může reagovat opakovaným a dlouhodobým záškoláctvím, což je snad nejčastějším problémem naprosté většiny dětí umístovaných do SVP. Dalšími pro toto

⁴ (Vojtová, 2004, s. 10)

⁵ (Vojtová, 2004, s. 28)

⁶ (Procházková, in: Vítková, 2004)

období typickými poruchami bývá neposlušnost, vyrušování při vyučování, neadekvátní upozorňování na sebe a přistupují už i toulky, lži a krádeže. Krádeže mívají drobnější charakter, časem se ale mohou stát frekventovanějšími a závažnějšími, nezřídka dojde situace tak daleko, že se krádeže stanou předmětem řešení PČR. Nejčastěji jde u klientů SVP o krádeže peněz a cenností rodičům či prarodičům, méně často o krádeže u rodin kamarádů nebo ve škole (odcizená značková obuv, mobilní telefon, peníze apod.), určité procento dětí se věnuje i krádežím v obchodech (předmětem zájmu jsou v tomto případě věci, které nejsou rodiče schopni dítěti poskytnout např. díky špatné finanční situaci rodiny).⁷ Závažnou poruchou chování, typickou svým počátkem před 7. rokem života dítěte, je **hyperkinetická porucha chování**, která později v adolescenci přechází v agresivní, vzdorovité a disociální chování, je častější u chlapců a prognóza je celkově lepší u těch případů, kde je porucha součástí celkové rodinné dysfunkce (kterou lze bez větších problémů ovlivnit systémovou psychoterapií).⁸

Puberta, počínající zhruba dvanáctým rokem dítěte, je závažným obdobím ve vývoji dítěte, dochází ke značným anatomicko-fyziologickým a psychologickým změnám. V tomto období se také stabilizují, diferencují a prohlubují zájmy dítěte, proto je dobré dbát na dostatek podnětů. U dětí z narušeného prostředí probíhá puberta obzvláště těžce, nemají v blízkém okolí (natož v rodině) žádný pozitivní vzor vhodný k nápodobě, velmi často tedy dochází k identifikaci se závadovou partou. Delikventní činy, které byly dříve typické pro děti staršího věku, se dnes už objevují i ve skupině třinácti či čtrnáctiletých dospívajících. Zavadová činnost v této věkové kategorii dětí bývá označována jako **dětská delikvence, dětská kriminalita, prekriminalita**.⁹ Je logické, že výskyt dětské delikvence souvisí hlavně s velkými městy. Nejtypičtějšími znaky prekriminality jsou *skupinovitost, malá připravenost a promyšlenost*. Děti páchají trestnou činností převážně spontánně, téměř nikdy nejde o plánované a připravované akce.

Příklad z praxe: Mezi dosti časté trestné činy u dětí ze SVP Veslařská patří vykrádání chatek nebo občerstvovacích stánků v rekreačních oblastech – lákadlem jsou samozřejmě cigarety, alkohol a cukrovinky. Nikdy nejde o akci jednoho člověka, vždy

⁷ (Kniha záznamů SVP)

⁸ (Medicína: Odborné fórum lékařů a farmaceutů. Dostupné z WWW:
http://www.zdrava-rodina.cz/med/med498/m498_40.html)

⁹ (Procházková, in: Vítková, 2004, s. 374)

jde o početnější skupinku, která má přesně stanovené role. Dost často se setkávám s názorem samotných dětí na svou trestnou činnost, který zní: „Nebylo mi ještě patnáct, nic mi nehrozí“. U dětí s tímto názorem je pak mnohonásobně těžší najít takový způsob výchovného působení, který by byl opravdu účinný.

U dětských delikventů se většinou jedná o prvopachatele, jehož jednání má spíš charakter přestupku. Delikventní činnosti skupiny dětí směřují převážně proti majetku, ať už v osobním nebo společném vlastnictví, jak už bylo naznačeno výše. Méně často se můžeme setkat s násilnými činy, ačkoliv je na místě připustit, že je více než zřejmý nárůst brutality. Stejně tak přibylo mezi dětmi v této věkové kategorii i nežádoucího jednání v souvislosti s toxikomanií. Tento jev je mezi mladými rozšířen natolik, že mohu bez nadsázky prohlásit, že 7 z 10 dětí umístěných do SVP ve věku 12 – 15 let pravidelně užívá drogy (v naprosté většině jde o kuřáky marihuany, v méně případech přistupuje ke slovu pervitin, podávaný perorálně, intravenózně či „čichaný“).¹⁰

Příklad z praxe: Vzpomínám si na čtrnáctiletou dívku umístěnou v SVP, která brala pervitin. Zpočátku neměla žádné abstinenční příznaky, drogu ještě neužívala dlouho, zhruba po čtrnácti dnech pobytu však začala oškrabávat omítku ze stěn a poté ji šňupala. Uvedla, že má potom pocit, jako by byla „sjetá“, ačkoliv ví, že není. Tato dívka současně s užíváním drog i prostituovala a kradla. V našem zařízení vydržela tři týdny. Porucha chování byla natolik vážná, že metody uplatňované na ni v SVP nebyly dostatečné. Bylo podáno předběžné opatření a dívka je v současné době v DDÚ Hlinky.

- ***Kategorie mladistvých ve věku 15 – 18 let***

V této věkové kategorii hovoříme o **juvenilní delikvenci** nebo o **kriminalitě mladistvých**.¹¹ Toto období je považováno za kritické, formují se hlavní rysy osobnosti a je charakteristické zejména velkými sociálními změnami. Nastupuje velice silný vliv vrstevníků, vytvářejí se party, které se však ne vždy zabývají nezávadnou činností. Vliv této party a jejích členů na dospívajícího jedince je natolik silný, že pokus o vytržení mladého člověka z nevhodné skupiny je často velmi náročný, ne-li nemožný. Příčinou antisociálního jednání mladistvých mohou být jejich věkové zvláštnosti v somatickém i psychickém vývoji, sociální nezralost či neukončený morální vývoj jedince. Mladistvý potřebuje získat sebeúctu, potřebuje si potvrdit své kompetence a postavení, ale mnohdy toho není možno dosáhnout společensky přijatelnými aktivitami – potom se tak tedy

¹⁰ (Osobní spisy klientů SVP)

¹¹ (Procházková, in: Vítková, 2004, s. 374)

děje nežádoucí činností, navíc v nevhodné společnosti, protože lepší varianta není aktuálně dostupná (subjektivní hledisko jedince).

U juvenilní delikvence se objevuje celá řada trestných činů, které jsou svou povahou prakticky totožné s kriminalitou dospělých, častá je recidiva jedince. Mezi nejčastější trestné činy mladistvých můžeme zařadit násilí (proti jednotlivci i proti skupině – velké procento mladistvých se ztotožní s nějakou ideologií, ať už jde o skinheady, anarchisty, satanisty, punkery nebo třeba vyznavače skateboardingu – přívrženci jedné skupiny nejsou v žádném případě ochotni tolerovat členy jiné party, o násilnosti a výtržnictví nebývá nouze).¹² Ve výčtu kriminálních činů můžeme pokračovat: abúzus alkoholu, výtržnosti, vandalismus, rozkrádání, v neposlední řadě jde také o krádeže a neoprávněné užívání motorových vozidel a trestné činy v souvislosti s toxikomanií, patologickým hráčstvím (gamblerstvím) a také prostitucí. Je nezvratným faktem, že většinu delikventní mládeže tvoří mladiství s ukončeným základním vzděláním bez kvalifikace nebo s dělnickou profesí.¹³

Příklad z praxe: Je pravda, že v SVP Veslařská převládají děti se splněnou základní školní docházkou, u starších dětí převládají odborná nebo střední odborná učiliště. Za dobu mého působení na postu vychovatelky se mi nestalo, abychom přijali dítě například z gymnázia. Avšak ne vždy je s otázkou delikvence spojen nižší intelekt, což se s oblibou traduje. Mnoho z mladistvých delikventů má naopak inteligenci nadprůměrnou, o čemž se mohu dnes a denně přesvědčovat – nadprůměrný intelekt však vede k větší vynalézavosti, je těžší takové dítě z jeho činů usvědčit.

1.2 PORUCHY CHOVÁNÍ PODLE POHLAVÍ

Při dlouhodobějším sledování dětí, jejich vzorců chování a vedených rozhovorů, jsou patrné velké rozdíly mezi tím, jak vnímají sami sebe a druhé pohlaví. O tomto tématu píše Helus, citace plně vystihuje současný stav mezi dospívajícími obou pohlaví: *„Podle rakouských a německých výzkumů jsou chlapci zjevně se svým pohlavím spokojenější než dívky. Nacházejí na sobě více chvályhodných aspektů a žádné negativní. Oproti tomu dívky uvádějí v porovnání s chlapci relativně méně svých*

¹² (Matoušek, Kroftová, 1998)

¹³ (Procházková, in: Vítková, 2004)

vlastností pozitivních a daleko více negativních. Dívky oceňují na chlapcích totéž, co si na sobě cení i oni sami. Oproti tomu chlapci nachází na dívkách něco pozitivního jen stěží.“¹⁴

Je pravdou, že výskyt kriminality v dospělém věku je vyšší u mužů (lze to samozřejmě pozorovat už v období puberty). Rozdíly při výchově chlapců a dívek jsou dosti patrné. Dívky jsou ve všech společnostech pod výrazně větší kontrolou ze strany rodičů (a rodiny obecně), učitelů i dalších dospělých než chlapci, tudíž mají více příležitostí si vštípit zábrany k antisociálnímu chování. Ani vrstevnické vazby na partu pro dívky nemají takový význam jako pro chlapce. Naopak vazby na rodinu jsou u nich nesporně pevnější.¹⁵

V souvislosti s pohlavím můžeme rozlišit některé poruchy chování či jejich projevy typické pro určité pohlaví, ale také některé totožné. Chlapců se většinou týkají závažnější poruchy chování, především s ohledem na jejich sebevědomí, soutěživost, větší míru agresivity a ochotu riskovat. Chlapci také ve větší míře nerespektují jakoukoliv autoritu. Pro ilustraci toho, v jaké míře záleží na pohlaví v SVP Veslařská, jsem sestavila následující rozdělení poruch chování.¹⁶

1.2.1 PORUCHY CHOVÁNÍ TYPICKTĚJŠÍ PRO DÍVKY

➤ Prostituce

Existuje několik typů prostituce. Prvním je **nedobrovolná prostituce**, přinucení dítěte (dívky) k sexuálním praktikám, nejčastěji člověkem, kterého zná, který je blízký. V České republice jsou k prostituci nuceny rodiči nebo blízkými příbuznými mladé dívky, někdy i nezletilé děti významně častěji v romské komunitě. Privátně prostituujících dívek se ujímá kuplíř a ustaví je do prostituční scény. V praxi se lze často setkat také s tím, že dívky jsou k prostituci „svedeny“ kamarádkou, která již prostituci provozuje a její motiv může být nazírán z mnoha stran, ale skutečnost, že v prostituci nechce být sama, hraje velkou roli. Druhým způsobem je **prostituce dobrovolná**, kterou provádí velká část dívek. Důvodem je snaha získat peníze na luxusní věci, nebo pouze na standardní věci, jejichž absence může být v některém vrstevnickém kolektivu pocíťována velmi bolestně a vést k posměchu či šikanování.

¹⁴ (Helus, 2004, s. 144)

¹⁵ (Matoušek, Kroftová, 1998)

¹⁶ (Kniha záznamů SVP)

Dítě svou zkušenost se sexem utajuje, ačkoliv prospěch z ní naopak staví na odív. Domnívá se, že má věci pod kontrolou. Samotná sexuální aktivita se mu nelíbí, ale vidina peněz umlčuje jeho svědomí i jeho nelibost či zhnusení nad sebou samým. Bohužel právě tato první zkušenost dítě uvádí do začarovaného kruhu, ze kterého samo neumí najít cestu ven. Jiným důvodem dobrovolné prostituce může být touha po dobrodružství, po vyniknutí ve skupině dětí, když se žádným jiným způsobem dítěti nedaří vrstevníky zaujmout. Celkově dobrovolná prostituce podle odhadů dosahuje mnohem vyšších rozměrů než prostituce nucená.¹⁷

Příklad z praxe: S tímto chováním dívek se sice nesetkáváme ve středisku často, ale čas od času se vyskytne klientka, která prostituje. Jedna z nich se nastěhovala v patnácti letech ke dvacetiletému příteli, který sám vydělával a vlastnil byt. Dívka získala nezávislost, odpoutala se od rodiny a za ubytování, stravu, oblečení a kosmetiku se příteli odměňovala sexem. V jiném případě prostituovala dívka z pěstounské rodiny, která nebyla příliš funkční ani finančně zajištěná. Jako poslední příklad lze uvést dívku z velmi bohaté podnikatelské rodiny, která své dceři poskytovala příliš materiálních „úplatků“ spolu s hyperprotektivní výchovou – i tato dívka prostituovala, v bytech zákazníků, díky své závislosti na pervitinu.

Těmto dívkám je velmi obtížné pomoci, už jen proces převýchovy v zařízení je náročný, hlavně pro personál – většina dívek i na internátním pobytu uplatňuje vůči chlapcům naučené chování s výraznými prvky prostituce, vyžadují zvýšený dozor hlavně v nočních hodinách. Na jednu stranu dívky odsuzují své chování jako odporné, na druhou stranu s ním nedokáží přestat a při první příležitosti se prostituují znova.¹⁸

1.2.2 PORUCHY CHOVÁNÍ TYPICKTĚJŠÍ PRO CHLAPCE

➤ Agresivita

Typické pro agresivní chování jedince je porušování sociálních norem, které je spojeno s omezováním základních práv ostatních jedinců. Agresivní jednání můžeme definovat jako nepřiměřený prostředek k uspokojení nějaké potřeby (sebeprosazení, získání čehokoliv pro sebe). Jedná se v podstatě o nevhodný způsob k dosažení obecně přijatelného cíle. Může se stát, že je problematický sám cíl agrese, příkladem může být potřeba ovládat ostatní děti ve třídě či jiné vrstevnické skupině. Velmi zřídka se může

¹⁷ (Vaničková, 2005)

¹⁸ (Kniha záznamů SVP)

samo násilí stát potřebou jedince, ať už je toto agresivní chování zaměřeno proti lidem, zvířatům nebo věcem.¹⁹

Janský popisuje agresivitu jako dispozici k agresivnímu chování, projev poruchy, zmiňuje, že agresivnost se stává rysem osobnosti jedince. Samotnou agresi rozděluje do dvou rovin: *primitivní agrese*, která zahrnuje poškozující agresivní jednání (směřující k přímému poškození druhého člověka) a *vyšší agrese*, kterou popisuje jako plánované tvořivé myšlení a jednání, které směřuje k dosažení určitých výhod a prosazení cílů.²⁰

Náprava agresivního jednání v rámci SVP je značně obtížná, chlapci zmiňují své problémy s agresivitou na komunitách a terapiích s tím, že chtějí situaci řešit a zlepšit, v podstatě však své chování berou jako hrdinství a neopomenou se s ním pochlubit každému nově příchozímu. Dvuměsíční pobyt je na změnu postojů dětí k agresivnímu chování celkem málo, pouze u malého počtu chlapců se zdaří změnit jejich náhled na toto „chlapácké“ jednání.²¹

➤ Šikana

Šikana je specifickou variantou násilného jednání. Na rozdíl od různých rvaček, které bývají impulzivní, bývá šikana plánovaná. Agresor tím uspokojuje svou nadřazenost a moc nad slabším jedincem. Šikanu lze definovat jako násilně ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit. Šikana je závažnou agresivní poruchou chování, která se však bohužel u chlapců vyskytuje dost často, protože zejména chlapci mívají tendence potvrzovat s pomocí násilí svoje postavení, status ve skupině. Ve skupině dětí existuje značný tlak na konformitu, do popředí vystupuje potřeba vytvořit jednotlivou skupinu, ve které jsou všichni stejní – kdo se vymyká, je jiný než většina, nebývá ostatními tolerován. Je nezvratným faktem, že jev šikany má s věkem stoupající tendenci, počátky jednání s prvky skupinové šikany lze pozorovat už ve středním školním věku.²²

Typickým rysem násilníka je snaha dominovat a ovládat okolí. Šikanující děti jsou tělesně zdatné a vyznávají otevřeně kladný vztah k projevům agrese. Některé mají potíže s kontrolou svých impulsů, které jsou často destruktivní. Častěji než u jiných dětí

¹⁹ (Vágnerová, 2004)

²⁰ (Janský, 2004)

²¹ (Kniha záznamů SVP)

²² (Vágnerová, 2004)

se u nich vyskytují poruchy spojené s hyperaktivitou a poruchou pozornosti. Většina násilníků typicky vykazuje vysoký stupeň sebevědomí. Určitá část z nich (podle odhadů asi pětina) však trpí hlubokými pocity méněcennosti, které se promítají do neschopnosti navazovat standardní vztahy s vrstevníky. Obětí šikanujícího dítěte se zpravidla stávají děti, které se mu nedokážou dostatečně bránit, a tím ho ani významněji ohrozit. Oběti jsou oproti násilníkovi vždy různě znevýhodněné, například fyzicky (nízký tělesný vzrůst, menší fyzická síla nebo obratnost), rozumově (snížený intelekt) nebo sociálně (módní oblečení, nepřitažlivý vzhled). Šikanované děti jsou v kolektivu méně oblíbené než jejich tyrané. Ti svoje agresivní aktivity provádějí obvykle pod rouškou zdánlivě nevinných žertíků, kterými se celá třída a někdy i dospělí dobře baví. V porovnání s oběťmi jsou násilníci ostatními dětmi nezdědky vnímáni jako hrdinové, kteří se nikoho nebojí a dokážou přelstít autoritu.²³

Příklad z praxe: Chlapec, 15 let, problémy se šikanou, agresivitou, nadprůměrná inteligence. Fyzicky i psychicky zdatný, výrazným rysem je však jeho neukázněnost a velká potřeba se předvádět a poukazovat na svou převahu před ostatními. Běžnou záležitostí je neustálé vyrušování a šaškování při vyučování. Ve vztahu k ostatním lidem ve svém okolí je chlapec necitlivý, bezohledný a dost podezřívavý (většinou podezřívá ostatní z toho, co má tendenci dělat sám). Za své chování v žádném případě necítí vinu, vše se snaží hodit na někoho jiného. Školní prospěch kolísá od chvalitebného k dobrému. Svůj nadprůměrný intelekt projevuje tím, že vymýšlí daleko rafinovanější způsoby šikanování a ponižování.²⁴

➤ **Vandalismus**

Název vandalismus vznikl podle příslušníků germánského kmene Vandalů (100 let před n. l.). Jejich cílem bylo neúčelné, nekulturní a primitivní ničení určitých hodnot, v užším smyslu poškozování hodnotných předmětů v soukromém či společném vlastnictví. I dnes je vandalismus postrachem. Mohou se jej dopouštět skupiny jedinců (někdy celé masy lidí), jindy jen jednotlivci. Vandalové v rámci skupiny mají určitý cíl (různé demonstrace, násilné akce odpůrců různých náboženství či politických stran), zúčastnění počítají s hodnotou majetku, který poškozují. Jednání jednotlivce má však formu jakési nevhodné hry, vyplnění volného času nebo demonstrace vlastní síly, v níž se jedinec nezajímá o hodnotu ničeného majetku. Vandalismus může mít velmi

²³ (Pöthe, 1999)

²⁴ (Osobní spisy klientů SVP)

rozmanité podoby – od ničení dopravních značek a jejich odnášení do sběrný přes vysypávání odpadkových košů, rozbíjení lahví na chodníku, rozřezávání sedadel v MHD či čekárnách, škrábance na karosériích aut, výtržnosti na hřbitovech a ničení pomníků až po počmárané omítky často historických budov spreji. Vandalismus tedy může nabýt formy závažné trestné činnosti, jeho velmi častým spouštěčem je požívání alkoholu.²⁵

Snad nejrozšířenější formou vandalismu u chlapců umístěných do SVP je sprejství. Pro většinu writerů jsou graffiti adrenalinovým sportem a formou uměleckého vyjádření, hledají seberealizaci. Ačkoliv v současné době existuje množství legálních ploch pro writery, většina z nich tuto možnost nevyužívá, protože legální místo ztrácí na možnosti adrenalinu. Dost často se chlapci věnují tzv. „tagování“, které spočívá v podepisování nejčastěji na omítky budov, což však nemá se svébytným uměním graffiti nic společného, tagování je pouze obtěžujícím projevem vandalismu, na jehož odstraňování česká města ročně vydávají statisíce korun. Čelní místo jako plocha pro writery zaujímají také vozy ČD a MHD, writery láká možnost reálného nebezpečí a také skutečnost, že souprava s jejich výtvořem procestuje část republiky.²⁶

➤ **Patologické hráčství**

Kromě závislosti na výherních automatech je velice rozšířené sportovní sázení. Svým vývojem je gamblerství blízké drogové závislosti. Gambler se stává chorobně závislý na hře, ztrácí schopnost sebekontroly a autokorekce. Děti a mladiství jsou věkovou skupinou, u které vzniká gamblerství nejrychleji, v řádu týdnů či měsíců.²⁷

Člověk závislý na hře má několik specifických charakterových rysů. Patří mezi ně například emoční instabilita, nezralost, nedostatek frustrační tolerance, proměnlivost postojů, nezdrženlivost, snaha odkládat řešení, nedostatek pevných vnitřních norem, nedbalost a lehkovážnost. Výše jmenované vlastnosti mají také vliv na to, jakým způsobem si závislý mladistvý opatřuje peníze na svou hazardní hru. V naprosté většině případů je to přímo v rodině. Krádeže peněz rodičům z peněženky, rozprodávání cenností, dávání věcí do zastaváren apod.²⁸

²⁵ (Wikipedia, Vandalismus. Dostupný z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/vandalismus>)

²⁶ (Peřina, L.: iDNES, Graffiti. Vandalismus nebo umění. Dostupný z WWW: http://show.idnes.cz/show_aktual.asp?r=show_aktual&c=200M025q05A)

²⁷ (Mühlpachr, in: Pipeková a kol., 1998)

²⁸ (Vágnerová, 2004)

Příklad z praxe: Setkala jsem se s chlapcem, který kombinoval všechny výše uvedené příklady opatřování peněz, matce však vždycky řekl, do které zastavárny co dal, aby to vzápětí mohla jít vykoupit zpět. Tento chlapec měl reálnou spotřebu 1.000 Kč na den, které skončily v automatech. Je zajímavé, že svou zálibu s touto spotřebou dokázal udržet při životě několik měsíců, než se dostal k nám do střediska.

1.2.3 PORUCHY CHOVÁNÍ SPOLEČNÉ OBĚMA POHLAVÍM

➤ Krádeže

Krádež můžeme definovat jako porušení normy respektu k vlastnictví jiné osoby. Toto jednání je charakteristické svou záměrností, o krádeži tedy můžeme mluvit pouze tehdy, když je dítě na takovém stupni rozumové vyspělosti, že dokáže chápat pojem vlastnictví a akceptovat její. Pro posouzení významu krádeže u dítěte je podstatný způsob provedení. Je jasné, že menší význam mají krádeže neplánované, příležitostné, zejména u mladších dětí, kdy jde o nezvládnutí aktuální potřeby vlastnit nějakou věc, která se jim líbí. Mnohem závažnější jsou plánované a předem promyšlené krádeže, které se vyskytují ve starším školním věku a tudíž se vyskytují u klientů střediska. Prognóza těchto krádeží je o to nepříznivější, čím dříve se u dítěte objeví. Mnohdy je tento typ krádeží spojen s dalšími typy poruchového chování, například se šikanou apod. Nejzávažnější a nejrozšířenější jsou krádeže v partě u starších dětí a mladistvých. Jsou opakované a zloděj při nich má podporu ostatních členů skupiny, takže krádež nepovažuje za významnější porušení norem. Dítě krade pro druhé, většinou pro vrstevníky v partě kvůli vyšší prestiži. V některých partách je nutnost ukrást určitou věc součástí přijímacího rituálu. Odmítnutí účasti na krádeži by bylo vrstevníky hodnoceno jako přestupek proti skupině a řádně potrestáno. U těchto závažných krádeží pro partu či v partě už nejde jen o občasné porušení běžných norem, ale o jejich úplné odmítnutí a nahrazení jinými, obecně nepřijatelnými. Není to sice časté, ale můžeme se setkat s krádežemi citově deprivovaných dětí, které mají zvýšenou potřebu hromadit různé věci nebo jídlo, aby si tak vykompenzovaly chybějící citové zázemí – tyto krádeže bývají okolím akceptovány velmi špatně, na první pohled totiž dítěti nic nechybí, po materiální stránce má všeho dostatek.²⁹

Děti v mladším školním věku se dopouštějí drobných krádeží ve škole, předmětem zájmu jsou školní pomůcky. Tyto krádeže většinou souvisí s jejich momentální situací,

²⁹ (Vágnerová, 2004)

kdy hlavní motivací bývá touha vyhovět požadavku učitele a získat si jeho pochvalu. U romských dětí může taková krádež také souviset s jejich neschopností rozlišit vlastnické právo jiného dítěte. V romských rodinách nemívají hračky a věci dětí přímého vlastníka, ale jsou k použití všem dětem, které momentálně sdílí společnou domácnost.³⁰

➤ **Záškoláctví**

Záškoláctví je úmyslné zameškávání školního vyučování. Žák o své vlastní vůli, většinou bez vědomí rodičů, nechodí do školy a neplní školní docházku. Jedná se vlastně o formu útěku žáka ze školy. Vyskytuje se na všech typech škol již od 1. ročníku a s postupujícím věkem, zvláště v období prepuberty a puberty, se počet zameškaných neomluvených hodin zvyšuje. Záškoláctví může být spojeno s negativním postojem ke škole jako takové, ale také může být reakcí na prospěchové selhání. Někdy jej můžeme charakterizovat jako komplex obranného jednání dítěte, které má za cíl vyhnout se nepříjemnosti, která jej ve škole čeká – může jít o konfrontaci neúspěšného dítěte s více úspěšnými spolužáky nebo třeba požadavky učitele na práci dítěte. Samozřejmostí je zjištění příčin jednání dítěte, je totiž nutno vyloučit záškoláctví plynoucí ze školní fobie, které není poruchou chování. Důležitým faktorem záškoláctví je jeho četnost, míra plánovitosti a způsob provedení. Opakované a plánované záškoláctví bývá signálem určitého postoje k autoritě a normě povinnosti, které dítě buď není schopné nebo ochotné akceptovat. Velmi často jde o děti z dysfunkčních rodin, v důsledku jejichž výchovného působení má dítě celkově změněný vztah k běžným normám a hodnotám.³¹

Záškoláctví může být spojeno s manifestováním nesouhlasu se situací v blízkém okolí žáka, který chce tímto svým chováním ukázat, že nemusí respektovat pravidla, která mu dávají ti, jejichž autoritu nepovažuje momentálně za důležitou. S dlouhodobým záškoláctvím se často pojí trestná činnost ve skupině. Právě v období středního a staršího školního věku nabývají normy uznávané vrstevníky na významu a překrývají normy společnosti. Příležitost uplatnit se ve skupině a získat její uznání je velkým motivem pro chování jedince. Žák, který dlouhodobě chodí za školu a jeho záškoláctví je spojeno s trestnou činností, není ovlivnitelný běžnými přístupy. Změna v jeho chování může nastat pouze cíleným speciálně pedagogickým působením.

³⁰ (Vojtová, 2004)

³¹ (Vágnerová, 2004)

Řešením může být vytvoření prostoru a podmínek pro zážitek úspěchu a uspokojení ze společných aktivit v terapeutické skupině, postupně pak pro zážitek z vlastní činnosti (výtvarné, sportovní, hudební, rukodělné apod.). Prostřednictvím těchto zážitků dochází k sebepoznání, jedinec se začíná orientovat ve vlastních motivech jednání a může nastat změna cíle i způsobu jeho chování.³²

Příklad z praxe: Záškoláctví je relativně častým jevem v českých školách, avšak důvodem pro umístění do střediska není pouze občasné záškoláctví. Musí se jednat o jev dlouhodobý, kdy už nastalou situaci nezvládá škola ani rodina. Dovoluji si tvrdit, že v SVP má s tímto jevem problém plných 90 % klientů, ať už na internátním pobytu nebo v ambulantní péči.³³

➤ **Lhaní**

Lhaní můžeme chápat jako jeden ze způsobů úniku z osobně nepříjemné situace, kterou dítě nedovede vyřešit jinak. Lež jako taková je charakteristická úmyslem a vědomím nepravdivosti tvrzení, dítě velmi dobře ví, že nemluví pravdu. Jde v podstatě o obranný mechanismus dítěte, mající za cíl vyhnout se potížím nebo získat nějakou výhodu, obvykle nezaslouženou. Při hodnocení dětského lhaní je důležitým faktorem *frekvence* (jak často dítě lže), *okruh osob*, jimž dítě lže, *situace*, v nichž obvykle lže a zejména *účel*, který dítě ke lhaní vede. Z hlediska vrstevnických norem je lhaní a podvádění autorit tolerováno a dokonce hodnoceno jako přijatelné chování. U dětí středního a staršího školního věku je lhaní chápáno jako nezbytná obrana v ohrožující situaci. Existuje však i kategorie lží, které jsou zaměřeny na poškození jiné osoby nebo dosažení osobního prospěchu, které jiné dítě znevýhodní – nelze je tudíž považovat za obranu v nouzové situaci. Tento typ lží bývá velice často spojen s dalšími negativními projevy osobnosti jako např. egoismus, necitlivost a bezohlednost při prosazování vlastních cílů. Sklon ke lhaní může být trvalejším rysem osobnosti, v takovém případě mluvíme o patologické lhavosti, která je jedním ze symptomů disociální poruchy. Pro tyto jedince je tendence k řešení problémů lhaním a podváděním prakticky běžná.³⁴

Většinu rodičů i učitelů velmi frustruje, musejí-li řešit případy lhaní nebo krádeží dětí. Jejich rozhořčení může vést k tomu, že tresty udělované za tyto prohřešky nabudou přehnaných rozměrů. To vede k častému vyhrožování při pouze minimální šanci na to,

³² (Vojtová, 2004)

³³ (Kniha záznamů SVP)

³⁴ (Vágnerová, 2004)

aby hrozba byla splněna. Lhaní je prohřešek proti důvěře. Jakou hodnotu důvěra má, pozná dítě tehdy, když reakce dospělého na její porušení bude této hodnotě přiměřená.³⁵

Fabulace bývá způsobem obrany. Než dítě přímo odsuzovat a trestat, je lepší pátrat spolu s dítětem po příčině lži a hledat, co jí dítě sleduje. Hledáním příčiny mu můžeme pomoci čelit realitě v momentálně obtížné situaci, do které se dostalo. Povzbudíme-li dítě k pravdomluvnosti a umožníme mu uvědomit si případné negativní důsledky lži pro ostatní i pro něho samého, vedeme ho ke zodpovědnosti za vlastní jednání. Dítě, které fabuluje, aby se vyhnulo nadávkám, usměrní své chování podle reakce rodičů. Postoj dospělých k jeho prvním prohřeškům obvykle ovlivní další vývoj. V mysli dítěte se brzy spojí prohřešek s rozčilením rodičů a s trestem, začne tedy lhát, aby se jednomu i druhému vyhnulo.³⁶

➤ Útěky

Útěky lze charakterizovat jako jeden ze způsobů obranného, únikového jednání dítěte. Dítě řeší svůj problém tak, že uteče z prostředí, které ho ohrožuje nebo je pro něj jiným způsobem nepřijatelné. Pokud dítě utíká z domova, je to signál, že rodina nefunguje způsobem, kterým by měla, selhává v některé své funkci. Dítě utíká, protože není schopno řešit situaci adekvátnějším a zralejším způsobem, nebo proto, že je problém příliš velký na to, aby jej zvládlo. Vágnerová rozlišuje několik variant útěku³⁷:

- **Impulzivní útěky:** jedná se o zkratkovitou reakci dítěte na nezvládnutou situaci, může jít o potřebu úniku před trestem nebo od člověka, s nímž dítě odmítá žít aj. Tento typ útěku je signálem zoufalství dítěte, v podstatě varováním. Dítě se zpravidla chce vrátit domů, proto takto motivovaný útek může být ojedinělý a po vyřešení problému se již nemusí opakovat.

Podle Vyháňkové není strach z fyzického trestu rozhodujícím činitelem útěku. Autorka navíc uvádí útek před ponižujícími pocity, které dítě má v konfrontaci s rodiči, tedy útek jako obrana před degradací vlastního „já“. Třetí důvod je vzdor vůči vychovatelům pro jejich skutečnou či zdánlivou nespravedlnost.³⁸

³⁵ (Střípky: Lhaní a krádeže. Dostupný z WWW:

http://www.stripky.cz/vychova/vychova/dusledna_vych_lhani.html)

³⁶ (Daloz, 2002)

³⁷ (Vágnerová, 2004)

³⁸ (Vyháňková, L. Děti na útěku. Škola Online. Dostupný z WWW:

<http://www.skolaonline.cz/scripts/detail.php?id=4576>)

- **Chronické útěky:** bývají opakované, často dítětem plánované a připravované, jsou důsledkem dlouhodobých problémů. Někdy mívají přesný cíl, např. určitou osobu, ke které dítě utíká. Charakteristickým znakem je, že se dítě zpravidla nechce vrátit zpět domů. S tímto typem útěků se setkáváme u dítěte z dysfunkční rodiny, kde dítě nemá žádné zázemí, je citově deprivováno, týráno nebo dokonce zneužíváno. Jiným typem mohou být útěky z ústavních zařízení (dětské domovy, diagnostický či výchovný ústav), které jsou reakcí dítěte na pocit omezení osobní svobody nebo odtržení od prostředí, které pro dítě představovalo zázemí.
- **Toulání:** charakteristickým rysem je dlouhodobé opuštění domova, většinou má návaznost na dřívější útěky dítěte. Je výrazem nedostatečné citové vazby dítěte k lidem a prostředí v němž žije, které bývá natolik dysfunkční, že na něm dítěti vůbec nezáleží či je dokonce odmítá. Pravděpodobnost zvolení tohoto typu útěku se zvyšuje s věkem dítěte, toulání bývá spojeno ještě s dalšími typy poruchového chování, které dítěti dopomáhá k přežití – jedná se o krádeže a prostituci. Existuje zde také velká pravděpodobnost, že toulající se dítě začne s užíváním drog nebo alkoholu. U dospívajících dokonce existuje reálné riziko, že se pro ně toulání stane návykem a postupem času se z nich stanou bezdomovci.

Podle Vyhnálkové může být jednou z hlavních příčin útěku *hledání dobrodružství*. To se vyznačuje například tím, že dítě zřídka utíká samotné, častější jsou útěky dvou či tří dětí. Motívem bývá touha po samostatném životě, poznání světa, mimořádných zážitcích. Charakteristickým rysem tohoto útěku je jeho příprava. Děti si například vytvoří mapu, nachystají zásoby a vše pečlivě naplánují. Tento typ útěku volí častěji právě děti z ústavního zařízení. Nepříznivým průvodním jevem bývá fakt, že děti se zpravidla dopouštějí dalších přestupků jako krádeží, vylupování chat a podvodů.³⁹

➤ **Zneužívání tabáku, alkoholu a drog**

Kouření je ve školní populaci (děti a mládež) velmi výrazný a hromadný jev. Cigareta je pro děti symbolem dospělosti, svobody, určité image u vrstevníků.⁴⁰

Troufám si tvrdit, že naprostá většina dětí umístěných do preventivně výchovných a jiných školských zařízení je závislá na tabáku (v SVP Brno tvoří kuřáci přes 90 % klientů). Dovoluji si také v rámci SVP Brno nesouhlasit s tvrzením některých autorů,

³⁹ (Vyhnálková, L. Děti na útěku. Škola Online. Dostupný z WWW:

<http://www.skolaonline.cz/scripts/detail.php?id=4576>)

⁴⁰ (Mühlpachr, in: Pipeková a kol., 1998)

zabývajících se touto tematikou, že kouření je spojeno se školním prospěchem (čím horší prospěch, tím více a častěji dotyčný kouří) – toto tvrzení není příléhavé pro naše zařízení, protože i většina dětí s vynikajícím prospěchem umístěných u nás měla problémy se závislostí na tabáku.⁴¹

Pro vznik drogové závislosti je zapotřebí několika příčin. Lze je hledat ve vývoji jedince (především v raně dětském vztahu matka-dítě a ve výchově) a ve společenských podmínkách. Jestliže v raném dětství není matka vzhledem k dítěti schopna empatie, vede to k určitému defektu v jeho vývoji. Tento nedostatek se dítě stále snaží vyrovnávat, v pozdějším věku si bude obtížně vytvářet stabilní vztahy. Když se tedy touha po absolutní náklonnosti nenaplní ani u partnera, vzniká potřeba vzít drogu. I když pomocí drog vzniká pocit, že člověk může komunikovat, ve skutečnosti jde o únik od reality a další osamění. Jiná příčina drogové závislosti je v tom, že se dítě nenaučilo snášet frustrace. V popředí užívání drog je u většiny mladistvých očekávání, že vyřeší konflikty, že je zbaví napětí a úzkostí a vyplní samotu a prázdnot. S drogami se však tento konflikt neodstraní, ale ještě se přiostrí.⁴²

Příklad z praxe: Zneužívání alkoholu je hned po tabáku druhým nejrozšířenějším jevem mezi dětmi a mladistvými, naše zařízení pochopitelně nevyjímaje. Zkušenost s alkoholem získávají děti v čím dál mladším věku, podle mých dosavadních zkušeností dosahuje abúzus nejvarovnější podoby okolo 14. nebo 15. roku života dítěte. Není až takovou výjimkou, že se k nám dostane i dítě, které muselo být s akutní otravou alkoholem hospitalizováno v nemocnici. Za dobu mého dosavadního ročního působení ve středisku jsem se setkala se dvěma chlapci (jeden z nich skončil dokonce na oddělení ARO, trvalo několik dní, než se z deliria probral, poté bylo zjištěno mírné poškození intelektu, z původního normálu se intelektová úroveň posunula do pásma podprůměru) a s jednou dívkou (hospitalizována v bezvědomí a s omrzlinami po konzumaci velkého množství vodky). Zatím jsem však nezaznamenala (ani po prostudování starších materiálů zařízení), že by některý z klientů byl na alkoholu fyzicky závislý či se v době pobytu musel potýkat s abstinenčními příznaky. Klienti jsou, co se týče konzumace alkoholu, spíše ve fázi experimentů, pouze u malého počtu z nich se jedná o pravidelné pití ve větších dávkách, ovšem bez již zmiňované fyzické závislosti.

⁴¹ (Osobní spisy klientů SVP)

⁴² (Fürst, 1997)

Příklad z praxe: S drogovou závislostí se setkáváme u zhruba třetiny klientů našeho zařízení, přičemž u naprosté většiny z nich se jedná o závislost na tzv. „měkkých“ drogách – na marihuaně především, hojně zastoupeny jsou však i lysohlávky (doména spíše chlapců). O něco méně se setkáváme se závislostí na amfetaminech, téměř výhradně na pervitinu (pro změnu doména dívek). Nejmenší procento tvoří zneužívání těkavých látek, hlavně toluenu (patrné spíše u romských chlapců, výrazný je úbytek intelektu). Opět se však jedná spíše o začínající závislosti nebo pouze experimenty (u dospívajících je velmi obtížné odhadnout hranici mezi návykem a samotnou závislostí), „abstinenční příznaky“ jsem v podstatě zaznamenala pouze jednou u čtrnáctileté dívky užívající pervitin, která spíše z nudy než z opravdové potřeby seškrábala omítku ze stěny a posléze ji vdechla, aby měla pocit „sjetosti“. Jedním ze základních kritérií pro přijímání dětí do našeho zařízení je mj. to, že dítě není závislé na drogách ani alkoholu – tím je vyloučena možnost, že na pobyt nastoupí narkoman nebo mladistvý s počínající závislostí, zneužívající látku velmi často.

➤ **Sebepoškozování**

Sebepoškozování představuje chování bez vědomého a cíleného záměru zemřít, jehož důsledkem je poškození tělesné integrity. Přesná definice takového jednání je velmi nesnadná a nemá charakter přesné klinické klasifikace. Sebepoškozování má sociální kontext a sociokulturní pozadí. Zacházení s lidským tělem je determinováno sociálními okolnostmi a rituály, které mají kulturní a sociální význam. Tyto okolnosti rozhodují o tom, které zásahy do lidského těla lze pokládat za konvenční normu (např. tetování nebo piercing) a které již mají charakter sebepoškozování v patologickém slova smyslu.⁴³

Automutilace představuje sebepoškození symbolického významu, které je zaměřené proti části těla (ruce, genitálie). Vyjadřuje patologické pocity viny a sebepotrestání při těžké depresi. *Sebepoškozování* je nejčastěji spojováno s vědomým, záměrným, často opakovaným sebezraňováním bez vědomé sebevražděné motivace. Nejčastěji jde o řezná poranění kůže, zápěstí, předloktí, hřbetů rukou, škrábance, vyřezávání znaků do kůže. K sebepoškození bývají použity ostré předměty (žiletka, sklo). Další formou může být popálení, např. cigaretou nebo zapalovačem. Nejčastěji uváděným motivem bývá pocit vzteku na sebe samého, úleva od napětí, někdy též přání zemřít. *Syndrom*

⁴³ (Doktorka.cz: Způsoby sebepoškozování. Dostupný z WWW:
<http://psychologie.doktorka.cz/zpusoby-sebeposkozovani/>)

záměrného sebepoškozování představuje širší pojetí sebepoškozujícího chování jako patologického jevu u poruch osobnosti nebo u jedinců závislých na návykových látkách. *Syndrom pořezávaného zápěstí* má charakter sebepoškozování, v němž dominuje pořezávání, typicky na zápěstí a předloktí, které nemá vědomý suicidální motiv. Sebepořezání vede k úlevě a k opakování tohoto jednání při tenzi. *Předávkování léky* představuje neindikované, nepřiměřené nebo nadměrné užití dávky léků bez zřetelného suicidálního úmyslu. Předávkování bývá často opakované.⁴⁴

Příklad z praxe: Jedná se o celkově frekventovaný jev mezi dětmi, se kterými se setkávám. Nejčastěji mívá sebepoškozování formu řezání do kůže ostrými předměty nebo vyrývání různých nápisů do kůže špendlíky či jehlami (nejčastěji děti vyrývají jméno osoby, ke které cítí velkou náklonnost ať už je opětována nebo ne). Setkali jsme se také u chlapce s pojidáním špendlíků z ústavních nástěnek, s bodáním špendlíků pod nehty, některé děti měly tendence rozdírat si pěsti neustálým bušením do zdi či boxovacího pytle. Snad nejhorším pokusem o sebepoškození (nebo spíše sebevraždu) v historii našeho zařízení byl případ chlapce, který se pokoušel upálit (po pobytu v SVP nastoupil do péče psychiatrické léčebny). Z posledních případů bych zmínila chlapce, který si po prvním neúspěšném pokusu o sebevraždu (chtěl se uškrtit prostěradlem) podřezal v noci na oddělení žíly ukrytou žiletkou (nalezen téměř hned po činu, v současnosti umístěn na psychiatrii). Zabránit sebepoškozování klientů není v žádném případě jednoduchá záležitost, většina dětí mající tyto tendence, skončí na psychiatrii. SVP bohužel nemá účinné prostředky ani kompetence, aby mohlo tomuto jevu zabránit.

1.3 OSOBNOST DÍTĚTE S PORUCHOU CHOVÁNÍ

Porucha chování je většinou vnímána velmi negativně, jako špatná vlastnost nebo postoje daného jedince. Toto označení má negativní zabarvení, poruchy chování vyvolávají v okolí jedince spíše odpor či odmítání. Poměrně běžnou záležitostí je hledání viníka, který se má podílet na skutečnosti, že má dítě problémové chování – vina je nejčastěji hledána přímo v dítěti nebo v jeho rodině, málokdy v přístupu školy. Existují také odlišné přístupy k dítěti s poruchou chování a jeho vnímání ostatními. Mezi **důvody** tohoto odlišného přístupu můžeme zařadit například to, že chování

⁴⁴ (Koutek, Kocourková, 2003)

jedince s poruchou chování je v rozporu s jeho sociálním prostředím, příčina poruchy je přisuzována samotnému jedinci, v sociální interakci je nežádoucí chování negativní informací pro její účastníky a vyvolává odmítavou reakci. Samozřejmě musíme také počítat s **důsledky** odlišného přístupu k dítěti s poruchou chování, mezi které patří negativní zpětná vazba o tom, jak je jedinec vnímán, posilování negativního vnímání sebe sama, omezení perspektivního pohledu na další budoucnost a rozvoj jedince a také podceňování role včasné diagnostiky a následné intervence. Díky potížím s chováním nemají jedinci s poruchami chování tolik příležitostí k dobrým sociálním interakcím a sebeuspokojení, děje se tak v důsledku stálých konfliktů, napětí a stresu.⁴⁵

Charakteristickým projevem poruchového chování je to, že jedinec sociální normy chápe, ale neakceptuje je nebo se jimi nedokáže řídit. Důvodem může být jiná hodnotová hierarchie (např. u romského etnika), rozdílné osobní motivy nebo neschopnost ovládat své chování, což je typické například pro hyperaktivní děti. Jak už bylo řečeno, porucha se obvykle projeví neadekvátním chováním k lidem z okolí jedince a s tím související neschopností navázat a udržet si přijatelné sociální vztahy. Velmi závažnou překážkou je v tomto směru nedostatek **empatie** a značný **egoismus**, nadměrné zaměření na sebe a na uspokojování vlastních potřeb. Jedinci s poruchovým chováním nechápou nezbytnost přizpůsobení se normě pro uchování nezbytného pořádku. Sami velmi často nezažili citový vztah, který by jim poskytl potřebnou pozitivní zkušenost a rozvinul jejich schopnost vcítění. Proto nemají důvod být ohleduplní k jiným lidem, zvířatům, věcem či okolí apod. Práva druhých pro tyto jedince nejsou důležitá, mezilidské vztahy mají pouze takovou hodnotu, jaký aktuální osobní užitek jim přinášejí. Pokud porušují normu, nepocitují vinu, protože svědomí těchto jedinců není dostatečně rozvinuto ať už z jakékoliv příčiny. Výrazným rysem je také snížení zábran a menší citlivost ke zpětné vazbě (nezávislost na pozitivním sociálním hodnocení, lhostejnost k odezvě). Stejně tak můžeme zmínit nižší schopnost sebeovládání (většinou u organického poškození CNS, např. po úrazu), kdy snadněji dochází k různým neadekvátním reakcím, např. k výbuchům agresivity. Dochází k nim za daných okolností spíše v důsledku narušeného sebeovládání než neschopností rozeznat nevhodnost svého jednání nebo odmítání běžně uznávaných norem chování.⁴⁶

⁴⁵ (Vojtová, 2004)

⁴⁶ (Vágnerová, 2004)

Mezi dva nejvýraznější charakteristické rysy, které ohrožují perspektivy jedince s poruchou chování, patří:⁴⁷

1. Malá stabilita v chování

- nestabilita se promítá v jedné ze dvou rovin chování:

Externí = chování projevující se směrem ven, vůči okolí jedince (agresivita);

Interní = stažení se do sebe, sociální izolace;

- nezáleží na tom, ve které z těchto dvou rovin se porucha chování promítá intenzivněji, určitě však ovlivňuje vztahy jedince k jeho sociálnímu okolí, které na něj zpětně působí a dále jej ovlivňuje;

- oba popsané projevy nestabilního chování vedou k vyčlenění jedince z jeho přirozené sociální skupiny a ovlivňují neúspěch v soc. kontaktech v dospělosti;⁴⁸

2. Negativní ladění vztahů

- existují určité charakteristické znaky, které mají vztahy jedince s poruchami chování k druhým osobám i k sobě:

a) Ve vztahu k druhým lidem:

- vyvolávají v druhých nelibé pocity;
- provokují druhé k negativní reakci v chování;
- nebývají oblíbení mezi vrstevníky;
- málokdy se stávají přirozenými vůdci ve skupinách;
- ve škole zažívají neúspěchy v učení;
- v sociálních vztazích jsou často odmítáni druhými, zažívají odcizení;
- svým chováním trvale rozčilují a provokují authority, působí jakoby si říkali o potrestání;

b) Ve vztahu k sobě samému:

- považují se za smolaře, za neúspěšné;
- mívají malé sebevědomí;
- jejich rozhodnutí bývají impulzivní ve snaze rychle dosáhnout cíle;⁴⁹
- opakovaně a předem se vzdávají svých aspirací;
- převažuje u nich krátkodobá motivace;
- vzdálené cíle nebývají schopni svým jednáním sledovat;

⁴⁷ (Vojtová, 2004)

⁴⁸ (Jahnukainen, 2001 in: Vojtová, 2004)

⁴⁹ (srov. Vágnerová, 2004)

- jejich úsilí bývá velmi často přerušováno náhodným lákavým podnětem;
- neumí se radovat z drobných úspěchů;

Co se týká inteligence, IQ není faktorem, který by významnějším způsobem ovlivňoval, do jaké míry je pravděpodobný vznik poruchy chování. Jedinci s narušeným chováním sice mívají v průměru o něco nižší inteligenci, než je průměr populace, avšak na druhou stranu se vyskytují i jedinci s asociálním chováním, kteří mají nadprůměrné schopnosti a inteligenci. Poruchy chování bývají často spojeny se školním selháním, uvádí se, že plných 80 % jedinců s poruchou chování má podprůměrný prospěch. Za velmi významný lze však považovat vliv sociálních faktorů, které na jedince působí. Život v nevhodném nebo nepodnětném prostředí představuje riziko ve smyslu rozvoje nežádoucích způsobů chování nebo nepříznivých osobnostních charakteristik. Nejdůležitějším sociálním prostředím je samozřejmě rodina, která poskytuje dítěti základní sociální zkušenost. Dítě si tak může pomocí nápodoby nebo identifikace s rodiči osvojit poruchové chování, přijmout odlišný normativní a hodnotový systém nebo je může znevýhodnit zkušenost rané citové deprivace, která přispívá ke změně dětské osobnosti apod. Negativně však mohou na jedince působit i jiné sociální skupiny, nejčastěji se jedná o vrstevníky, zejména pokud jde o asociálně zaměřenou partu se svými specifickými normami a hodnotami. Vliv party však nemusí být tolik významný, pokud rodina představuje pro dítě přijatelné zázemí.⁵⁰

⁵⁰ (Vágnerová, 2004)

2 ZPŮSOBY PRÁCE SVP

V zařízeních preventivně výchovné péče se praxe zabývá dětmi a mládeží s výraznými problémy v chování, s poruchami emocí a chování a také jejich nejbližším sociálním okolím (rodiči, vychovateli apod.). Spočívá v diagnostice, poradenské práci, intervenci a v dlouhodobém vedení. Součástí edukace je vzdělávání, které směřuje k reedukaci nežádoucích způsobů chování. Tato podpora je zaměřená na snížení akademického deficitu a posílení motivace ke školní práci a k seberozvoji.⁵¹

Středisko výchovné péče pro děti a mládež poskytuje pomoc dětem docházejícím na základní a zvláštní školu a mladistvým, kteří studují na SŠ, SOU nebo OU. Poskytuje pomoc těm, kteří se ocitají v obtížných životních situacích, které je samotné ohrožují nebo poškozují. Jednou z možností je ambulantní pomoc, kterou mohou vyhledat zákonní zástupci dítěte, rodiče, pracovníci škol, děti či mladiství sami, i anonymně.⁵²

Mezi cíle ambulantní péče patří předcházení poruchám ve vývoji dítěte, odstraňování poruch v jeho vývoji při zachování rodiny a v neposlední řadě preventivními opatřeními a spoluprací s rodinou eliminovat výchovné problémy i jejich důsledky a předcházet tak nařízení ústavní výchovy. Důležitou oblastí v rámci ambulantní péče je prevence, která má zabránit vzniku nežádoucího vývoje nebo jej maximálně redukovat, dále pomoc v krizových situacích jako včasný a nezbytný zásah ovlivňující vývoj dítěte a naposledy sociální terapie přispívající k pozitivním změnám osobnosti dítěte a jeho nejbližšího sociálního okolí.⁵³

Druhou možností je nástup na dvouměsíční internátní pobyt (konkrétně 8 týdnů), který je dobrovolnou volbou dítěte a jeho rodičů nebo zákonných zástupců. Nástupu na dvouměsíční pobyt předchází vždy pohovor na SVP se všemi zúčastněnými. Do střediska jsou přijímány děti a mladiství v dobrém zdravotním stavu, kteří nejsou závislí na toxických látkách. Středisko může v odůvodněných případech nabídnout klientům péči a pomoc též při alternativě k nařízení ústavní výchovy, či výkonu trestu. Věkové rozmezí klientů je 12 – 18 let, pomoc však může být nabídnuta i studentům či učňům starším osmnácti let, avšak nejpozději do ukončení přípravy na povolání. Kromě již zmiňované ambulantní a internátní péče poskytuje středisko i poradenskou činnost

⁵¹ (Vojtová, 2004)

⁵² (Výroční zpráva SVP, 2005)

⁵³ (Vocilka, 1996)

dětem, mladistvým, rodičům a případným dalším zájemcům. Činnost střediska je vybudována na týmové práci, která ve výsledku vytváří ucelený systém preventivního působení na klienty. Jde zejména o nalezení co nejúčinnějšího způsobu provedení žádoucí změny myšlení, vnímání, prožívání a reakcí jedince.⁵⁴

Středisko spolupracuje s pracovníky pedagogicko-psychologických poraden (PPP), dětské psychiatrické ambulance (DPA), dětských psychiatrických léčeben (DPL) a dalšími poradenskými a zdravotnickými zařízeními, dále s Centrem sociální prevence města Brna (CESOP), se Střediskem sociální prevence v Olomouci a s nadací Podané ruce (z důvodu neklesajícího počtu klientů, kteří experimentují s drogami). Dlouhodobá spolupráce je navázána i s VŠ a SŠ v rámci zabezpečování stáží studentům. Spolupráce se rozvíjí také s médií – tisk, rozhlas – a to zejména při příležitosti konání mezistřediskových her. Velmi důležitá a úzká je spolupráce s kurátory OSPOD, SVP pořádá pracovní setkání brněnských i mimobrněnských kurátorů, stejně tak středisko spolupracuje s výchovnými poradci ZŠ a učilišť klientů.⁵⁵

Středisko výchovné péče se zaměřuje na podporu oslabených kompetencí ve třech rovinách – s dítětem samotným, s jeho rodinou a v neposlední řadě v rámci školy. Samozřejmostí je, že práce s dítětem je nejdůležitější částí práce SVP, zaujímající nejvíce času. Ne vždy je však částí nejobtížnější. O zajištění komplexní péče se stará tým pracovníků ve složení:

- **psycholog** (individuální a skupinová sezení, kontakt s rodiči)
- **etoped** (individuální a skupinová sezení, kontakt se školou)
- **učitelky** (všeobecné zaměření)
- **vychovatelé** (speciální pedagogové, volnočasové aktivity)
- **sociální pracovníce** (jednání s klientem, rodiči, školou, kurátory, policií, soudy, úřady, PPP, administrativní práce, vedení financí ohledně pobytu klienta)

Za jeden z důvodů nedostatečného zvládnutí nárůstu poruch chování je možno považovat důsledky dřívějšího přístupu k řešení tohoto problému, kdy místo systematické prevence směrem k dítěti a rodině jako celku, se při výchovných obtížích preferovalo dlouhodobé vytržení dítěte z rodinného prostředí s jeho následnou izolací v ústavní péči. Tzv. odborná péče se přeceňovala a nebrala se dostatečně v úvahu vazba dítěte na rodinu. Od alternativních institucí jako jsou střediska výchovné péče se

⁵⁴ (Výroční zpráva SVP 2004/2005)

⁵⁵ (Plán práce SVP 2005/2006)

očekává, že se jejich cílem stane orientace na pozitivní sociální zkušenost, změnu postojů a hodnotnového systému dítěte i celé rodiny. Střediska výchovné péče mají důležitou úlohu v oblasti intervence. Zajišťují preventivní péči, jejímž cílem je zabránit deformace v rozvoji osobnosti dítěte, které se nachází v nevyhovujícím či negativním prostředí. Tato péče je určena dětem s různým stupněm poruchy chování. SVP poskytuje pomoc v případech, kdy rodina výchovu zanedbává a je zdrojem závažnějších problémů, které by se jinak musely řešit ústavní péčí. Středisko rodinnou výchovu doplňuje, podporuje a koriguje, v žádném případě jí nekonkuruje ani nenahrazuje. SVP spolupracuje s orgány péče o děti, školami a zařízeními, které pečují o dítě a rodinu.⁵⁶

2.1 PRÁCE S DÍTĚTEM

Vzhledem k lepší přehlednosti a k vymezení vztahu dítě – SVP bude na následujících řádcích dítě umístěné do střediska označováno jako „klient“. Vztah mezi pracovníky SVP a klientem vzniká v okamžiku, kdy klient vstoupí do prostor určených k intervenci a vyjádří svůj zájem o poskytnutí pomoci (tento vztah samozřejmě vzniká i v případě telefonického kontaktu). Intervencí chápeme činnost, kterou pracovník SVP (sám nebo ve spolupráci s dalšími odborníky) poskytne ve prospěch klienta po jeho přijetí do ambulantní nebo internátní péče. Může se jednat o jednorázovou intervenci, o krátkodobou či dlouhodobou psychoterapeutickou péči, o individuální práci s klientem či skupinou apod. Nejdůležitějším kritériem odborného i lidského působení pracovníka střediska je hájení všech práv klienta, která mu zaručují intimitu, bezpečí, podporu, pomoc a ochranu osobních údajů.⁵⁷

Pro správný průběh intervence je zapotřebí, aby pracovník střediska měl patřičné kompetence, musí se také řídit etickým kodexem, který mj. zahrnuje např.:⁵⁸

- vyloučení mimoterapeutických kontaktů klienta s pracovníkem po dobu trvání intervence (psychoterapie);
- při náhodném setkání pracovníka s klientem se pracovník vyhne jakémukoliv rozhovoru, týkajícího se terapeutického vztahu;

⁵⁶ (Vocilka, 1996)

⁵⁷ (Výroční zpráva SVP 2004/2005)

⁵⁸ (Etický kodex pracovníků SVP, 2003)

- při zvažování cílů intervence musí každý pracovník SVP dbát na to, aby nevnucoval klientovi své vlastní hodnoty ani hodnotovou orientaci instituce, ve které se intervence poskytuje;
- ukončení intervence se uskuteční na žádost klienta (či jeho zákonného zástupce) nebo pokud terapeut zjistí, že její další pokračování není pro klienta ziskem;

Při intervenci je hlavním úkolem předem naplánovat zásah, který by sledoval řešení určitého konkrétního problému. Jde o pedagogická opatření, která zasahují do přirozených sociálních životních situací jedince s poruchami (problémy) emocí a chování. Mezi hlavní zásady patří, že respektují ji i její kontext (rodina, škola) a co nejméně omezují sociální vztahy jedince, na kterého je zaměřena. Důležitým vodítkem pro rozhodování o formě a strategiích speciálně pedagogické intervence a rehabilitace je vnitřní předpoklad jedince ke změně hodnotové orientace. Ve fázi intervence je možné aplikovat i terapii. Mezi hlavní úkoly ve fázi intervence můžeme řadit:⁵⁹

- eliminace, popř. odstranění zdrojů nežádoucích vlivů;
- probouzení zájmu, pohotovost, usměrňování aktivit;
- vytváření důvěry, sebeúcty;
- posilování pozitivních sociálních vztahů jedince k sobě samému i k druhým;
- pomoc jedinci orientovat se ve vlastním chování, v reakcích okolí na něj;
- poznávání a vyhodnocení chování v přirozených i cíleně vytvořených situacích;

Existuje řada metod, technik a přístupů, které mají sloužit k eliminaci či odstranění symptomů poruch chování. Řadíme sem:⁶⁰

- *informativní schůzka* (na SVP se často obrazejí klienti jako zástupci svých kamarádů, rodiče např. z důvodu nálezu předmětů sloužících k aplikaci drog u dítěte nebo proto, že u dítěte pozorují výrazné změny v chování);
- *poradenství*;
- *psychologické vyšetření*;
- *zprostředkování kontaktu s jiným zařízením nebo institucí*;
- *jednorázová krizová intervence či psychologická podpora* (vážený konflikt s rodiči, myšlenky na sebevraždu, je třeba intenzivní osobní kontakt s klientem);

⁵⁹ (Vojtová, 2004)

⁶⁰ (Vocilka, 1997)

- *individuální psychoterapie* (u dospívajících je třeba počítat s tím, že často opustí terapii dříve, než je ukončena, protože problém, se kterým přišli, se jim již nejeví tak závažný);
- *rodinná terapie*;
- *skupinová psychoterapie a svépomocná rodičovská skupina* (osvědčená metoda pro rodiče, je založena na principu sdílené zkušenosti, vzájemného informování se o tom, co se osvědčilo a co nikoliv a na vzájemné podpoře);
- *pobyt na internátním oddělení*;

Multifaktoriálním přístupem k situaci jedinců s poruchami emocí a chování vyvstávají do popředí otázky jejich životní historie (biografie). Žáci s poruchami emocí a chování jsou velmi často vylučováni z vyučování, ze školy, odmítáni vrstevníky a někdy i rodiči. Bývají hospitalizováni na psychiatrických odděleních nemocnic, popř. v léčebnách. V případě intenzivnější poruchy bývají umisťováni do výchovných ústavů. Opakované vytrhávání z přirozeného sociálního prostředí ovlivňuje jejich pocit sociálního bezpečí. Proto je důležité předcházet narušení vztahu jedince k jeho přirozenému sociálnímu prostředí, popř. zkrátit období, po které jsou tyto vztahy a sociální začlenění jedince narušeny. Nově pojatá koncepce ústavní a ochranné výchovy koresponduje se snahou omezit tyto nepříznivé zásahy na nejmenší míru.⁶¹

Pokud je v zájmu klienta osmítýdenní internátní pobyt, je třeba mu založit osobní spis, který je uložen v kartotéce. Spis obsahuje osobní, rodinnou a školní anamnézu, dominantní problém klienta, vstupní psychologické vyšetření, individuální program, pochvaly a napomenutí, kontaktní list, rodičovskou skupinu, záznamy o průběhu pobytu (píše se každý den), týdenní hodnocení, hodnocení kmenového vychovatele po čtrnácti dnech a po dvou měsících, hodnocení školy, zprávu do kmenové školy (známky), práce klienta, různé testy, příp. další dokumenty.⁶²

Právě údaje o osobnostním vývoji a o harmonii (disharmonii) osobnostních složek jsou velmi důležité pro další intervenci a vedení jedince. Ve všech fázích speciálně pedagogického procesu je diagnostika zaměřena na sociální prostředí, ve kterém se sledují jednak reakce samotného jedince na různé situace, jednak i reakce okolí na jeho chování. V rodině jedince jsou to např. vztahy uvnitř rodiny, výchovné přístupy rodičů, jejich strategie při řešení problémových situací, využívání trestů a odměn apod. Ve

⁶¹ (Vojtová, 2004)

⁶² (Vágnerová, 2004)

školním prostředí je důležitým vodítkem akademická úspěšnost, vztahy se spolužáky, s učitelem apod. (vše zmíněné je do osobního spisu zaznamenáváno). Tento přístup eliminuje omyly a nedopatření, které by mohly souviset se subjektivním hodnocením problémového chování. Podává ucelený obraz situace, ve které se jedinec s poruchou emocí a chování ocitá při vstupu do speciálně pedagogického procesu, a to v kterékoliv jeho fázi.⁶³

Klienti jsou přijímáni do otevřené koedukované skupiny, znají svého kmenového vychovatele, který jim společně s ostatními pracovníky střediska pomáhá při adaptaci. Adaptací je myšleno 14 denní období, ve kterém si dítě zvyká např. na režim SVP, v tomto období jsou jeho prohřešky hodnoceny mírněji. Na konci adaptace vypracovává kmenový vychovatel posouzení úspěšnosti či neúspěšnosti zvládnutého období. Úkolem klienta je pokusit se zhodnotit průběh adaptace vlastními slovy na terapeutické skupině, vychovatel jej podle potřeby doplní nebo se jinak vyjádří ke klientovu hodnocení.⁶⁴

Více než 50 % žáků s poruchami emocí a chování dosahuje velmi špatných výsledků ve výuce, k tomu 30 % z nich ve třech hlavních předmětech. Přitom jsou téměř denně za svůj výkon hodnoceni. Hodnocení žáka ovlivňuje jeho sebereflexi, zvyká si na negativní signály ze svého okolí, vžívá se do určité role, do role prohrávajícího. Nedostane-li od svého okolí možnost získávat pozitivní obraz o sobě samém, vzniká bludný kruh, ze kterého se neumí vymanit, nevidí (a nemá ani zájem vidět) cestu, jak z tohoto kruhu ven. Dostává se do stavu naučené bezmocnosti.⁶⁵ Negativní postoje sociálního okolí spojené s pocitem neúspěchu snižují jeho sebevědomí a špatné sebehodnocení. Vnější tlak a síla může vyvolat změny a chování, ale ty trvají jen do té doby, než je nátlak (vnější motivace) přehlušen silnějším impulsem, je to pouze dočasným řešením. Posilování sebehodnocení, zlepšování autoreflexe je v edukaci jedince s poruchami emocí a chování prostředkem pro nastolení procesu změn v naučených způsobech chování. Je to cesta pro vytváření vnitřní motivace jako podmínky pro vlastní rozhodnutí dítěte tuto změnu realizovat. Je jí však možné uskutečnit pouze v případě, že jedinec vidí smysl svého počínání a má potřebu vyvolat pozitivní signály ve svém okolí. Musí být vnitřně motivován.⁶⁶

⁶³ (Vojtová, 2004)

⁶⁴ (Výroční zpráva SVP 2004/2005)

⁶⁵ (srov. Helus, 2004)

⁶⁶ (Vojtová, 2004)

Středisko se zaměřuje především na zkvalitňování individuálních programů pro rozvoj osobnosti klienta, které směřují k nastartování pozitivních změn v jeho životě. Program však není neměnný, lze jej upravit podle aktuálních potřeb. Průběh pobytu klienta je sledován, na poradách střediska (v případových seminářích) je rozebírána aktuální situace klienta, jeho možnosti, meze a jsou hledána jeho pozitiva, na kterých lze stavět další postupy. Až na výjimky (problém klienta byl příliš dlouhodobý, kontakt s rodinou byl komplikovaný apod.) se klienti po absolvování pobytu úspěšně zapojí do rodiny, svého sociálního prostředí i do školních povinností. Samozřejmě je možnost dalšího ambulantního docházení do střediska (bývá uskutečňováno jedenkrát za měsíc až šest týdnů). V případě, že klient závažně nebo opakovaně porušuje vnitřní řád nebo v případě, kdy to vyžaduje zájem klienta, je možnost ukončení pobytu před uplynutím dohodnuté doby (již zmiňované 2 měsíce).⁶⁷

Při práci s klientem vychází pracovníci střediska z interakčního pojetí osobnosti, těžiště je v práci se situací „tady a teď“. Dále vychází z individuálních, věkových a specifických vývojových zvláštností dítěte, důraz je kladen na jeho respektování a pozitivní přijetí, na sílu a hodnotu osobního prožitku, poskytování zpětnovazebních informací, na posilování pozitivních rysů a postojů. V rámci ambulantní a internátní části střediska se realizují individuální terapie s klienty a jejich rodinami s cílem navodit pozitivní změny v narušeném rodinném systému. Použitými metodami jsou např. systemická terapie s arteterapií, videotréninkem interakcí a mnoho dalších. V **individuální terapii** je pracováno s nižší motivací klientů k osobnostní změně a s větší netrpělivostí při řešení problémů. Hlavně na počátku terapie je třeba plně akceptovat osobnost dítěte a pracovat pouze s informacemi, které nám je ochotno poskytnout. Dítě se tak zbaví tenze, kterou většinou z instituce má a za druhé se tímto způsobem daří mnohem efektivněji navodit atmosféru důvěry a umožnit tak dítěti upřímnost ve svých sděleních. V psychoterapii dětí a dospívajících se osvědčila místo analytických rozborů skutečnosti snaha o „zvědomování“ jejich reakcí, které jsou často neuvědomované. Osvědčují se především techniky arteterapie nebo hraní rolí, které umožňují pochopit vnímání dítěte – tomu se na základě těchto projevů snadněji o různých věcech mluví a snadněji si je dokáže poskládat do pro něj srozumitelné struktury.⁶⁸

⁶⁷ (Plán práce SVP 2005/2006)

⁶⁸ (Výroční zpráva SVP 2004/2005)

Další formou práce s dítětem ve středisku je **skupinová terapie**. Opět se pracovníci zaměřují na řešení problému „ted' a tady“ spíše než na sezení autobiografického typu. V rámci skupinové terapie je patrná snaha o vytvoření soudržné skupiny, k čemuž dopomáhá společné navštěvování divadelních představení, sportování, vytváření společných výtvarných projektů – malby na stěnách chodeb střediska (rituál, klient s řádně ukončeným pobytem zde nechá svůj osobitý vzkaz dalším dětem), malby na skle, vytváření loga střediska (oblíbená je forma grafitti, ačkoliv jen na papíře) apod. Tyto činnosti skupinu aktivizují, klienti se vzájemně lépe poznávají, mají společné zážitky, které je spojují. Určité situace, které se během společných aktivit vyskytnou, lze poté analogicky převádět na situace běžného života. Klienti tak přesně vědí, o čem se mluví, snadněji se orientují ve vlastních vzorcích chování, které jim skupina předkládá. Na skupinových formách práce s klienty se podílejí všichni pracovníci střediska. Jednotlivá sezení a večerní kluby (skupinová činnost řízená denním vychovatelem) jsou zaměřeny na využití her s psychoterapeutickým významem, na psychogymnastiku, muzikoterapii, arteterapii apod. Na čtvrtěční komunitě probíhá za účasti všech přítomných pracovníků střediska hodnocení uplynulého týdne. Rozvíjení arteterapeutických činností probíhá ve výtvarném ateliéru, který je společný pro SVP i DÚM. Jedná se zejména o práci s hlínou, malbu a kresbu, ale i hru na hudební nástroje (zobcová flétna, kytara apod.). Klienti si také mohou připravovat své časopisy s vlastními kresbami a básněmi, poslední úterý v měsíci je věnováno pořádání slavnostní vernisáže, na kterém klienti své výtvořky předvedou ostatním. Celý průběh vernisáže je natáčen na videokameru a focen, v rámci večerního klubu se záznam pustí dětem, u kterých to vždy vyvolá nadšení.⁶⁹

Velká pozornost je věnována sportovním aktivitám. Snahou střediska je, aby klienti mohli sportovat každý den (zejména v zimních měsících je však obtížné tuto snahu realizovat). Možnost sportování se nabízí na hřištích i v tělocvičně či posilovně DÚM, zajištěno je však i velké hřiště a tělocvična vojenské akademie – na toto hřiště chodí klienti v rámci ergoterapie po celý rok pomáhat s údržbou i na různé akce akademie. Každý víkend je jeden ze dnů (zpravidla neděle) věnován sportovně-zátěžové akci, jedná se o výjezd mimo Brno, kdy se klienti učí orientovat v náročném terénu a zdolají většinou 20 až 25 kilometrů.⁷⁰

⁶⁹ (Výroční zpráva SVP 2004/2005)

⁷⁰ (Plán práce SVP 2005/2006)

2.2 PRÁCE S RODINOU

Na spolupráci s rodinou dítěte je kladen velký důraz. Vzhledem k významnosti vlivu rodiny je působení SVP zaměřené především na podporu adekvátního fungování rodiny (pomoc rizikovým rodinám poskytují i sociální kurátoři, se kterými SVP spolupracuje po umístění dítěte do instituce). Spolupráce s rodiči je formulována písemně – smlouvou, rodiče spolupracují v rámci rodinné terapie a navštěvují dítě v SVP v návštěvních dnech, po domluvě i v individuálně zvolených termínech. Při hrazení pobytu je možné se v případě finanční tísně rodiny obrátit o pomoc na referát sociálních věcí – oddělení péče o rodinu a děti – příslušného úřadu. Specifickým cílem střediska je zmírňovat za účasti rodičů zátěž rodiny, vyplývající z výchovných problémů a konfliktů. Je důležité, podaří-li se zachytit první signály problémů jedince, poskytnout mu radu a v případě zájmu nabídnout systematickou péči, čímž lze předejít vážným problémům (kriminalita, toxikomanie ...). Středisko plní ve vztahu k rodině podpůrnou funkci, rodiče zůstávají po celou dobu pobytu dítěte za jeho výchovu plně odpovědni. V rámci rodinné terapie se konají pravidelné rodičovské skupiny v návštěvních dnech, zahrnují i individuální konzultace s etopedem, psycholožkou a vedoucí střediska.⁷¹

Snahu pracovníků střediska o větší spolupráci s rodinou a rodinnou terapii by nebylo dobré podceňovat. Naprostá většina dětí umístěných do střediska má počátek svých problémů v nefunkční rodině – ať už kvůli neúplnosti rodiny nebo díky nevhodným výchovným postupům či postojům rodičů. Pracovníci střediska se poměrně často setkávají s tím, že rodiče berou své dítě jako **zátěž**. Nežádá se stává, že si jeden z rodičů po rozvodu najde nového partnera a dítě začne být bráno jako něco obtěžujícího, co brání trávení volného času. Neméně častá je situace, kdy se dítě v době dospívání rodičům odcizuje, jeví se jako nevděčné, zlé, dělající ostudu, rodičům se zdá, že s dítětem nelze vyjít. Celou tuto situaci samozřejmě umocňuje výchovná bezradnost. Výjimku netvoří ani rodiče, kteří prostřednictvím dítěte chtějí realizovat cíle, kterých sami nedosáhli (vyšší vzdělání, vyšší příjem, atraktivní postavení). Dítě se tak stává nástrojem realizace cílů, které nechce nebo neumí přijmout za vlastní. Některé děti se snaží se situací vyrovnat tak, že vynakládají velké úsilí, aby vyhověly rodičovským aspiracím – svá častá selhání pak těžko nesou, trápí je výčitky svědomí a pocit, že se k němu rodiče obrátí zády. Jiné děti se naopak bouří a odmítají se stát prostředkem

⁷¹ (Výroční zpráva SVP 2004/2005)

k dosažení rodičovských cílů. V obou případech tak vznikají složité výchovné situace, které však nelze vždy uspokojujivě vyřešit.⁷²

Příklad z praxe: Velmi často se při práci s rodinou stává, že rodiče jsou nekomunikativní, svou rodinnou situaci mají tendenci tabuizovat, častý je také názor „proč bych vám měl něco vykládat, po našem soukromí nikomu nic není“. Existují typy rodičů, kteří absolutně nemají náhled na své jasně patologické jednání ve vztahu k dítěti – jeden z otců dokonce považoval surové mlácení čtrnáctiletého syna za velmi dobrý výchovný prostředek. Při snaze pracovníků o změnu jeho náhledu jim dával jasně najevo, že na svém zaběhnutém zvyku nehodlá nic měnit.

Průběh intervence mohou narušovat a brzdit negativní postoje některých rodičů a jejich malý zájem o spolupráci. Jestliže rodina nespolupracuje a nesnaží se o změnu způsobu života a přístupu k výchově, odborná práce ztrácí zpravidla smysl a účinek.⁷³

Zapojení celé rodiny (nebo alespoň některých jejích příslušníků) do terapeutického procesu je zapotřebí pro efektivitu práce s dětmi a mladistvými. Protože je osobnost dítěte z velké části utvářena vztahy v rodině a je jimi ovlivňováno i jeho jednání a reakce, není možné bez účasti celého systému základního sociálního prostředí dítěte dosáhnout stabilní a pozitivní změny. Čím mladší je klient, tím je role rodičů v tomto procesu důležitější. Rodina bývá jedním z hlavních problémových článků klientova života, a proto i spolupráce s rodiči je většinou složitá. K prvním signálům poruchy chování a k prvnímu kontaktu s klientem dochází zpravidla prostřednictvím třídního učitele nebo výchovného poradce. Samotní rodiče bývají k chování dítěte lhostejní nebo je neadekvátně trestají, jak už bylo řečeno. Na druhé straně však mnohdy přestupky dítěte bagatelizují, vinu přesouvají na okolí a nabízenou pomoc přijímají jako obvinění za nezvládnutou rodičovskou roli. Děti sice složitou rodinnou situaci vnímají, ale názory rodičů zpravidla přejímají a stejně jako oni mají tendence hledat příčiny problémů mimo rodinné prostředí. Cílem spolupráce s rodinou je pomoci dítěti a celé rodině zvládnout krizi a odstranit její příčiny. To však předpokládá, aby se rodiče naučili problémy chápat a snažili se vytvořit příznivé předpoklady pro jejich vyřešení ve prospěch dítěte i celé rodiny.⁷⁴

⁷² (Helus, 2004)

⁷³ (Vocilka, 1996)

⁷⁴ (Vocilka, 1997)

2.3 PRÁCE SE ŠKOLOU

Škola ve středisku výchovné péče je rozdělena do dvou tříd – pro žáky s povinnou školní docházkou a pro žáky středních škol a učilišť. Každá třída má stabilně svou učitelku, jejíž pracovní úvazek je základní, bez třídnictví. Prvním úkolem učitelek po přijetí klientů do internátního pobytu je zjistit úroveň jejich školních znalostí, protože mnozí z nich mají za sebou záškoláctví nebo opakování ročníků, a zároveň je jejich úkolem motivovat žáky k další školní práci. Tato motivace a vracení ztracené sebedůvěry ohledně školních výsledků však vyžaduje důsledný individuální přístup (vzhledem k počtu žáků ve třídě – max. 6 – lze tento přístup aplikovat). Všichni klienti jsou vyučujícími pravidelně písemně hodnoceni – hodnocení je veřejně přístupné na nástěnce střediska a je pro klienty výrazným motivačním faktorem. Rodiče jsou o školních výsledcích svých dětí pravidelně informováni v průběhu návštěvních dnů i v rámci individuálních setkávání. Školní úspěchy tak mají významný podíl v práci s celou rodinou i širším okolím klienta. Je to možné hlavně díky erudovanosti učitelek, které dokáží strhnout ke školní práci i ty klienty, kteří měli dříve ke škole averzi.⁷⁵

Klient je podle školního řádu střediska povinen se v průběhu pobytu připravovat podle individuálního plánu, který vypracuje jeho kmenová škola ještě před nastoupením pobytu (ne vždy se školám daří tento požadavek splnit). Plán je třeba předložit při nástupu do střediska, často však dochází ke zpoždění, učitelka tedy musí naslepo navázat na poslední probranou látku žáka. Klient je dále povinen mít při nástupu do střediska všechny školní pomůcky (učebnice, sešity apod.), které jsou potřebné k úspěšnému splnění jeho individuálního plánu. Musí se také řídit v průběhu výuky pokyny vyučujícího či zastupujícího pracovníka střediska a vnitřními pravidly školy střediska, se kterými je podrobně seznámen. Klient nese zodpovědnost za přidělený inventář (lavice, židle), při záměrném poškození platí škodu rodiče. Výměna inventáře je možná jen se souhlasem vyučujícího. Důležitým pravidlem je příchod do školy už se všemi učebnicemi a pomůckami, které budou daný den potřeba, školní prostory může klient opustit pouze po souhlasu vyučujícího. Důležité pro klienta samotného je vědět, že školní hodnocení (hodnocení průběhu školní přípravy) je nedílnou součástí celkového hodnocení klienta ve středisku.⁷⁶

⁷⁵ (Výroční zpráva SVP 2004/2005)

⁷⁶ (Vnitřní řád SVP, DÚM 2003)

Pozitivní roli při vzdělávání klienta hraje také poměrně krátká doba školního vyučování, od 8:00 do 11:45, s pěti až desetiminutovými přestávkami po každé hodině. Od 9:30 do 10:00 je hlavní přestávka, před níž předem určený klient (služba) připraví pro ostatní svačinu, kterou poté zanesou do tříd. Dobu přestávky děti většinou využijí k poslechu CD přehrávače, po celou dobu je učitelka přítomna ve třídě. Vyučování je zakončeno pravidelným školním hodnocením v 11:45, na kterém se sejdou žáci obou tříd s učitelkami, denní vychovatel a psychologka s etopedem. Každé dítě zvláště popíše své školní dopoledne, úspěchy, neúspěchy, chování, učitelka každého klienta doplní, častá je zpětná vazba od etopeda i psychologky. Školní povinnosti klientů však vyučováním nekončí. Každý všední den a v neděli od 17:00 do 18:00 následuje po odpoledním programu samostudium, ve kterém žáci plní úkoly zadané učitelkami. Klienti pracují většinou samostatně, někdy zažádají o pomoc dohlížejícího vychovatele. Samostudium je vždy probíráno a kontrolováno následující den ve školním vyučování.⁷⁷

⁷⁷ (Vnitřní řád SVP, DÚM 2003)

3 SPOLUPRÁCE ŠKOLY A SVP

Třetí a zároveň praktická kapitola se zaměřuje na současnou spolupráci škol a SVP. Zabývá se nejčastějšími prohřešky škol a učitelů, které přispívají k výukovým a také výchovným problémům dětí a zároveň popisuje, jak na těchto prohřešcích pracují učitelky ve středisku výchovné péče (ve spolupráci etopeda a psychologů střediska) a jak probíhá spolupráce s kmenovými školami po přijetí dítěte do internátní péče.

Cílem výzkumu, který byl realizován pomocí rozhovorů, pozorování a dotazníku, bylo zjistit, do jaké míry zvládají školy práci s rizikovými dětmi a zda jsou ochotny spolupracovat s institucí, která následně s těmito dětmi pracuje. Nejvíce využitou metodou byl rozhovor, ať už s pracovníky střediska výchovné péče, dětmi umístěnými do internátní péče nebo s pracovníky brněnských škol – tito nebyli ochotni k písemnému zpracování dotazníku a bez výjimky nechtěl být nikdo z nich v této práci uváděn. Dotazník byl použit u dětí ve škole střediska, zaměřen byl na zachycení rozdílů v přístupu kmenové školy k tomuto dítěti a školy SVP. Počet dotazovaných dětí činil pouze 15 a to z důvodu dlouhodobě nenaplněné kapacity střediska, avšak odpovědi mají svou výpovědní hodnotu.

3.1 NEJČASTĚJŠÍ PROHŘEŠKY ŠKOLY A UČITELŮ

Poměrně často se u českých učitelů můžeme setkat s jevem, že dítě berou jako objekt, který je třeba posuzovat hlavně z hlediska prospěchu, znalostí a dovedností. Vlastní individualita žáka a rozvíjení jeho osobnosti jde poněkud stranou. Učitelé většinou pracují pouze s žákovou reaktivitou – dítě jen reaguje na učitelovy požadavky, odpovídá tam, kde se odpověď očekává. To však znemožňuje žákův aktivní projev, jeho seberealizaci. Tento přístup učitele také zabraňuje správné interakci mezi ním a žákem, což dítě utvrzuje v jeho podřízenosti vzhledem k autoritě učitele.

*Při edukačním procesu ve středisku výchovné péče je situace právě opačná. Samozřejmostí je, že se žákům vymezí jasná pravidla (nevykřikovat v hodině apod.), která se užívají i v kmenových školách, ale zároveň se klade velký důraz na již zmiňovanou interakci učitel – žák. Učitelky střediska jsou dítěti **partnery** při výchově a vzdělávání, kteří si autoritu získají nikoliv přehnanou přísností a zvýšeným hlasem,*

ale naopak tím, že dítě nenásilně vedou, za přispění jeho vlastní aktivity. Dítě samo musí projevit zájem, učitel mu pouze pomáhá nalézt nejvhodnější cestu. Samozřejmě to také přispívá k většímu zájmu dítěte o školu a předměty, navíc, když učitel dokáže jinak nudný předmět ozvláštnit, což se u dětí s poruchou chování mnohdy vyplatí.

Dalším závažným prohřeškem učitelů, se kterým se lze často setkat, je jejich negativní pohled na děti a mládež obecně. Je však třeba říci, že tento jev lze pozorovat spíše u učitelů starší generace, u kterých je patrné profesní vyčerpání, ne-li přímo syndrom vyhoření. Tento předpojatý pohled na děti se samozřejmě odrazí v učitelově chování vůči třídě, každodenní vyučování se pro něj stává těžkým stresem a učitel si tyto negativní pocity vylévá na svých žácích. Samozřejmě, že takový učitel má tendence v dětech předpokládat a hledat především špatné stránky, zatímco pozitivní projevy dětí bere s krajní nedůvěrou, mnohdy je interpretuje např. jako vychytralost apod. Vzhledem k nízkému počtu absolventů VŠ, kteří nastupují po studiích učit do škol, stále převažují učitelé staršího věku, což znamená, že tento negativistický typ učitele není na našich školách rozhodně výjimkou.

Učitelky střediska mají samozřejmě výhodu v tom, že maximální počet žáků v jejich třídě činí 6 (nemusí se tudíž potýkat s místností o 30 lidech, což je brzdicí faktor edukačního procesu). Na druhou stranu však všechny děti ve třídě mají poruchy chování, což vyžaduje od učitelek velkou míru trpělivosti, optimismu a hlavně humoru. Mírným zlehčením situace, která se jeví jako kritická (může dojít k fyzickému střetu mezi žáky, nebo začne být žák agresivní díky oprávněným připomínkám ze strany učitelky), se dosáhne mnohem lepších výsledků, než kritizováním a neustálým vytykáním. Snahou učitelek ve střediskové škole je vyzdvihovat žákovy přednosti a silné stránky, nešetřit chválou na správných místech, ale zároveň dítě naučit přijímat oprávněnou kritiku, pokud zadanou práci odbylo. Velmi se osvědčilo v této situaci říci např.: „Dnes ti to příliš nevyšlo, nepracoval jsi, tak jak jsi měl, ale znám tě a vím, že máš na víc. Doufám, že to bude zítra lepší, věřím tomu.“ Takovouto kritiku většinou děti bez problémů přijmou a takto projevená podpora (nikdo dítě neodepisuje kvůli neúspěchu) se jeví jako hnací motor k další školní práci dítěte.

Někteří učitelé svým autoritářským přístupem k žákům dokáží u dítěte vyvolat velmi výraznou úzkost, až strach ze školy nebo z učitele samotného. Tato úzkost se může spojovat s množstvím situací – od ranního vstávání do školy, pomyšlením na školu nebo dotyčného učitele, zadáním úkolu z obávaného předmětu až přes pouhý styk s předměty, které tvoří součást žákovy školní výbavy (učebnice apod.). To samozřejmě

vytváří bariéru ve vztahu ke vzdělávání obecně. Situace může u dítěte dospět až k somatizaci úzkosti, která se projeví např. zvracením, průjmem nebo horečkou pokaždé, když má dítě jít do školy. Dítě se může ze strachu uchýlit také k vyhýbání se stresové situaci ve škole, například tím, že se škole (nebo předmětu) vyhýbá, rozvine se tedy záškoláctví.

K těmto situacím samozřejmě ve středisku výchovné péče nedochází (výjimečně pouze zpočátku, než si dítě zvykne na jiný přístup učitelek). Základ tvoří také to, že dítě se učitelky nebojí, vše potřebné dítěti vysvětlí bez zbytečného rozčilování. Přístup učitelek je citlivý, ale zároveň dítěti dávají najevo očekávání, že se dítě pokusí splnit cíle, na kterých se společně s učitelkou domluvili. Cení se snaha – konečné dobré výsledky jsou hodnoceny velmi kladně, ale není zde orientace pouze na známky samotné, spíše na cestu, kterou se k nim žák dobral.

Existují učitelé (a není jich málo), kteří se při hodnocení žáků zaměřují především na jejich chyby a selhání, dítěti tak (záměrně nebo mimoděk) dávají najevo, že to znamená něco vážného, co je třeba potrestat. Učitel pak reaguje rozmrzele, může dítě dokonce zesměšnit nebo ponížit před ostatními spolužáky. U dítěte tak může vzniknout tzv. „orientace na chybu“, vyhýbání se neúspěchu. Žák potom s danou činností spojuje úzkost, že se dopustí chyby, což mu samozřejmě tuto činnost narušuje. Typickou reakcí je poté opět vyhnutí se této stresující situaci, buď zpochybňováním smyslu, nenávisí nebo přímo záškoláctvím.

V praxi se velmi často můžeme setkat s tím, že učitel dítě trvale negativně posuzuje, dává mu najevo, že u žáka nepředpokládá dobrý výkon a úspěšnost, což při delším trvání způsobí u dítěte rezignaci na danou činnost. Samo sebe pak začne vnímat jako neschopné nebo méněcenné. Pokud se dítě snaží ve škole zlepšit a vyvine úsilí, často narazí na to, že už jej má učitel „zaškatulkované“ jako žáka, který na lepší známky nemá. Při zkoušení pak dochází k situaci, kdy učitel tak dlouho ověřuje, zda dobrý výkon není pouze náhoda, až žáka na něčem skutečně nachytá. To je pro učitele konečným potvrzením toho, že dítě „na jedničku“ nemá. Podobné opakující se situace dítě přesvědčí o tom, že vyvíjet úsilí nemá absolutně smysl, protože není v jeho silách změnit své negativní zařazení u učitele, i kdyby se sebevíc snažilo.

Samo o sobě má velký vliv na úspěch dítěte např. u zkoušení to, jak se v danou chvíli učitel chová. Pokud se zabývá neustálými námitkami a výhradami ke všemu, co dítě řekne, dítě znervózní a je schopno v té chvíli zapomenout vše, co mělo spolehlivě

naučeno. Neměla by se podceňovat síla chválení, podporování snahy dítěte, která ho dokáže zbavit trémy u každého zkoušení.

Ve škole střediska se děti denně přesvědčují o tom, že pokud selžou, je jim dána šance na opravu, na zlepšení. Bere se v potaz také jejich momentální psychické rozpoložení (např. po nepříjemném nebo stresujícím rozhovoru s rodiči apod.) a podle toho se daný školní den u dítěte uzpůsobí (zkoušení se může odložit až bude dítě psychicky připraveno), aby nedocházelo ke zbytečnému selhání ve vyučování. Velké procento dětí si pochvaluje přístup učitelek střediska, protože nemají ve zvyku žáky „škatulkovat“, každý má šanci ukázat, co v něm je a pokud se cokoli nepovede, společně s dítětem domluví schůdnější cestu. Jediným stresem se tak pro děti stává myšlenka na návrat do kmenové školy, ze které si negativní zkušenost přinesly.

Lze se také poměrně často setkat s jevem, kdy učitel nedá žáků prostor pro vlastní iniciativu, což samozřejmě nejvíc pocítí žáci tvořiví, nadprůměrně nadaní a bystří. Povoleno je pouze reagovat tak, jak to učitel očekává, to jediné je správné podle navyklých schémat v některých školách. Důsledkem je poté strach žáků z vlastní samostatnosti a myšlenkové iniciativy, protože je to učitelem označováno za rušivý prvek, případně jako drzost. Děti, které může rozvinutí vlastní iniciativy a tvořivosti dovést k nadprůměrným výkonům, jsou ve třídě tímto způsobem zprůměrnovány, nuceny do stereotypu, který je svazuje.

Celkově lze říci, že v naprosté většině českých škol stále převládá tzv. frontální vyučování (tradiční model vzdělávání), které počítá pouze s předáváním poznatků směrem od učitele k dítěti. Žáci tedy spíše soutěží v reprodukování znalostí, než ve schopnosti spolupracovat nebo nalézat vlastní řešení reálných problémů. Na jednu stranu jsou žáci vedeni ke kázni, na druhou zároveň k nesamostatnosti a naprosté závislosti na autoritě učitele (tato se však může zejména u rizikových dětí snadno zvrátit v odpor k učitelské autoritě).

Na závěr této podkapitoly uvedu ještě jeden závažný prohřešek učitelů, se kterým se lze setkat na mnoha českých školách. Jde o to, že učitelovo negativní chování vůči žákovi (devalvační poznámky před třídou, přehlížení iniciativ dítěte, nezájem či učitelova agresivita) může být spouštěčem šikany ve třídě. Není výjimkou, že učitel svým chováním agresorům označí jedince, který je v nějakém ohledu nedostačivý a jehož se pak i děti cítí oprávněny beztrestně napadat. Často se to děje s vědomím učitele, který však v takové situaci nereaguje, dělá, že o ničem neví.

3.2 SPOLUPRÁCE KMENOVÉ ŠKOLY A SVP

Spolupráce těchto dvou institucí začíná v okamžiku, kdy je dítě přijato do střediska k osmitýdennímu internátnímu pobytu. Je zapotřebí okamžitě zkontaktovat kmenovou školu kvůli zaslání individuálního vzdělávacího plánu dítěte, popř. potřebných učebnic či učebních textů, pokud je dítě nemá u sebe. Tuto počáteční komunikaci může zajišťovat etoped, učitelky, sociální pracovníce nebo vedoucí střediska. Hned na začátku však vyvstává první problém – častá neochota školy vypisovat dítěti plán. Stává se také, že přijde vyplněn špatně (např. jen na týden), ačkoliv pracovník střediska pracovníku školy podrobně vysvětlil způsob vypsání. Třetí situací, která často nastává, je pozdní odeslání plánu, čímž jsou učitelky nuceny žáka učit jaksi „naslepo“ a doufat, že se tím alespoň trochu přiblíží k zadání učitele kmenové školy.

Středisko výchovné péče si také od určeného pracovníka školy (většinou od výchovného poradce) nechá vypracovat zprávu o dosavadním průběhu žákovy školní docházky – problémy, oblast neúspěchů, chování, klasifikace apod. Pokud však tato zpráva o dítěti příliš nevypovídá (neochota pracovníků škol k vypracování zprávy), je etoped střediska nucen do příslušné kmenové školy zavolat a zjistit si podrobnosti o žákově prospívání osobně. Už tato počáteční komunikace se školou může ukázat, jakou cestou se přibližně bude ubírat spolupráce v následujících osmi týdnech.

V průběhu edukačního procesu ve středisku jsou děti klasifikovány střediskovými vyučujícími, ti pak sdělují kmenovým školám jak průběžné hodnocení žáků, tak i dosažené výsledky v závěru pobytu (zasláno písemně). Tato komunikace probíhá ve většině případů se základními školami, jejichž žáci ve středisku výchovné péče pravidelně převažují. Ve druhé polovině internátního pobytu se s daným dítětem uskutečňuje výjezd do kmenové školy za přítomnosti etopeda, v současné době je v jednání i přítomnost učitelky střediska. Většina škol zvolí formu přezkoušení svého žáka nebo konzultaci v kmenové škole. Přítomnost etopeda nedává učitelům kmenové školy šanci ke špatnému chování vůči dítěti v průběhu přezkušování (pokud měli takové chování zafixováno před nástupem dítěte do SVP). Občas se samozřejmě vyskytnou výjimky, kdy jsou pracovníci školy krajně nepřijemní k dítěti i speciálnímu pedagogovi střediska (například v situaci, kdy se škola chce problémového dítěte co nejrychleji zbavit), výjimečně se stane, že pro přezkušující učitele v kmenové škole je přítomnost etopeda u zkoušky (jako podpory pro dítě) krajně nežádoucí a zamezí proto etopedovi do místnosti přístup. Opakuji však, že k těmto situacím dochází pouze u malého

procenta škol (většinou brněnských). Za zmínku také stojí to, že při přezkušování a konzultacích v kmenových školách provádí etoped střediska zároveň depistáž problémových a rizikových dětí.

Přezkoušení v kmenové škole jasně ukáže, jaké pokroky dítě udělalo ve střediskové škole, kde mělo individuální přístup ve vyučování. Výsledky práce dětí byly poté v kmenové škole většinou hodnoceny výborně až dobře, mnohdy šlo o zlepšení v daném předmětu o jeden až dva stupně. Opět však záleží na ochotě kmenové školy a to hlavně v tom, zda přijmou klasifikaci žáka za dobu internátního pobytu. Pro některé školy nemají tyto známky žádnou výpovědní hodnotu a klasifikaci nepřijmou (převládá názor, že střediskoví vyučující hodnotili dítě příliš mírně, ne podle jeho skutečného výkonu, na jaký jsou v kmenové škole zvyklí – orientování se na špatný výkon žáka) – tato situace většinou nastávala ve středních odborných učilištích. Celá dvouměsíční snaha dítěte tedy v rámci známek neměla smysl. Pokud však škola klasifikaci přijme, dítě má šanci spravit si dosavadní reputaci a odstartovat mnohem lépe.

Spolupráce střediska se školami se postupem času zintenzivňuje. Čím dál víc výchovných poradců či třídních učitelů projevuje zájem o komunikaci se střediskem, mnozí z nich je i navštívili, proběhla konzultace s žákem na půdě SVP – pracovníci škol se často účastní těchto schůzek ve středisku, které jsou zaměřeny na projednání problematiky jejich žáků. Nejčastější komunikace je s výchovnými poradci, kteří mají své zastoupení na všech základních a středních školách. Právě oni nejčastěji o dítěti vědí nejvíce, protože se zaměřují především na žáky s poruchami chování, žáky v náročných životních situacích a na žáky s výukovými obtížemi či rizikem školní neúspěšnosti. Koordinují preventivní a další výchovné postupy v práci s těmito žáky na škole (prevence školního selhání) a zprostředkovávají odbornou péči dalších institucí (SVP, SPC, PPP). Většinou jsou výchovní poradci opravdu lidé na svém místě, nadšení pro svou práci, tím pádem spolupracují s institucemi i rodiči na vysoké úrovni. Lze se však setkat i s těmi, kteří spíše z vlastní pohodlnosti tvrdí, že by chtěli dělat pro děti i rodinu více, ale nemají pro svou práci ty správné podmínky.

Častým důvodem špatné spolupráce školy a SVP je právě pohodlnost, nezájem nebo nedůvěra, která nezřídka pramení z nějakého minulého konfliktu, kdy středisko samo o sobě sledovalo jiné cíle než škola a zanedbalo průběžnou komunikaci. Často však může být problémem i neochota nebo určité obavy výchovných poradců oslovit rodiče rizikových dětí a nabídnout jim péči střediska výchovné péče. Ke spolupráci

nelze nikoho přinutit, je však pravdou, že pouze formální spolupráce, ke které občas dochází, většinou nepřináší žádoucí výsledky.

Výhodou je, pokud má škola o spolupráci opravdu zájem (v dnešní době má naštěstí zájem většina škol díky dobré informovanosti – jak o specifických problémech školy, tak o nabídce odborného pracoviště). Je velmi vhodné k posilování spolupráce zvát zástupce škol na akce střediska a udržovat pravidelné kontakty. V SVP Brno se pravidelně konají schůzky výchovných poradců, účast je zhruba dvoutřetinová. Na těchto schůzkách se posiluje vědomí vzájemné užitečnosti a důvěry mezi školou a střediskem, vyplatí se vystupovat méně jako expert a více jako partner. Je třeba být k dispozici tehdy, když škola pomoc potřebuje, ale zároveň je nutné se ubránit role někoho, kdo za školu provádí represí, komu je dítě svěřeno k nápravě. Proto je dobré o průběhu péče o klienta školu přiměřeným způsobem informovat a hlavně ji zaangažovat na spolupráci. Není vhodné zbavovat školu (učitele, výchovné poradce) její odpovědnosti, ale spíše nabídnout jiný pohled, konzultaci. Většinou ochotu pracovníka školy ke spolupráci významně zvýší, pokud má možnost prezentovat svůj názor a zapojit se do řešení případu. Jako nejdůležitější podmínky spolupráce školy a střediska můžeme vyzdvihnout: *komunikaci, informovanost, důvěru, operativnost, vzájemný respekt a partnerství, zaangažovanost na řešení a objasnění postupů střediska.*

Často je třeba stát se prostředníkem vyjednávání mezi dítětem a školou nebo rodinou a školou. Zvláště některé rodiny práci školy bagatelizují, např. svým protekcionismem vůči dítěti. Není výjimkou setkat se s rodiči, kteří bojovně vystupují na obranu dítěte a v jeho prospěch všude, kde se mu podle jejich mínění křivdí, kde věci neprobíhají jednoznačně v jeho prospěch. Takoví rodiče jsou neustále v konfliktu s učiteli a obviňují je z poškozování dítěte, zasednutí si na ně a nadřezování ostatním dětem. S takovými rodiči je třeba pro lepší budoucí komunikaci se školou zahájit rodinnou terapii (viz kapitola 2) ve středisku.

Učitelé i ředitelé si obecně stěžují na chybějící zpětnou vazbu rodičů. Podle nich se rodiče bojí, aby se to negativně neprojevalo ve vztahu učitel – žák, proto raději nekritizují. Mnoho rodičů se také orientuje více na profesní dráhu než na potřeby svých dětí a školu vnímají jako vzdálenou instituci. Spolupráce v těchto případech je velice ztížená, ne-li naprosto vyloučená.

3.3 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Dotazník, srovnávající přístup kmenové a střediskové školy k dítěti, byl proveden ve Středisku výchovné péče, Brno, Veslařská 252 u patnácti dětí (důvodem malého počtu byla dlouhodobě nenaplněná kapacita zařízení). Dotazník obsahuje 10 otázek zaměřených na vnímání kmenové školy dítětem, přístup učitelů k němu a na situace, ve kterých dítě zažilo neúspěch, dalších 10 otázek zjišťuje přístup střediskové školy a způsoby práce s dítětem. Tento dotazník je zahrnut v příloze. Cílem tohoto šetření bylo potvrdit hypotézu, že středisková škola díky individuálnímu přístupu k dítěti a také díky přístupu vyučujících dokáže problémové dítě motivovat ke školní práci, naučit ho nebát se dílčích neúspěchů a tím pádem nerezignovat na vyučování a naučit ho učit se.

Dotazníkového šetření se zúčastnily děti ve věkovém rozmezí 12 – 17 let. Děti ze základní školy bylo 10, jejich věkový průměr činil 13,9 roku. Děti ze středních odborných učilišť bylo 5 (obor kuchař-číšník 3x, autotronik 1x, kadeřnice 1x), jejich věkový průměr činil 15,8 roku. Dívky byly zastoupeny v počtu 4, chlapci v počtu 11.

Výsledky šetření části „Kmenová škola“:

- 14 dětí uvedlo, že jejich vztah ke škole je negativní, 8 z nich kvůli špatnému prospěchu, 5 díky konfliktům s učiteli, 1 kvůli šikaně ze strany spolužáků;
- 15 dětí uvedlo, že jsou ve škole spíš pasivní než aktivní, 7 z důvodu lenosti, 5 z důvodu rezignace (nemá to cenu), 3 z důvodu obav z posměchu ze strany spolužáků nebo učitele při špatné odpovědi;
- 3 děti uvedly, že se do školy nepřipravují vůbec, 6 se připravuje nepravidelně podle množství úkolů, 5 se připravuje celkem pravidelně zhruba hodinu denně, 1 se připravuje pravidelně 2 hodiny denně;
- 12 dětí mělo zkušenost s podrážděnou reakcí učitele ke své osobě, 6 z nich uvádí, že na ně učitel křičel, 3 uvedly pohlavek, 2 tahání za vlasy, 1 uvedl, že mu učitel při nesprávných odpovědích otloukal hlavu o tabuli;
- 15 dětí uvedlo, že bylo za školou, 10 z nich pravidelně (škola je nebaví), 5 podle toho, co je ve škole čeká (obava ze zkoušení apod.);
- 11 dětí má z kmenové školy zkušenost se zasednutím učitele na žáka, v 9 případech žák nedostal šanci na opravu špatných výsledků ani při snaze;
- 4 děti uvedly, že při neúspěchu se stále snaží o zlepšení, 8 že při opakovaném neúspěchu rezignují, 3 uvedly, že se vzdají hned po prvním neúspěchu;

- 14 dětí má problém při komunikaci s učitelem, 9 formou drzostí, 4 formou hádek s pedagogem, 1 formou fyzického napadení učitele;
- 14 dětí uvádí, že je učitelé výrazně častěji kritizují než chválí;
- 12 dětí zmiňuje velkou trému při zkoušení, 6 dětí uvádí strach z učitele, 3 strach z neúspěchu (zapomenou naučené, učitel je nachytá), 3 strach z posměchu třídy při špatné odpovědi;

Výsledky šetření části „Škola ve středisku výchovné péče“:

- 15 žáků uvedlo, že se ve střediskové škole cítí dobře, 13 z nich hodnotí jako pozitivní malý počet žáků ve třídě;
- 15 dětí hodnotí přístup střediskového vyučujícího jako velmi dobrý;
- 7 dětí je v IVP napřed, 6 dětí je v souladu s plánem, 2 děti jsou mírně pozadu;
- 14 dětí uvedlo, že se ve škole střediska občas chovaly nevhodně, 5 z nich z důvodu špatné nálady, 5 z nezájmu o předmět, 4 po návratu z pohovoru se speciálním pedagogem či psycholožkou;
- 8 dětí uvedlo, že pokud neuspějí u zkoušení, dostanou látku znovu do samostudia k procvičení, 7 dětí uvedlo, že s nimi učitelka látku znovu probere;
- 13 dětí vidí rozdíl mezi vysvětlením učiva od pedagoga SVP a kmenové školy, 12 dětí to hodnotí ve prospěch SVP, 1 ve prospěch učitele kmenové školy;
- 14 dětí uvedlo, že mají dovoleno v hodině spolupracovat, pomoci druhému;
- 9 dětí uvedlo, že jim samostudium pomáhá k lepším výkonům ve škole (nebyli zvyklí se doma připravovat), 6 uvedlo, že rozdíl nevidí, připravují se i doma;
- 15 dětí uvedlo, že pokud se jim ve škole něco nepovede, dostanou šanci se zlepšit, a to i opakovaně, 1 z toho uvedl, že šanci dostane, ale nevyužije jí;
- 9 dětí uvádí, že učitelka SVP hodně chválí, 6 že občas kritizuje, ale oprávněně;

3.4 ZÁVĚRY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Pomocí dotazníku se potvrdila počáteční hypotéza, že škola SVP výrazně pomáhá eliminovat školní neúspěšnost žáků, zbavit je obav a stresu ze zkoušení a selhání. Individuální přístup je velkým pozitivem, žák se naučí učit, přijímat oprávněnou kritiku a zapracovat na nedostacích ve spolupráci s učitelem – partnerem (nikoliv direktorem). Prokázalo se také, že malý počet žáků ve třídě zlepšuje komunikaci všech aktérů.

ZÁVĚR

Poruchy chování u dětí jsou jev poměrně častý, se kterým se pedagogové setkávají snad v každé škole. Je třeba zmínit, že informovanost o těchto poruchách a o možných přístupech k nim, je v dnešní době na dobré úrovni, což je pozitivní. V některých školách se sice stále drží zažitých schémat vyučování a stigmatizování žáků, ale věřím tomu, že postupem času se změní i tento zbytek „pedagogických fosilií“.

Erudovanost pracovníků středisek výchovné péče je v současnosti také na vysoké úrovni, velkým dílem zásluhou zákona o pedagogických pracovnících, ve kterém se stanovuje, že např. odborný vychovatel musí mít vystudovány minimálně tři roky studia speciální pedagogiky (tedy titul Bc.) se zaměřením na etopedii, speciální pedagogové středisek musí absolvovat toto studium minimálně pětileté (tedy Mgr.). Tím se eliminuje jev, který nebyl před ustanovením tohoto zákona rozhodně výjimkou, totiž to, že pozici odborného vychovatele zastávali např. bývalí vojáci z povolání, kteří na děti aplikovali většinou pouze disciplínu a dril.

Už v první kapitole této práce se projevilo, že se s poruchami chování výrazně častěji potýkají chlapci, kteří mají také daleko širší spektrum poruchového chování typického pro mužské pohlaví. Tato výrazná chlapecká převaha se projevila i při dotazníkovém šetření, chlapců byl dvojnásobek.

Zpracovat téma Spolupráce školy a SVP byla práce obtížná, většinou provázená neochotou a nedostatkem času ze strany osob pro toto téma klíčových. Avšak i ty nakonec získané informace mají svou výpovědní hodnotu a troufám si tvrdit, že odrážejí skutečnou situaci při kooperaci dvou institucí – školy a střediska výchovné péče. Spolupráce je díky již zmiňované dobré informaci na daleko lepší úrovni než například před 10 lety, což je pozitivní zejména pro hlavního aktéra – pro dítě samotné.

POUŽITÁ LITERATURA

- DALLOZ, D. *Lhani*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-594-6
- FÜRST, M. *Psychologie*. Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-199-0
- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0
- JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-114-7
- KOUTEK, J., KOCOURKOVÁ, J. *Sebevražedné chování*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-732-9
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-226-2
- PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6
- PÖTHE, P. *Dítě v ohrožení*. Praha: G plus G, 1999. ISBN 80-86103-21-8
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-678-0
- VANÍČKOVÁ, E. *Dětská prostituce*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1138-9
- VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9
- VOCILKA, M. *Náplň činnosti střediska výchovné péče pro děti a mládež*. Praha: TECH-MARKET, 1996. ISBN 80-902134-5-6
- VOCILKA, M. *Netradiční forma prevence poruch chování (Náplň činnosti střediska výchovné péče pro děti a mládež – 2. díl)*. Praha: TECH-MARKET, 1997. ISBN 80-902134-8-0
- VOJTOVÁ, V. *Přístupy k poruchám emocí a chování v současnosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3532-3

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

Doktorka.cz: *Způsoby sebepoškozování*. Dostupný z WWW:

<http://psychologie.doktorka.cz/zpusoby-sebeposkozovani/>

Medicína: *Odborné fórum lékařů a farmaceutů*. Dostupné z WWW:

http://www.zdrava-rodina.cz/med/med498/m498_40.html

Peřina, L.: iDNES, *Graffiti. Vandalismus nebo umění*. Dostupný z WWW:

http://show.idnes.cz/show_aktual.asp?r=show_aktual&c=200M025q05A

Střípky: *Lhaní a krádeže*. Dostupný z WWW:

http://www.stripky.cz/vychova/vychova/dusledna_vych_lhani.html

Vyhnálková, L. *Děti na útěku*. Škola Online. Dostupný z WWW:

<http://www.skolaonline.cz/scripts/detail.php?id=4576>

Wikipedia: *Vandalismus*. Dostupný z WWW:

<http://cs.wikipedia.org/wiki/vandalismus>

JINÉ ZDROJE

Etický kodex pracovníků SVP, Brno, Veslařská 252, 2003.

Kniha záznamů střediska výchovné péče Brno, Veslařská 252.

Osobní spisy klientů střediska výchovné péče Brno, Veslařská 252.

Plán práce střediska výchovné péče Brno, Veslařská 252, 2005/2006.

Vnitřní řád střediska výchovné péče Brno, Veslařská 252, 2003.

Výroční zpráva střediska výchovné péče Brno, Veslařská 252, 2004/2005.

Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, Sbírka zákonů č. 48/2002 Sb.

DOTAZNÍK SROVNÁNÍ KMENOVÉ ŠKOLY SE ŠKOLOU V SVP

Věk:

Pohlaví:

Typ školy:

Třída:

Kmenová škola

1. Jaký je tvůj vztah ke škole a proč?
2. Jsi při vyučování aktivní (hlásíš se, přispíváš svými poznatky) nebo pasivní (moc se do vyučování nezapojuješ). Pokud jsi pasivní, z jakého důvodu?
3. Přípravuješ se pravidelně doma na další školní den? Pokud ano, jak dlouho?
4. Stalo se někdy, že na tebe učitel zareagoval podrážděně (křičel, dal ti pohlavek)? Pokud ano, jaký byl důvod učitelovy reakce?
5. Byl(a) jsi někdy za školou? Pokud ano, proč?
6. Stalo se někdy u vás ve třídě, že si učitel na někoho zasedl a žák už neměl šanci si známky spravit, i když se moc snažil?
7. Pokud zažiješ neúspěch (např. při zkoušení), snažíš se o zlepšení nebo to vzdáš?
8. Máš problém při komunikaci s učitelem (hádky, drzosti)? Proč?
9. Chválí tě učitelé často, nebo spíše kritizují? V jaké situaci?
10. Cítíš se při zkoušení špatně, máš trému? Z jakého důvodu?

Škola ve Středisku výchovné péče

1. Jak se cítíš ve škole střediska, kde je méně žáků?
2. Jak bys zhodnotil(a) přístup paní učitelky k vyučování a k vám všem?
3. Jsi ve svém individuálním plánu ze školy napřed nebo pozadu?
4. Stává se ti, že se občas chováš ve škole nevhodně? Co na to paní učitelka?
5. Co se stane, pokud neuspěješ u zkoušení?
6. Je rozdíl mezi tím, jak dokáže učení vysvětlit učitelka SVP a učitel v kmenové škole?
7. Můžete si v hodině se spolužáky pomáhat, spolupracovat?
8. Pomáhá ti k lepším známám to, že máš každý den samostudium?
9. Pokud se ti něco nepovede, dá ti paní učitelka šanci se zlepšit?
10. Chválí paní učitelka, nebo spíš kritizuje? Jak často?

Dotazník rodičům

Vážení rodiče,

svěřujete nám své dítě. Abychom mu co nejlépe porozuměli, prosíme Vás o odpověď na následující otázky. Žijete-li sama/sám s dítětem, upravte si podle toho sama/sám otázky. Chcete-li, můžete zahrnout do odpovědí i bývalého manžela/manželku. Je-li otec dítěte nevlastní, odpovídejte bez ohledu na to. V osobním rozhovoru s Vámi se můžeme k některým otázkám vrátit.

Všechny informace považujeme za důvěrné a nebudou nikomu sděleny. Prosíme Vás, abyste nám dotazník zaslali zpět nebo odevzdali co nejdříve.

děkujeme

Údaje o dítěti

jméno a příjmení:	narozen/a:
trvalé bydliště:	telefon:
adresa školy:	telefon:
třída:	rok školní docházky:
	opakoval/a třídu:
	třídní učitel/učitelka:

1. Kolikáté je dítě v řadě sourozenců:
2. Kolik má dítě sourozenců: vlastních: nevlastních:
3. Zájmy dítěte:
4. Jaké má dítě kamarády /stáří, chování atd./:
5. Považujete některé z nich za nevhodné:
6. Jsou v současné době ve Vaší rodině nějaké závažné starosti /nemoc, nezáměr některého člena o rodinu, vážné finanční starosti, častá nepřítomnost některého z rodičů, alkoholová nebo drogová závislost některého člena rodiny... apod./:
7. Kdo se podílí na výchově dítěte mimo rodičů:
8. Prodělalo dítě nějaký duševní otřes /úmrtí blízkého člena rodiny, trvalé neshody s rodiči, přepadení, pohlavní zneužití, havárie apod./:
9. Měli oba rodiče klidné a vyrovnané dětství:
10. Jaké máte s dítětem starosti:
11. Jaké má Vaše dítě dobré stránky:

12. Máte-li ještě další děti, sdělte nám, jak se od nich dítě lišilo v raném věku, jak se liší nyní:
13. Čím Vás dítě dovede nejvíce rozzlobit:
14. Jste si vědomi, čím jste /třeba nechtěně/ přispěli k nynějšímu chování dítěte:
15. Po čem Vaše dítě nejvíce touží:
16. Jak dítě trestáte:
17. Jak dítě odměňujete, když se mu něco podaří:
18. Jak posuzujete vztahy školy k Vašemu dítěti a jak Vy se s učiteli shodnete:
19. Bylo Vaše dítě vyšetřeno v minulosti v pedagogicko-psychologické poradně nebo v psychiatrické ambulanci /kdy a kde/:
20. Kontaktovali jste se někdy s pracovníky městského /okresního/ úřadu – oddělení péče o dítě:
21. Co jiného nám ještě chcete o dítěti sdělit:

Údaje o rodičích:

Otec:

Jméno a příjmení:

Trvalé bydliště:

Stav:

Vzdělání:

Povolání:

Adresa a tel. zaměstnavatele:

Narozen:

Telefon:

Matka:

Jméno a příjmení:

Trvalé bydliště:

Stav:

Vzdělání:

Povolání:

Adresa a tel. zaměstnavatele:

Narozena:

Telefon:

Dotazník vyplnil:

Diagnostický ústav pro mládež a
***Středisko výchovné péče pro děti a
mládež***

Veslařská 252, 637 00 Brno, tel. a fax. 543 216 685, e-mail:

svp.veslar@volny.cz

Věc: **žádost o zaslání dvouměsíčního individuálního studijního plánu**

Nezletilá/ý:, nar.

Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,

sdělujeme Vám, že dne nastoupí výše jmenovaná/ý do našeho střediska na preventivní dvouměsíční pobyt, jenž je realizován v souladu se zákonem č. 109/2002 Sb, §16 o školských zařízeních. Ve středisku se nezletilá/ý bude školní přípravě věnovat dle individuálního plánu, který, prosím, **zašlete do všech předmětů, s důrazem na problematické oblasti**. Pro vytvoření individuálního plánu Vám zasiláme formulář (každý předmět prosím zpracujte na samostatný list). Současně Vás žádáme o vypracování posudku na výše jmenovanou/ného za období školní docházky ve Vaší škole.

Bud'te, prosím, tak laskavi a sdělte nám jak žák(yně)/ student(ka) prospěl(a) **v závěru školního roku** a zda se vyskytly výraznější problémy v průběhu další školní docházky **po návratu ze střediska**.

Budeme rádi, sdělíte-li nám i Vaše náměty ke spolupráci. Veškeré Vaše dotazy rádi zodpovíme na výše uvedeném telefonním čísle.

S pozdravem

PhDr. Eva Kvitová
vedoucí SVP

Vyřizuje: Miroslava Gráfová, DiS.
sociální pracovnice

V Brně dne:

Dvoutměsíční individuální plán pro žáka/žákyni:

.....
na dobu od _____ do _____.

PŘEDMĚT:

VYUČUJÍCÍ:

TÝDEN OD DO
UČIVO (+ str. v učebnici)

.....
TÝDEN OD DO
UČIVO (+ str. v učebnici)

.....
TÝDEN OD DO
UČIVO (+ str. v učebnici)

.....
TÝDEN OD DO
UČIVO (+ str. v učebnici)

.....
TÝDEN OD DO
UČIVO (+ str. v učebnici)

.....
TÝDEN OD DO
UČIVO (+ str. v učebnici)

.....
TÝDEN OD DO
UČIVO (+ str. v učebnici)

ETICKÝ KODEX PRACOVNÍKŮ STŘEDISEK VÝCHOVNÉ PÉČE

Tento etický kodex se týká každého odborného pracovníka zaměstnaného na pracovišti SVP (ambulantní, celodenní, internátní). Nejdůležitějším kritériem odborného i lidského působení je hájení všech práv klienta, zaručujících mu intimitu, bezpečí, podporu, pomoc a ochranu osobních údajů.

Intervencí se chápe akt nebo další následná činnost, kterou pracovník SVP (sám nebo ve spolupráci s dalšími odborníky) poskytne ve prospěch klienta po jeho přijetí do ambulantní, celodenní či internátní péče. Může se jednat o jednorázovou intervenci, o krátkodobou či dlouhodobou psychoterapeutickou péči, individuální práci s klientem, s dvojicí, rodinou, se skupinou apod.. Klientem je ten, kdo navazuje kontakt s SVP (telefonicky nebo osobní návštěvou) a to za účelem vyhledání rady či pomoci.

Institut supervize je profesionální služba zajišťovaná jednotlivým pracovištěm SVP prostřednictvím akreditovaného odborníka, působícího mimo tým těchto pracovišť. Hlavním účelem supervize je vytvoření dalších bezpečnostních prvků, které na prvním místě hájí zájem a bezpečí klienta a současně vytváří i bezpečí pro profesionální pracovní tým. Dále vytváří kritické prostředí pro nalézání optimálního a efektivního způsobu intervence.

A. Hlavní body zásad vztahu mezi pracovníkem SVP a klientem

- 1) Vztah mezi jakýmkoliv pracovníkem SVP a klientem vzniká tím okamžikem, kdy klient vstoupí do prostor k intervenci určených a vyjádří svůj zájem o službu. Tento vztah vzniká i tehdy, jestliže klient telefonicky vyjádří svůj zájem o službu.
- 2) Pokud se pracovník SVP náhodně nebo v rámci společenského styku setká s klientem, vyhne se jakémukoliv rozhovoru, týkajícímu se terapeutického vztahu.
- 3) Po dobu trvání intervence (psychoterapie) se pracovník SVP pokud možno vyhýbá tomu, aby se se svými klienty ocital v kontaktech mimoterapeutických.
- 4) Povinnosti plynoucí z těchto zásad ze strany pracovníka SVP vůči klientovi trvají dále i po skončení intervence a zcela samozřejmá je zásada povinnosti naprosté mlčenlivosti, jejíž jakékoliv porušení je možné pouze s výslovným souhlasem klienta (zpráva pro soud apod.).
- 5) Každý pracovník SVP si uvědomuje pravděpodobnou možnost klientova zvláštního citového vztahu k sobě, který během intervence může vzniknout a který může trvat.

Proto musí pečlivě zvažovat své kroky, aby tento vztah žádným způsobem nemanipuloval a ani nepoužil.

B. Hlavní body okolností intervence

- 1) Při zvažování cílů intervence musí každý pracovník SVP dbát, aby nevnucoval klientovi své vlastní hodnoty ani případnou hodnotovou orientaci instituce, kde se intervence poskytuje.
- 2) Opačně platí, že pracovník SVP si musí být vědom toho, že při zvažování cílů intervence není v žádném případě povinen přijmout hodnotovou orientaci klienta, jestliže ta je v rozporu s jeho morálkou.
- 3) Ukončení intervence se může dít buď na žádost klienta nebo zjistí-li terapeut, že její další pokračování není pro klienta ziskem.
- 4) Terapeutická intervence může nepřímo ovlivnit i další jedince, kteří jsou s klientem v kontaktu, proto je nutné brát v úvahu i jejich zájem.
- 5) Používání videozáznamů k terapeutickým i jiným než terapeutickým účelům se musí dít pouze s výslovným souhlasem klienta.

C. Osobnost pracovníka SVP ve vztahu ke klientovi

- 1) Každý pracovník SVP si musí být vědom, že jeho profesionální vztah s klientem je založen na důvěře ze strany klienta a na zachování důvěrnosti a diskrétnosti ze strany pracovníka SVP. Musí si být vždy vědom tohoto svého mimořádného postavení, s nímž je spojena možnost, že na straně klienta vznikne závislost, činící jej zranitelným až zneužitelným. Musí učinit vše, aby tuto možnost vyloučil.
- 2) Pokud by došlo během trvání intervence k rozvoji takového vztahu, který by svou intenzitou přesahoval rámec intervence, pracovník SVP upozorní klienta na neudržitelnost takového dvojího vztahu a sám tento vztah ukončí. Je ale jeho povinností zajistit klientovi nabídku pokračování intervence na jiném místě.

D. Kompetence pracovníka SVP ve vztahu ke klientům.

- 1) Při práci s klientem používá pracovník SVP pouze takové postupy a metody, o nichž má dostačující znalosti a se kterými získal potřebné zkušenosti. Nový postup si osvojuje pod intervizí kompetentního kolegy nebo v rámci supervize týmu.
- 2) Pracovník SVP si udržuje neustále přehled o vývoji svého oboru a stále své vzdělání obohacuje. Pravidelně vyhledává supervizi, zejm. má-li pochybnost o svém postupu.

- 3) Pracovník SVP si uvědomuje skutečnost, že jeho vlastní osobnost je jedním z hlavních nástrojů jeho práce. Proto se snaží o co nejhlubší sebepoznání. Je to proto, aby dokázal přijmout sám sebe, vyrovnat se se svými vnitřními problémy a nebyla tak poznamenána jeho profesionalita.
- 4) Nezbytnou podmínkou pro psychotherapeutickou práci je sebezkušenostní výcvik. Tuto podmínku musí pracovník SVP respektovat a to v té míře, která odpovídá jeho pracovnímu zařazení.

E. Právní, administrativní a osobnostní odpovědnost

- 1) Každý pracovník SVP respektuje při své práci právní odpovědnost v rámci platných právních předpisů.
- 2) Pracovník SVP si vede záznamy o setkání s klientem, uchovává korespondenci, testy, záznamy o supervizích o ostatní dokumentaci pro případné další použití v zájmu klienta. Tato dokumentace nesmí být přístupna nepovolaným osobám. Pokud o to klient požádá, může být vedena anonymně nebo pod nepravým jménem.
- 3) Posudky a zprávy o vyšetření může poskytnout pracovník SVP pouze se souhlasem klienta nebo na jeho přání.
- 4) Zprávu pro soud (např. při rozvodovém řízení a pod.) poskytne pracovník SVP pouze podle platných právních předpisů, jmenovitě na vyžádání soudu, které je podmíněno souhlasem obou rozvádějících se partnerů.
- 5) Posudky určené institucím nezdravotnickým, např. pro OPD, formuluje pracovník SVP jazykem obecně srozumitelným. Hlavním měřítkem je zde zájem klienta. S krajní opatrností je třeba zacházet s diagnostickými termíny, zejména s pojmy, které se vztahují k normalitě a patologii.
- 6) Při své práci pracovník SVP vždy respektuje důvěrnost klientova sdělení, jakož i jeho lidskou důstojnost. To se musí projevit i v přiměřeném vybavení konzultační místnosti a přilehlých prostor (např. zvukotěsnost a pod.).
- 7) Ve veřejných prohlášeních, reklamě a nabídce vlastních odborných služeb se pracovník SVP vyhýbá senzaci, přehánění a povrchnosti. Při jednání s tiskem a ostatními sdělovacími prostředky, se vždy snaží pracovník SVP získat slib předběžné autorizace díla.
- 8) Pracovník SVP nepoužije svůj profesionální vztah s klientem k podpoře svých zájmů ani k vzájemné výměně služeb.

- 9) Vznikne-li konflikt mezi pracovníkem SVP a institucí (včetně té, kde je zaměstnán), rozhodující je pro pracovníka SVP jeho vlastní svědomí a profesionalita.

V Praze dne: 30. prosince 2002

PhDr. Miloslav Čedík

Upraveno : 4.2.2003 na základě připomínek PhDr. Dagmar Cruzové

AMNESTIE

Podmínky pro udělení ve SVP Brno

1. Výchovné opatření ve formě výtky, výtky s výstrahou či podmíněčného propuštění *může být prominuto – smazáno*
2. Děje se tak na základě písemné žádosti, kterou předá dítě svému kmenovému vychovateli, jenž ji předloží k posouzení na čtvrtěční poradě
3. Žádost je poté klientem přednesena na čtvrtěčním hodnocení, kde projde schválením komunitou – je nutno obhájit oprávněnost předkládaného návrhu
4. Žádat lze pouze prominutí o jeden stupeň výchovného opatření – z podmíněčného propuštění na výtku s výstrahou, z výtky s výstrahou na výtku, atd.
5. Podmínky pro možnost prominutí výchovného opatření :
 - žádat lze nejdříve 10 dní od udělení výchovného opatření
 - klient plní dobře své povinnosti
 - klient dodržuje bez větších potíží pravidla SVP
 - prokazatelné zlepšení ve vytýkané záležitosti
 - práce navíc
6. Fyzické střety, manipulace s drogou a útěk nespádají pod možnost amnestie a jsou řešeny výhradně individuálně

SVP Brno 5.2.2004

PRAVIDLA SKUPINY

Pravidlo mlčenlivosti a důvěrnosti

- o čem se mluví ve skupině je důvěrné a zůstává uvnitř skupiny

Pravidlo otevřenosti a upřímnosti

- skupina umožňuje hovořit i o věcech běžně nesdělitelných

Pravidlo respektování druhých

- každý člen skupiny je zodpovědný za své jednání
- má právo na vlastní názor
- toleruje názory ostatních
- nechat druhého domluvit

Pravidlo vnitřních zásad skupiny

- dochvilnost (při pozdním příchodu je nutná omluva)
- opuštění skupiny pouze se souhlasem terapeuta
- vyvarovat se vulgárních projevů

VÝBĚROVÉ AKCE

podmínky pro udělení

- ◆ Dobré hodnocení dopolední školy a plnění odpoledního samostudia
- ◆ Plnění všech povinností vyplývajících z vnitřního řádu SVP
- ◆ Aktivní účast ve všech programech SVP
- ◆ Aktivní přístup k řešení osobních i skupinových problémů
- ◆ Spolupráce na skupinách a večerních klubech
- ◆ Zřetelné osobní posuny, práce na osobním úkolu
- ◆ Práce nad rámec svých povinností

Mnoho štěstí

Co je třeba učinit před začátkem školy

aneb

několik dobře míněných rad pro zdárné vykročení do školy

S sebou do školy si vezměte zejména:

- brašnu se školními věcmi (učebnice, sešity, psací potřeby apod.)

- **berte si s sebou celou brašnu se všemi školními věcmi !!!!**

- vezměte si s sebou i své hrnky na čaj...

- **také si připravte na postel oblečení - bundy, svetry – ve kterých půjdete na oběd**

Vzhledem k tomu, že hned v 8:00. začíná školní vyučování a další přestávka je až za 40 minut (v 8:25), doporučujeme:

- **zajděte si na WC, napijte se a vypovídejte se;**
pak totiž nebude možnost

- Pro jistotu a klid na duši si **zkontrolujte zda máte vše, co ve škole potřebujete.** Pokud bude třeba, požádejte vychovatele, aby Vám ještě před začátkem školy umožnil vzít si potřebné věci.

- **a také poslední rada** - bezprostředně po ukončení školního vyučování si uložte všechny školní potřeby do brašny a na pokyn vychovatele se odeberte k Vašemu pokoji.

Vychovatel otevře vždy jeden pokoj a umožní jeho obyvatelům odložit si školní brašnu a vzít si oblečení pro cestu na oběd. Poté se půjdete obout a počkáte na “mozaice” do odchodu na oběd.

© Karel Červenka

říjen 2003

ZPŘÍSNĚNÝ REŽIM

Vzhledem k nutnosti zamezit pokračujícímu rozvolňování pravidel, platí až do odvolání tato opatření:

1. **Vychovatel musí mít bezpodmínečně po celou službu přehled o všech dětech ve skupině** – skupinu opouští jen v nutných případech na minimální dobu, kterou zabezpečí - klienti nemají osobní volno !!!
2. **Klienti jsou bez nadstandardních programů.**
3. **Veškeré konflikty je třeba ihned řešit** – přerušit program a situace opakovaně probírat na klubovně.
4. **Veškerý pohyb v SVP je organizován** – včetně toalet a sprch – toalety jsou stále zamčeny, na záchod odcházejí děti pod dozorem vychovatele, sprchují se při odemčených sprchách, vychovatel kontroluje stav ve sprše. Dívky se sprchují po jedné, po dobu sprchování jsou ve sprše zamčeny.
5. **Pracovní i jiné činnosti je třeba dělat společně** – nelze skupinu rozdělit po jednotlivých patrech, či za dům - mimo dohled.
6. **Po dobu trvání opatření nepouštět hudbu do centrálních reproduktorů + bude omezeno půjčování magnetofonů na pokoje.**

Zapisujte stručně a výstižně řešené události dne – i večera a noci !!!

Mgr. B. Čermák, etoped SVP

PhDr. Eva Kvitová, ved. SVP