

VYMEZENÍ A ZPŮSOBY ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ PŘI VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI V ZAŘÍZENÍCH PRO VÝKON ÚSTAVNÍ ČI OCHRANNÉ VÝCHOVY (V DOMOVECH MLÁDEŽE)

Mgr. Jitka Žlunková

Podpora kompetencí vedoucích pedagogických pracovníků domovů mládeže a zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy

STUDIJNÍ TEXTY K DISTANČNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ



ÚSPĚŠNÝ LEADER



ZKUŠENÝ MANAŽER



SDÍLENÍ A PRAXE



EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Pedagogická
fakulta

Univerzita Palackého
v Olomouci

Tato publikace je výstupem projektu Kompetence leadera úspěšné školy,
reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145

Jméno řešitele: Ing. Alena Opletalová, Ph.D.

Název díla: Vymezení a způsoby řešení problémů při výchovně vzdělávací činnosti v zařízeních
pro výkon ústavní či ochranné výchovy (v domovech mládeže)

Autor: Mgr. Jitka Žlunková a řešitelský kolektiv projektu Centra celoživotního vzdělávání
Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

URL autora: www.ccv.upol.cz

URL odkaz na původní dílo: www.klus.upol.cz



CC BY-SA 4.0

Vymezení a způsoby řešení problémů při výchovně vzdělávací činnosti v zařízeních pro výkon
ústavní či ochranné výchovy by Autor: Mgr. Jitka Žlunková a řešitelský kolektiv projektu Centra
celoživotního vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci is licensed under
CC BY-SA 4.0.

To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

VYMEZENÍ A ZPŮSOBY ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ PŘI VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI V ZAŘÍZENÍCH PRO VÝKON ÚSTAVNÍ ČI OCHRANNÉ VÝCHOVY (V DOMOVECH MLÁDEŽE)

OBSAH

Cíle distančního textu	3
1 Vymezení a řešení problémů, které musejí vedoucí pedagogičtí pracovníci řešit při výchovné a vzdělávací činnosti v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy a v domovech mládeže	4
1.1 Pedagogický pracovník v zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy (v domově mládeže)	4
1.2 Školské zařízení a rodiče	5
1.3 Školské zařízení a základní či střední škola	6
1.4 Vybrané formy rizikového chování a jejich prevence v podmínkách ústavní výchovy (v domovech mládeže)	8
1.4.1 Krádež, vandalismus ve školském zařízení	8
1.4.2 Šikana a kyberšikana ve školském zařízení	9
1.4.3 Návykové, omamné a psychotropní látky ve školském zařízení	9
Shrnutí	10
Použitá literatura	11



CÍLE DISTANČNÍHO TEXTU

- Zmapovat základní problémy, se kterými se mohou pedagogičtí pracovníci setkat v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy a v domovech mládeže při výchovně vzdělávací činnosti; seznámit s možnostmi řešení těchto problémů; nastínit postavení pedagogického pracovníka v síti sociálních vztahů v zařízení, včetně vztahu k rodičům dětí v zařízení; informovat o vybraných formách rizikového chování a možných způsobech jejich řešení v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy.
- Poskytnout elementární přehled problémových situací, se kterými by měl být pracovník v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy obeznámen.



1 VYMEZENÍ A ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ, KTERÉ MUSEJÍ VEDOUcí PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI ŘEŠIT PŘI VÝCHOVNÉ A VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI V ZAŘÍZENÍCH PRO VÝKON ÚSTAVNÍ ČI OCHRANNÉ VÝCHOVY A V DOMOVECH MLÁDEŽE

1.1 Pedagogický pracovník v zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy (v domově mládeže)

Postavení pedagogického pracovníka v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy i v domovech mládeže je poněkud specifické, jiné, než je tomu u pedagoga v běžné škole. Specifické postavení pedagogického pracovníka v těchto školských zařízeních je dáno nejenom funkcí, kterou vykonává, ale především vyplývá z toho, že se často ocitá minimálně ve dvou pozicích a rolích (z pohledu sociální psychologie) současně.

Pedagogičtí pracovníci v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy pracují ve funkcích vychovatelů, asistentů pedagoga (v noční i denní směně), učitelů či odborných pracovníků (psycholog, speciální pedagog-etoped) a vedoucích pracovníků (ředitel, vedoucí vychovatel, atd.). Funkční zařazení je jedním z faktorů, které určitě mají vliv na výkon a jednání pracovníka. Ukazuje se však, že nejen funkce a role z ní vyplývající, ale hlavně vztah k dětem umístěným v zařízeních je rozhodující pro jednání pedagoga v určitých situacích. Pedagogický pracovník a zvláště pedagogický pracovník, který pracuje s dětmi, jež pobývají z jakýchkoli důvodů mimo svou rodinu, se takto jednoznačně zařadí mezi pomáhající profese.

Na rozdíl od jiných profesí právě v těch pomáhajících hraje podstatnou roli důležitý faktor – lidský vztah mezi pomáhajícím profesionálem (pedagogem) a klientem (dítětem, žákem). Pacient například potřebuje věřit svému lékaři, klient musí důvěřovat sociální pracovníci a dítě či žák si chce vážit svého učitele a vychovatele. Z širšího pohledu lze konstatovat, že v těchto profesích je hlavním nástrojem pracovníka jeho osobnost. (Kopřiva, 1997, s. 14)

Osobnost pedagoga z pohledu výkonu povolání tvoří minimálně dvě základní roviny. Jednu vytváří jeho vzdělání – musí splňovat kvalifikaci předepsanou danými zákonnými normami; druhou rovinu charakterizují osobnostní předpoklady pedagoga, které v praxi znamenají osvojení si určitých kompetencí, například didakticko-organizačních, ale zejména sociálních a komunikačních. Komunikace má ve výchovně vzdělávacím procesu nezastupitelnou úlohu.

Komunikaci chápeme jako vzájemnou výměnu sdělení mezi účastníky edukačního procesu, která slouží k naplnění jeho cílů. Sdělované informace jsou předávány verbálními i neverbálními prostředky; nejde jen o samotný obsah sdělení, ale i o sdělování emocionálních stavů a postojů. (Gillernová, Krejčová a kol., 2012, s. 13) Komunikace se tak jednoznačně stává nejdůležitějším, a mnohdy jediným, nástrojem k řešení situací, které v rámci edukačního procesu nastávají. Schopnost komunikace a komunikační dovednosti mohou zásadním způsobem také ovlivnit postavení pedagoga v celé síti sociálních vztahů, které vznikají v rámci školského zařízení. Pozice pedagoga z hlediska vedení komunikace je asymetrická, neboť je vedena v několika nesusoudných rovinách: pedagog – dítě (žák), pedagog – dospělý (kolega, rodič, atd.). V případě pedagoga ve školském zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy nebo v domově pro mládež se jedná o roli zcela specifickou, což vyplývá ze samotné podstaty a specifčnosti sociálního prostředí, jakým tato zařízení jsou.



1.2 Školské zařízení a rodiče

Komunikace pedagogů a zvláště vedoucích pedagogických pracovníků školského zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy s rodiči dětí umístěných mimo rodinu bývá většinou to, co rozhoduje, jaká bude budoucí spolupráce mezi zařízením a rodičem. Jejich vzájemný vztah může velice zásadním způsobem ovlivnit celý reedukační proces dítěte, a to jak pozitivním, tak negativním směrem.

Většina dětí přichází do zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy z rodin, kde je v péči alespoň jednoho z biologických rodičů, jenž je automaticky zákonným zástupcem dítěte. Ne vždy je však situace takto jednoduchá. Některé děti mohou být před umístěním do institucionálního zařízení svěřeny do náhradní rodinné péče. Znamená to tedy, že jsou v péči jiné osoby než svého biologického rodiče. Mohou to být opatrovníci či pěstouni z řad příbuzných, ale i cizích osob. Z pohledu zákona č. 109/2002 Sb., v platném znění, jde vůči dítěti o osobu odpovědnou za výchovu. Pro zjednodušení (pro potřeby tohoto textu) budeme osobu odpovědnou za výchovu, ať je to v praxi kdokoli, označovat jako rodič.

Kontakt pedagogického pracovníka s rodičem dítěte umístěného do zařízení pro výkon ústavní výchovy je mnohdy první, méně příjemnou, konfliktní a zátěžovou situací. Vzájemnou sociální interakci a komunikaci ovlivňuje několik faktorů. Předně, dle zákona č. 109/2002 Sb. v platném znění, má dítě umístěné v zařízení pro výkon ústavní péče právo na kontakt s rodiči, resp. osobami odpovědnými za výchovu či osobami blízkými. Toto právo dítěte je podpořeno i ve vydaných Standardech kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovných zařízeních. (Myšková a kol., 2018, s. 40) Toto právo nelze proto dítěti upírat. Je to možné pouze v případech, kdy je styk rodiče s dítětem upraven soudně jinak. V odůvodněných případech, je-li to v zájmu dítěte, může ředitel zařízení přistoupit k omezení či úpravě styku dítěte s rodiči (osobami blízkými).

Je zřejmé, že na obou stranách může dojít ke zkreslenému vnímání toho druhého. Jde i o jisté stereotypy vnímání jak na straně pedagogů, tak i na straně rodičů.

Škoviera (2007, s. 132) uvádí tyto „bariéry“, které se objevují na straně pedagogů i na straně rodičů a mohou působit konfliktně v komunikaci mezi oběma stranami:

- moc – rodiče i dítě (především staršího školního věku) často vnímá rozhodnutí soudu o umístění v zařízení jako mocenský akt, jako trest. Navíc má rodič za pobyt dítěte někde, kde nechce, aby bylo, platit (příspěvek na péči). Situace tak s sebou nese vnitřní konflikt ve formě toho, že v podstatě ten, kdo deklaruje pomoc dítěti, je v očích rodiče vykonavatel „trestu“ a vymahatel peněz;
- negativní nastavení – obě strany mohou být zatíženy negativním pohledem – rodič je „nezodpovědný, nekompetentní pečovat, alkoholik, apod.“, dítě je „líné, drzé, agresivní“, pedagog je „direktivní, panovačný, nespravedlivý“;
- rivalita a očekávání – rodič očekává, že instituce vše vyřeší, instituce zase, že změnu musí provést rodiče i dítě. Také dítě jednak nechce ztratit tvář před ostatními dětmi v zařízení, ale zároveň chce získat náklonnost pedagogů, apod.

Jen těžko lze vést otevřený, vstřícný a přímý dialog, pokud jedna ze stran bude zatížena těmito či ještě jinými bariérami. Přitom spolupráce zařízení s rodiči je významnou součástí celého reedukačního procesu u dítěte umístěného v zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Je důležité získat nejen dítě, ale i jeho rodiče (osoby zodpovědné za výchovu) pro společný cíl – eliminaci a nápravu nežádoucích rizikových projevů chování u dítěte a následně jeho návrat zpět do péče rodičů.

Ve vzájemné komunikaci pedagog – rodič je pedagog (pracovník daného zařízení) tím profesionálem, který musí umět odbourat veškeré bariéry tak, aby k rodiči přistupoval bez předsudků a falešných očekávání, ani ne z pozice moci.



Uvádíme příklad, kterým chceme zejména ukázat, jak složité může být pro pracovníky zařízení zachovat se profesionálně a v souladu s legislativou.

Příklad

Do dětského diagnostického ústavu byli přijati dva sourozenci, bratr (10 let) a sestra (12 let), poté, kdy po útěku z domova sami na policii ohlásili, že rodiče jsou doma opilí, že je oba rodiče hodně zbili (bylo nutné lékařské ošetření – děti měly podlitiny, drobné tržné ranky) a že se to nestalo poprvé. Děti byly okamžitě, na základě usnesení okresního soudu o předběžném opatření, odebrány z rodiny, samy o to žádaly. Již druhý den po umístění se rodiče obou dětí ozvali a dožadovali se návštěvy, děti nechťely s rodiči mluvit, bály se. Zařízení v tomto případě mohlo návštěvu rodičů nepovolit. Asi po třech dnech se však situace obrátila, děti začaly s rodiči komunikovat nejdříve telefonicky, za několik dnů samy chtěly, aby rodiče za nimi přijeli. V tomto případě nemohli pracovníci zařízení nijak ze své pozice zasáhnout, byť si mohli myslet, že chování rodičů k dětem bylo zcela nepřijatelné. Návštěvy rodičů probíhaly pravidelně, nejprve pouze v prostorách budovy zařízení, později i mimo zařízení. Rodiče je při návštěvách zahrnovali sladkostmi i jinými dárky, děti postupně upustily ze svého stanoviska a popřely svou původní výpověď na policii.

1.3 Školské zařízení a základní či střední škola

Děti umístěné v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy, včetně zařízení preventivně výchovných, plní veškeré povinnosti vyplývající z povinné školní docházky, případně navštěvují nějaký typ střední školy (podobně děti v domovech mládeže). Pro úplnost dodáváme, že legislativa dovoluje zůstat dítěti v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy i po dovršení zletilosti (nezaopatřená osoba), pokud se připravuje na výkon povolání, což v praxi znamená, že nadále studuje. Z dítěte se stává zletilý klient a na základě sjednané dohody o dalším pobytu mezi ním a zařízením může takto v zařízení v plném zaopatření zůstat až do dovršení 26 let. V následujícím textu však budeme věnovat pozornost jen nezletilým, protože u zletilých klientů jsou vztahy klient–zařízení–škola řešeny individuálně právě ve zmíněné dohodě.

Chceme-li se zabývat otázkami vyplývajícími ze vztahu mezi daným školským zařízením pro výkon ústavní či ochranné výchovy a základní nebo střední školou, které musejí řešit vedoucí pedagogičtí pracovníci (a nejen oni) při edukačním procesu ve svých zařízeních, je třeba si stručně definovat typy školských zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy.

Školská zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy, včetně zařízení preventivně výchovných (tak jak je vymezuje zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů) si pro potřeby tohoto textu rozdělíme do dvou skupin:

- středisko výchovné péče, diagnostický ústav, dětský domov se školou, výchovný ústav – pro tato zařízení platí, že většina dětí umístěných v těchto typech zařízení plní povinnosti školní docházky v rámci daného zařízení (základní či střední škola je přímou součástí zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy); vyplývá to z povahy zařízení, které jsou určeny hlavně pro děti s problémovým rizikovým chováním či poruchami chování a emocí. Nicméně legislativa dává současně možnost, aby dítě i z těchto školských zařízení navštěvovalo „běžnou civilní školu“;
- dětský domov – jednoznačně platí, že děti zde umístěné navštěvují „běžné civilní školy“ dle svých vzdělávacích potřeb a předpokladů.

Na problematiku vztahu dítě umístěné v zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy vs. „jeho“ škola myslí i Standardy kvality péče (Myšková a kol., 2018, s. 43), které uvádějí např.:



- dítě je podporováno v aktivním a svobodném výběru školy a své budoucí kariéry respektující jeho vzdělávací možnosti, názor dítěte na výběr školy a oboru je v maximální možné míře respektován;
- zařízení uplatňuje postupy spolupráce se školou (např. účast na třídních schůzkách, ohlašování nepřítomnosti), tyto postupy přitom dbají na prevenci negativního nálepkování dítěte ve škole;
- děti jsou motivovány ke vzdělávání, je jim zajištěn přístup k doučování (pokud mají tuto potřebu), je jim poskytována podpora při domácí přípravě do školy.

V praxi, zvláště dětských domovů, to znamená, že každé dítě má svého „klíčového pracovníka“ (vychovatele, vychovatelku, „tetu“, „strýce“), který obstarává veškerý kontakt se školou a úkoly z toho plynoucí. Někdy tuto funkci může zastávat sociální pracovník (pracovník) dětského domova. Je důležité však připomenout, že určený a pověřený pracovník školského zařízení může toto konat jen v záležitostech běžných, každodenního charakteru, nemá pravomoc nahradit zákonného zástupce dítěte v záležitostech jiných. Jedná se o zásadní a zároveň poměrně složitou legislativní záležitost. Pokud soud neurčí jinak, ředitel školského zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy nemá pravomoci zákonného zástupce dítěte, jejich práva a povinnosti vůči dítěti jsou vymezeny zákonem (zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů) a prováděcími vyhláškami MŠMT. I z tohoto pohledu je tedy velice vhodné pracovat na tom, aby vztahy mezi zařízením a rodičem (zákonným zástupcem dítěte) byly korektní a kooperující. Pokud tomu tak z jakýchkoli důvodů není, je vhodná úzká spolupráce s orgánem péče o dítě (oddělení sociálně právní ochrany dítěte, zkr. OSPOD) a prostřednictvím toho orgánu se snažit nespolutracujícího rodiče získat. Pokud je rodič zcela „nedostupný“ musí být situace řešena ryze individuálně, pravděpodobně již pouze soudní cestou ustanovením opatrovníka pro konkrétní záležitost.

Kroky, které činí pedagogičtí pracovníci dětských domovů (případně jiných školských zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy) směrem k základní nebo střední škole, směřují k prevenci problémového chování dítěte ve škole, které souvisí s jeho umístěním mimo rodinu. Dítě se ocitá ve velice těžké životní situaci – často čelí silné emocionální zátěži – je odloučeno (mnohdy proti své vůli) od rodiny a musí si zvyknout na nové prostředí v dětském domově. Ne vždy je možné (a mnohdy to ani není v zájmu dítěte), aby po umístění v dětském domově pokračovalo ve školní docházce ve stejné škole, proto pro ně nastává i další významná změna. Dítě nastupuje do nové školy a z hlediska dalšího vývoje jeho osobnosti je zásadní, jak se na prostředí školy adaptuje. V této souvislosti považujeme za důležité zmínit tzv. „*efekt sebenaplňující se předpovědi*“.

Při efektu sebenaplňující se předpovědi jde o to, že očekávání, které máme od konkrétního žáka (např. protože jsme o něm již „něco“ slyšeli), se může naplnit. Někdy je tento fenomén označen i jako teorie nálepkování – labelling. (Gillnerová, Krejčová a kol., 2012, s. 23) Zvláště v případech dětí umístěných v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy může být tento jev nebezpečný a silně rizikový pro jejich dobrou adaptaci na prostředí nové školy. Je zřejmé, že právě bezproblémová adaptace na školní prostředí je jedním z významných faktorů budoucího vztahu dítěte ke vzdělávání.

Pedagogičtí pracovníci zařízení vykonávají dohled, poskytují pomoc a podporu dětem při přípravě do školy, při níž se potýkají s mnoha překážkami. Dle Janského (2002, s. 80) byly při analýze školní neúspěšnosti a problémového chování dětí umístěných ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy v návaznosti na edukační programy vyspecifikovány následující faktory: negativní vliv rodinného prostředí, sociální nevyzrálост a problémové interpersonální vztahy, specifické vývojové poruchy učení a chování, nedostatek návyku soustavně pracovat, nízká motivace k učení, nízké všeobecné rozumové schopnosti.



Příklad

Chlapec ve věku 11 let je do dětského domova přemísťován po předchozím pobytu v dětském diagnostickém ústavu. Prostředí dětského domova již trochu zná, protože již dříve se zde byl podívat v doprovodu etopeda diagnostického ústavu, seznámil se také se „svým“ budoucím klíčovým pracovníkem – vychovatelem („strejdou“). Při příjmu chlapce do dětského domova byl strejda přítomen, chlapce ihned provedl dětským domovem a seznámil s chodem dětského domova, pomohl mu s ubytováním. Strejda chlapce na druhý den doprovodil do jeho nové školy, jednal s ředitelem školy a poté s třídní učitelkou. Představil chlapce i sebe jako osobu, která bude se školou spolupracovat a komunikovat ve všech běžných záležitostech týkajících se výuky i chlapcova chování ve škole.

1.4 Vybrané formy rizikového chování a jejich prevence v podmínkách ústavní výchovy (v domovech mládeže)

Rizikovému chování jsme se podrobně věnovali již v předchozím distančním textu (Zavádění postupů k celorepublikovému snížení procenta terciární a částečně sekundární prevence a upřednostňování prevence primární), a proto nyní uvedeme jen stručnou připomínku. Rizikové chování chápeme jako takové chování, které přímo nebo nepřímo působí psychosociální či zdravotní poškození jedince samotného a jeho okolí (jiné osoby, majetku, prostředí). (Nielsen Sobotková a kol., 2014, s. 40) Rozlišujeme několik kategorií rizikového chování, které se vzájemně mohou prolínat a z hlediska vývojového mohou mít různou intenzitu, nabývat hloubku společenské nebezpečnosti. Z kategorií rizikového chování uvádíme pro připomenutí např. interpersonální násilí (šikana, kyberšikana), delikventní chování vůči majetku (ničení majetku, vandalismus), rizikové zdravotní návyky (kouření, užívání jiných návykových látek včetně alkoholu) nebo rizikové chování vůči institucím (záškoláctví).

Mluvíme-li o dětech umístěných v zařízeních pro výkon ústavní či ochranné výchovy, včetně preventivně výchovných zařízení, musíme mít na paměti, že se z pohledu rizikového chování jedná o ohrožené děti, mnohé již před příchodem do systému ústavní výchovy zasažené některou z forem rizikového chování rozličné etiologie. Velmi široce a obecně lze říci, že se jedná o poruchy sociálních vztahů, poruchy adaptace, disharmonický vývoj se všemi jeho důsledky.

Prevence rizikového chování má však své místo i v těchto zařízeních, je nutné ji rozlišit podle stupně rizikovosti chování dětí. Rizikové chování je zde třeba vnímat na škále od mírných projevů a náznaků rizikového chování, souvisejících s přirozeným vývojem osobnosti dítěte, tzn. s obdobím dospívání a jeho vývojovými specifickými, až po závažné projevy rizikového chování, které naopak s věkem nekorelují. Preventivní aktivity jsou realizovány ve všech typech zařízení, školská zařízení mají zpracován svůj minimální preventivní program, kde jsou zahrnuta specifika daného zařízení a dle nich je program vytvářen. Snahou je vytvářet programy na úrovni primární prevence diferencovaně dle individuálních potřeb dětí, proto největší podíl bude mít pravděpodobně primární prevence selektivní a indikovaná.

1.4.1 Krádež, vandalismus ve školském zařízení

Krádež bývá ve školském zařízení velmi častým jevem (setkáváme se s ním i v běžných školách). Pokud se dítě svěří pedagogovi, že pravděpodobně došlo ke krádeži, je nutné v první fázi určitě zjistit, zda nemohlo jít jen o omyl nebo zda dítě věc někde nezapomnělo, samo třeba nezničilo, apod. Pedagogové vycházejí při zjišťování ze znalosti prostředí i dítěte. Ukáže-li se, že skutečně ke krádeži došlo, po vyloučení všech výše uvedených možností, může jít z hlediska práva o přestupek nebo o krádež (v případě odcizení věci v hodnotě nad 5000 Kč). V případě, že by se mohlo jednat „pouze o přestupek“, je na zvážení pedagogů, jak budou postupovat – budou-li věc posuzovat jen z pozice porušení vnitřního řádu nebo budou-li i v tomto případě oznamovat věc Policii ČR (a to i v případě, že čin provedlo dítě mladší 15 let). Určitě nelze nechat tento akt bez povšimnutí; pokud se jedná o opakovanou záležitost, policie by měla být vyrozuměna. O jednání dítěte by také měl být informován odpovědný pracovník OSPODu.



Podobně bychom mohli postupovat, dojde-li k úmyslnému ničení majetku, k vandalismu. Zde platí stejná hranice 5000 Kč mezi přestupkem a trestným činem.

Zcela jiná situace ale vzniká, uvažujeme-li o loupeži (tzn. získání věci pod pohrůžkou násilí nebo násilím), protože v tomto případě se jedná z hlediska společenské nebezpečnosti o závažné jednání a jeho řešení by tomu také mělo odpovídat. V takovém případě by se školské zařízení mělo určitě obracet na policii. Podobně v případech úmyslného ublížení na zdraví.

Je nutné podotknout, že pracovník školského zařízení není povinen právně kvalifikovat jednání žáků či dětí podle přestupkového či trestního zákona. (Miovský a kol., 2015, s. 221)

1.4.2 Šikana a kyberšikana ve školském zařízení

Šikanu i kyberšikanu považujeme za nejbezpečnější projevy interpersonálního násilí. Za jejich nejzávažnější důsledky pro oběti považujeme především naprostou ztrátu pocitu bezpečí a jistoty i důvěry. O to závažnější se jeví rozvinutí šikany nebo kyberšikany v prostředí tak specifickém, jako je obecně školské zařízení, kde pobývají děti umístěné (krátkodobě i dlouhodobě) mimo rodinu. Při řešení šikany i kyberšikany, pokud je již rozvinuta, je nutné využívat všech dostupných metod i prostředků, a to včetně ohlášení na policii, spolupráce s pracovníky OSPOD (např. při návrhu na přemístění dítěte do jiného zařízení) nebo spolupráce s dozorujícím okresním státním zastupitelstvím, apod. Nesmíme také opomenout poskytnutí odborné péče a podpory případné oběti šikany či kyberšikany.

Účinnou a efektivní metodou, jak se bránit šikaně v zařízení, je prevence ve formě cílené práce se skupinou (komunitní forma) při využívání principů skupinové dynamiky. Prevenci kyberšikany vidíme v přesném a jasném vymezení pravidel pro používání mobilních telefonů či využívání internetové sítě obecně ve vnitřním řádu. Aktuálně je vedena diskuse právě na toto téma, kdy teoretičtí (až fanatičtí) zastánci dětských práv jsou zcela proti i sebemenšímu omezení možnosti využívání internetové sítě, a naopak pracovníci školských zařízení vidí nebezpečí a rizika tohoto přístupu a snaží se o praktické úpravy v používání internetové sítě u dětí umístěných v těchto zařízeních s cílem eliminace negativních dopadů na dítě.

1.4.3 Návykové, omamné a psychotropní látky ve školském zařízení

Musíme konstatovat, že samotné užití návykové nebo omamné a psychotropní látky (dále OPL) není postižitelné. Podle trestního zákoníku je stíhán ten, kdo OPL vyrábí, podává nebo prodává, nebo také ten, kdo u sebe tuto látku má, tzn. „drží“. (tamtéž, s. 232) Přestupkový zákon i trestní zákoník řeší následně i další otázky týkající se množství látky nebo věk osoby, které byla podána, nabízena či prodána, nebo věk osoby, která látku má u sebe. Z hlediska práva, je každé přechovávání OPL, byť jen pro vlastní potřebu, protiprávní. Buď je to přestupek, nebo jde již o trestný čin. (tamtéž, s. 233)

Zjistíme-li, že dítě užívá omamné či návykové látky v zařízení, je třeba v každém případě zabránit mu v dalším užití (ve smyslu požití celé dávky, kterou má u sebe). Následně je třeba mu poskytnout potřebnou první pomoc, pokud to jeho zdravotní stav vyžaduje, nebo jinou odbornou péči následnou (lékařskou, psychologickou). Dále postupujeme podle vnitřního řádu zařízení a metodického doporučení k prevenci rizikového chování ve školách a školských zařízeních vydaného MŠMT.



SHRNUTÍ

- Text mapuje možné problémy, se kterými se mohou vedoucí pedagogičtí pracovníci i jejich podřízení nejčastěji setkat při výchovně vzdělávací činnosti v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy i v domovech mládeže.
- Zabývali jsme se zde pouze vybranými jevy, které z hlediska praxe považujeme za významné, často zásadní v ovlivnění celého výchovně vzdělávacího procesu v těchto zařízeních, např. vztah zařízení s rodiči dítěte.
- V závěrečných podkapitolách byly stručně zmíněny konkrétní formy rizikového chování ve vztahu k právu, neboť považujeme za důležité, aby vedoucí pracovník měl alespoň minimální přehled i v této oblasti.

Kontrolní otázky a úkoly

1. *Vysvětlete pojem „labelling“. Zamyslete se, co byste mohli udělat pro to, abyste sami nepodlehli tomuto jevu u dítěte nově příchozího do zařízení.*
2. *Jak lze preventivně pracovat s dětmi proti šikaně v zařízení?*
3. *Jak byste postupovali, pokud byste u dítěte v zařízení našli otevřenou láhev alkoholu?*



POUŽITÁ LITERATURA

GILLERNOVÁ, Ilona, KREJČOVÁ, Lenka a kol. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1., Praha: Grada Publishing a.s., 2012, 248 s. ISBN 978-80-247-3472-9

JANSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Vyd.1., Hradec Králové: Vydavatelství U Nudle, 2002.

KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese: psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. Vyd. 4., Praha: Portál, 2000. 147 s.,

ISBN 80-7178-429-X

MIOVSKÝ, Michal a kol. *Prevence rizikového chování ve školství*. Vyd. 2., Praha: Univerzita Karlova, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1

MYŠKOVÁ, Lucie. Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a standardy kvality péče ambulantních středisek výchovné péče. Vyd.1., Praha: NÚV, školské poradenské zařízení a zařízení pro DVPP, 2018., 96 s., ISBN 978-80-7481-222-4

NIELSEN SOBOTKOVÁ, Veronika a kol.: *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing, a. s., 2014. 152 s. ISBN 978-80-247-4042-3

ŠKOVIERA, Albin. Dilemata náhradní výchovy. Vyd. 1., Praha: Portál, 2007, 144 s., ISBN 978-80-7367-318-5

Elektronické zdroje

Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů.[online]. Dostupné z <http://www.msmt.cz/file/38458>. [cit. 27. 5. 2019]

PdF UP v Olomouci, Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc



Centrum celoživotního vzdělávání

www.ccv.upol.cz

