

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta
Ústav pedagogiky a sociálních studií

HANA KUŠOVÁ

VI. ročník - kombinované studium

Obor: pedagogika - sociální práce

**ANALÝZA PROGRAMU ROZVOJE
OSOBNOSTI DÍTĚTE
V DĚTSKÉM DOMOVĚ Z POHLEDU
VYCHOVATELŮ
Diplomová práce**

Vedoucí práce: Mgr. Vladimír Pašek

Olomouc 2011

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 17. 3. 2011

.....

OBSAH

Úvod	4
1 Teoretická část diplomové práce	7
1.1 Dětské domovy v ČR	7
1.2 Náhled široké veřejnosti na dětské domovy	8
1.3 Problematika náhradní rodinné péče	10
1.4 Dětský domov v Olomouci	16
1.5 Osobnost dítěte v dětském domově	21
1.6 Osobnost pedagoga v dětském domově	23
1.7 Co dnešní děti potřebují	25
1.8 Proč vytvářet komplexní plán výchovné činnosti	33
1.9 Co je program rozvoje osobnosti dítěte	35
1.9.1 Silné stránky PRO	36
1.9.2 Možné problémy PRO	37
1.9.3 Obsahová struktura PRO	38
1.9.4 Průřezová témata	40
1.9.4.1 Osobnostní a sociální výchova	41
1.9.4.2 Výchova demokratického občana	41
1.9.4.3 Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech	42
1.9.4.4 Multikulturní výchova	43
1.9.4.5 Enviromentální výchova	43
1.9.4.6 Mediální výchova	43
1.9.5 Klíčové kompetence	44
1.9.5.1 Kompetence k učení	44
1.9.5.2 Kompetence k řešení problémů	45
1.9.5.3 Kompetence komunikativní	45
1.9.5.4 Kompetence sociální a personální	46
1.9.5.5 Kompetence občanské	46
1.9.5.6 Kompetence pracovní	47
2 Empirická část diplomové práce	49
2.1 Zaměření empirické části diplomové práce	49
2.2 Stanovení cílů	50
2.3 Formulace problému	51
2.4 Definice výzkumných otázek	51
2.5 Charakteristika vzorku	52
2.6 Sběr dat	52
2.7 Metoda vyhodnocení dat	53
2.8 Analýza PRO všech dětí jednotlivých rodinných skupin	53
2.9 Dotazníky	57
2.10 Rozhovory	59
2.10.1 Analýza rozhovorů	61
2.11 Shrnutí empirické části	65
Závěr	67
Seznam použité literatury	69
Přílohy	72

ÚVOD

Problematika dětských domovů v ČR je stálým, aktuálním tématem naší společnosti. Jakkoliv může být postoj široké veřejnosti chápavý a solidární nebo naopak odmítavý a kritický, faktem zůstává, že náhradní péče, ať rodinná či ústavní, stále bude pro část populace potřeba. Existují nefunkční rodiny, kde selhává základní péče o dítě, jak po materiální, zabezpečovací stránce, tak z hlediska výchovy a zabezpečení psychického a mentálního rozvoje dítěte. Existují také rodiče, kteří se z různých důvodů o dítě nemohou, neumějí nebo nechtějí starat. To je pak vystaveno bezvýchodné situaci, nastává problém, co s ním bude dál.

S neznalostí, předsudky lidí, se při své práci vychovatelky v Dětském domově v Olomouci setkávám velmi často. Překvapuje mě, jak si lidé život dětí v těchto zařízeních představují. A je zase nejvíce překvapuje, jak komplexní, reálně účelné a systematické přípravě pro život se dětem v těchto zařízeních může dostávat. Faktem je, že každé dítě nemá šanci žít a vyrůstat ve funkční rodině, a mnoho z nich má malou šanci k umístění v rodině tzv. náhradní rodinné péče. Umístění v dětském domově je pro mnoho dětí dlouhodobou, ne-li konečnou alternativou. Také je třeba si uvědomit, že do dané situace se dostaly bez vlastního přičinění, zavinění, jsou jen „loutkami“ svých životních příběhů.

Proto jejich pobyt v ústavním zařízení, ať je jakkoliv dlouhý, by se měl opírat o systematickou výchovnou a pedagogickou základnu, kterou může vytvářet mimo jiné tzv. Program rozvoje osobnosti dítěte. Ten již několik let v Dětském domově v Olomouci využíváme, s potřebami dětí i pedagogů o ně pečující měníme jeho aktuální podoby. Ve své diplomové práci se chci zaměřit na současnou podobu tohoto dokumentu, který může mít zcela jistě i v budoucnosti klíčový potenciál k individuální, komplexní, pedagogicko-výchovné práci s dětmi. Daný dokument nás bude zajímat zejména z pohledu vychovatelů, kteří mají na jeho tvorbu zásadní vliv a kteří s ním každodenně pracují.

Záměr předkládané diplomové práce je především popisný, pragmatický, praktický. Předpokládáme potenciál výchovný, vzdělávací, pedagogický a socializační.

Cílem práce je popsat současnou verzi Programu rozvoje osobnosti dítěte (dále jen PRO) a jeho jednotlivé složky z pohledu pedagogických pracovníků domova. Diplomová práce se tak může stát návodem, jak dále zpracovávat PRO, nebo přinejmenším diskutabilní cestou podpořit jeho další vývoj směrem kupředu. V možné míře analyzujeme problematiku PRO, pokusíme se rozkrýt potíže při jeho plnění, postoje vychovatelů k tomuto dokumentu, kteří jsou pro jeho tvorbu zásadní, zhodnotit efektivitu jeho využívání. Průběžným cílem práce pak bude přiblížit čtenářům reálnou situaci života dítěte v dětském domově, proč se zde ocitlo, jaké jsou jeho vyhlídky z hlediska náhradní rodinné péče, jak probíhá jeho život v tomto zařízení, jak probíhá plánovitá, systematická činnost vychovatelů. Zabývat se budeme v rovině obecné také potřebami dítěte, zaměříme se na aktuální potřeby vzhledem k problémům současné společnosti.

Cílem práce je v neposlední řadě čtenářům přiblížit specifika duševního vývoje dětí v dětských domovech, specifika práce v dětských domovech, vyvrátit často omezený náhled široké veřejnosti na problematiku dětských domovů. Dogmatismus tohoto problému vnímám jako nebezpečný fakt, který jen těžko napomůže těmto dětem žít samostatným plnohodnotným životem.

Diplomová práce je rozčleněna na část teoretickou a empirickou. V teoretické části se budeme věnovat jak problematice dětských domovů všeobecně, tak problematikou výchovy a vzdělávání dětí v Dětském domově v Olomouci. Dále čtenáři zpřístupníme základní informace ohledně náhradní rodinné péče, zmíníme psychické a socializační faktory, které jsou jako negativum v souvislosti s ústavní péčí zmiňovány. Nastíníme problematiku vnímání dětských domovů veřejností. Zdůrazníme pak potřebnost specifické, speciální a individuální péče pro děti vyrůstající v dětských domovech. Nahlédneme do osobnostního nastavení pedagogických pracovníků v dětských domovech, stejně tak jako do oblasti potřeb dětí vzhledem k životním postojům dnešní společnosti. Popíšeme důvody potřebnosti komplexního plánu týkajícího se rozvoje osobnosti a individuality

jednotlivých dětí různého věku až do období dospělosti, souhrnnou formou popíšeme strukturu dokumentu PRO.

V empirické části pak popíšeme detailněji jednotlivé části současného PRO, zaměříme se na jejich reálné využívání a praktickou propojenost s každodenními činnostmi v DD. Zajímat nás bude především stanovisko pedagogických pracovníků - vychovatelů, kteří svým plánováním a realizováním PRO utvářejí konečnou podobu dokumentu. Z výsledků empirického výzkumu vyvodíme závěry, navrhneme možné změny či cesty, kterými se dokument PRO může dále vyvíjet.

Diplomová práce by měla v nezanedbatelné míře také odrážet úsilí, které jako zaměstnanci DD Olomouc věnujeme své práci, která, ač je někdy náročná, v pojetí PRO přináší jasně uchopitelnou a smysluplnou koncepci, o kterou se můžeme opřít při své pedagogické činnosti, a která (nejenom teoreticky) může následně pomoci dětem z DD v jejich reálném budoucím samostatném životě.

1 TEORETICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE

V teoretické části se budeme zabývat definováním a popisem dětských domovů, pohledem široké veřejnosti na dětské domovy, problematikou náhradní rodinné péče, také Dětským domovem v Olomouci, osobností dítěte v dětském domově, osobností pedagoga v dětském domově. Zaměříme se na to, co dnešní děti potřebují, proč vlastně vytvářet komplexní plán výchovné činnosti, co je program rozvoje osobnosti dítěte, jak je možné ho konstruovat a jak s ním pracovat.

1.1 DĚTSKÉ DOMOVY V ČR

Dětské domovy patří mezi školská zařízení pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. Jejich účelem je zajišťovat nezletilé osobě (zpravidla od 3 do 18 let) na základě rozhodnutí soudu náhradní rodinnou péči. Tím je podmíněna oblast zdravého vývoje dítěte, řádná výchova a také vzdělávání.

Dětské domovy a jejich činnost jsou legislativně vymezeny zákonem č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních.

„Dětské domovy mají v systému výchovných zařízení specifické postavení, neboť zcela nahrazují rodinné prostředí dětem, které z různých důvodů nemohou vyrůstat v rodině, poskytují výchovné, citové i ekonomické zázemí.“ (Pávková, 1999, s. 153)

Dětské domovy představují formu péče o děti, které nemohou být ze závažných důvodů vychovávány ve vlastní rodině nebo jejichž výchova je vážně ohrožena nebo vážně narušena. Ústavní výchovu nařizuje výhradně soud. K nařízení ústavní výchovy musí soud shledat závažné důvody, kterými se řeší aktuální ohrožení dítěte. Ústavní výchova se ale pro mnoho dětí stává dlouhodobým řešením, které vždy ovlivní jeho další vývoj. Proto se výchovně-vzdělávací problematikou zabývá tolik erudovaných odborníků.

Dětské domovy, ať chceme nebo nechceme, jsou součástí našeho systému. Stále kolem sebe slyším názory nezasvěcených dospělých, kteří tvrdí, že dětské domovy je třeba zrušit a děti „dát“ do rodin. Nehledě k tomu, o kolik připravujeme stát takovým zatížením daňové poplatníky peněz. Kdyby to bylo tak jednoduché. Vždyť nikdo nebrání ani vám vzít si alespoň jedno dítě do náhradní rodinné péče. Přesto je v dětských domovech dětí stále velmi mnoho. Kde je chyba? Problematika bohužel není jednoduchá ani jednostranná. Můžeme poukazovat na nedostatky legislativního rázu, ale nemůžeme zcela jistě pominout fakt, že v dětských domovech jsou ve velké míře děti staršího školního a středoškolského věku, děti s postižením, děti veřejností rizikově vnímaných etnik, děti, co mají své rodiče, kteří se ale o své děti neumějí nebo nemohou starat, děti handicapované svým zevnějškem, počtem sourozenců, děti s rizikovým chováním, děti na prahu dospělosti dokončující přípravu na povolání.

1.2 NÁHLED ŠIROKÉ VEŘEJNOSTI NA DĚTSKÉ DOMOVY

Během své devítileté praxe jsem se setkala s rozmanitou škálou postojů veřejnosti vůči dětským domovům nebo vůči samotným dětem z dětských domovů. Mohu zodpovědně říci, že převládají dva nezdravé extrémní přístupy. První - těžko říct, jestli lepší, je lítost. Lítost spoluobčanů (ve velké většině žen) nad pohnutými osudy dětí, kterým chceme pomoci, ale děláme to mnohdy s nevalným efektem. Děti jsou nezdravě litovány, zahrnovány dary, neuváženou a neefektivní finanční podporou, lítostivými řečmi, sladkostmi, i v pozdějším věku nejsou brány jako svobodné samostatné bytosti, ale jako „nedochůdčata“ institucionálního sociálního systému. Může se také stát, že jsou děti tímto „handicapem“ nezdravě hodnoceny i během svého samostatného života, nedůstojně limitováni svou minulostí jak v pozitivních (automatické omlouvání prohřešků, nezasloužené šance, výhody oproti ostatním, sociální příspěvky), tak v negativních souvislostech (nedání důvěry, zodpovědnosti, předsudky vůči osobnostním vlastnostem).

Druhým extrémem je pak zcela jistě degradace dětských domovů na ústavy plné delikventů, potencionálních alkoholiků, „požíračů“ sociálních dávek, budoucích nezaměstnaných, zlodějů a lhářů. Mnoho lidí je otřeseno, když zjistí, že některé děti z našeho dětského domova studují bez problémů střední, i vysokou školu. Také, že mnohé z odchozících dětí vedou běžný, poctivý život. Spravují vlastní domácnost, mají partnery, rodinu, zaměstnání. O těchto dětech, dospělých ve sdělovacích prostředcích však téměř neslyšíme.

Základním a neměnným faktem je, že dětské domovy poskytují potřebným dětem pobyt a přístřeší. Podle Schneiberga (2010) fakticky také zachraňují tyto děti z devastujících rodin vlastních, v některých případech i z rodin náhradních (týrání, zneužívání, zanedbávání). Ve významné míře poskytují potřebným dětem nutnou odbornou péči (psychologickou, speciálně pedagogickou), umožňují dětem nabýt nějaký ukončený stupeň vzdělání (od vyučení, přes maturitu, v posledních letech není výjimkou studium na VŠ), kterého by v původní rodině mnohdy nedosáhly.

Současnou nevyvratitelnou skutečností dětských domovů, jak uvádí Vocilka (1999), jsou rizika psychické deprivace, citové deprivace, opoždění vývoje dítěte, žití v kolektivní výchově, diskutabilní systém odměn a trestů, možné nerespektování sourozeneckých vazeb, odtržení od rodinných kořenů. Lze tato rizika vůbec úspěšně eliminovat?

Východiskem se dlouhodobě jeví existence domovů tzv. rodinného typu (kde působí trvalý vychovatel, je upřednostňována heterogenní skupina „sourozenců“, je zajištěna autonomie výchovné skupiny v rámci DD). Zde naštěstí dochází postupem času ke kýženým změnám, například dnes existují již skupiny rodinné, čítající maximální počet 8 dětí, přičemž minimální možný počet dětí je 6. Před uvedením zákona č. 109/2002 Sb., v plném znění do praxe, existovaly skupiny výchovné, čítající 15 dětí. V rámci rodinných skupin je pak vhodné respektovat sourozenecké vazby. I toto se v praxi děje téměř beze zbytku, sourozenci bývají umístováni do společné rodinné skupiny. Nezanedbatelnou podmínkou je mimo jiné snižování tzv. personálního klíče, včetně podílu dobrovolníků. Jako zásadní pak můžeme vnímat rozvoj aktivit dětí mimo zařízení (kultura, sport, výlety,

zájezdy, zájmové kroužky, návštěvy kamarádů ze školy, náhled do funkčních rodin).

Finálně lze tedy říci, jak uvádí Schneiberg (2010), že dětské domovy dětem pomáhají, byť za cenu určitých rizik. Dětské domovy nikdy nebudou ideálním místem pro rodinnou výchovu dětí. Vždy tu ale bude určitá skupina dětí, která bude péči DD potřebovat, DD tedy budou existovat i nadále. Zároveň by měly být chápány jako dočasné řešení určité epizody v životě dítěte.

Je třeba zdůraznit, podle Pávkové (1999), že k soudem nařízené ústavní výchově se přistupuje až tehdy, není-li z právního hlediska nebo s ohledem na zdárný vývoj dítěte náhradní rodinná péče (osvojení, pěstounská péče) možná ani perspektivní.

1.3 PROBLEMATIKA NÁHRADNÍ RODINNÉ PÉČE

Začátkem této kapitoly si vysvětlíme základní faktické podmínky týkající se náhradní rodinné i výchovné péče. Náhradní rodinnou péči můžeme rozdělit do dvou základních rovin, jak uvádí zákon o rodině (94/1963Sb.). Jednak jde o osvojení, které dále dělíme na zrušitelné a nezrušitelné, a dále o pěstounskou péči, kterou rozlišujeme jako individuální nebo skupinovou. Dalšími formami náhradní rodinné péče může být svěření do péče a poručnictví. Těmito se blíže zabývat nebudeme.

Náhradní výchovnou péči stát uskutečňuje prostřednictvím kojeneckých ústavů, dětských domovů pro děti do 3 let a dětských center, následně existují dětské domovy resortu školství, dále pak zařízení pro děti, vyžadující okamžitou pomoc či domovy pro děti s postižením.

Počet zařízení v rezortu zdravotnictví, což jsou kojenecké ústavy, dětské domovy do 3 let a dětská centra je v ČR 33, přičemž celková kapacita lůžek je 1871. (zdroj: Zdravotnická ročenka 2008, ÚZIS Praha) V rezortu školství je situace následující: dětských domovů - 150, kapacita lůžek - 4870. Dětských domovů se školou - 29, kapacita lůžek - 815. Výchovných ústavů - 34, kapacita lůžek - 1400. Diagnostických ústavů - 14, kapacita lůžek - 537. Podotýkám, že

dětské domovy se školou jsou v podstatě výchovnými ústavy, specializují se na děti, kterým byla nařízena ochranná výchova.

Médii jsou veřejnosti předkládána fakta, že celkem kolem 20 000 dětí čeká v ústavech na rodinu. Podle Schneiberga (2010) už ale není jasně vysvětleno, jaká je skutečná realita. Že cca 11000 dětí je umístěno v domovech pro děti s postižením (dříve ÚSP), přičemž pouze 4% z nich má nařízenou ústavní výchovu, 96% dětí je tedy v domovech pro děti s postižením umístěno na žádost rodičů. Dalších cca 7500 dětí je v dětských domovech rezortu školství, konečných cca 1800 dětí v kojeneckých ústavech a dětských domovech do 3 let v rezortu zdravotnictví.

V dětských domovech pobývá v konečném důsledku pouze tolik dětí, kolik takovou péčí aktuálně či dlouhodobě potřebuje. Samotné dětské domovy nemohou nijak zásadně ovlivnit, kolik dětí do nich orgány sociálně právní ochrany, soudy, popř. rodiče pošlou. Intenzita naplněnosti a četnosti dětských domovů tedy spíše závisí na funkčnosti a rychlosti jmenovaných institucí, jejich případném selhání, nedostatečně účinné státní sociální politice, kde mohou být dílčími problémy např. špatná prevence nebo ukvapená rozhodnutí.

Kde vůbec vzniká potřeba umístění dětí do náhradní rodinné nebo výchovné péče? Podle Paška (2008) základní problémy přicházejí z původní rodiny dítěte, která neplní své základní funkce, nejsou naplňována v dostatečné míře základní práva dítěte, rodiče se o dítě nechtějí, nemohou nebo neumějí starat. Z tohoto hlediska rodina tedy neplní své základní funkce. Rodiny všeobecně můžeme rozdělit na rodiny funkční - není v nich potřeba žádného zásahu zvenčí, rodiny problémové - stačí jim mnohdy jednorázová pomoc či podpora zvenčí, rodiny dysfunkční - je zde nutná dlouhodobá pomoc a podpora, případně terapie. Nejméně přijatelnou kategorií jsou rodiny dysfunkční - dítě v nich je často akutně ohroženo, je třeba ho odebrat a umístit do bezpečí.

Málokdo z nás si asi dovede představit, že by své dítě umístil dobrovolně do kojeneckého ústavu či dětského domova. Nicméně neočekávaných situací v životě se může objevit nespočet.

Rodiče, kteří se nemohou o své dítě starat, mohou ztratit zaměstnání, následná ekonomická slabost rodiny neumožňuje poskytnout dítěti plné zaopatření.

Důvodem může být také ztráta bydlení, špatný zdravotní stav rodičů, úplná ztráta rodičů. V dnešní době navíc ve společnosti sledujeme převahu rodin neúplných, kdy dítě žije pouze s jedním biologickým rodičem, který je nucen samostatně zvládat roli rodiče, živitele, vychovatele, což může být bezesporu náročné. Problémem je i značná rozvodovost, snižování sňatečnosti, značný podíl svobodných matek. Rodiny jsou nejčastěji základní - nukleární, bez pomoci širšího příbuzenstva, prarodičů. Jedna negativní událost v rodině tak může mít katastrofický spád. Existují také rodiče, kteří se o dítě neumějí starat. Mezi ně bezesporu patří mladí nedospělí rodiče, rodiče se silným sociálním postižením, s mentálním postižením. Další skupinu tvoří rodiče, kteří se o své dítě starat nechtějí. Důvodem může být značná psychická či sociální nevyzrálость, jejichž důsledkem je disharmonie v oblasti životních postojů a priorit. Dalším důvodem může být např. trauma ze znásilnění. (srov. Pašek, 2008)

V předešlém textu již byla nastíněna problematika adopce. Ve skutečnosti to není tak, že by dětské domovy byly plné dětí čekajících na novou rodinu. Nové rodiče nechce a dlouhodobě odmítá 60-70% dětí. Také z druhé strany, strany potenciálních nových rodičů, se vyskytují mnohá ale. Například míra přirozené tolerance žadatelů o adopci k původu dítěte z minoritních skupin obyvatelstva je velmi malá, u Rómů je téměř minimální (proto jich v dětských domovech tolik zůstává). Největší počet žadatelů o náhradní rodinnou péči by uvítal dítě kojeneckého věku, tolerance k batolícímu věku je cca 50 %, k předškolnímu věku cca 20 %, ke školnímu věku se dále rapidně snižuje. (srov. Křepický, 2009)

Tolerance žadatelů o náhradní rodinnou péči vůči tělesným a zdravotním postižením je velice malá, někdy možná spíše pro úroveň léčitelných nebo kompenzovatelných onemocnění. Zajímavým faktem je skutečnost, že se zvyšuje počet dětí, které sami žádají o umístění v DD, protože už dál nechtějí a nemohou žít dál v původní rodině (násilí, zneužívání, nemožnost studovat). Je také potřeba počítat s tím, že do dětských domovů v resortu školství přicházejí čím dál častěji děti ve věku vyšším (14-17 let), přičemž tyto děti mají již velmi často zkušenost s kolizí před zákonem, zkušenosti s alkoholem, trestnou činností, drogami aj. (srov. Křepický, 2009)

Žadatelů o náhradní péči také není zcela jistě fatální nedostatek. I kdyby jich bylo více než samotných dětí k adopci, je málo žadatelů, kteří jsou ochotni akceptovat široký rozptyl věkových i individuálních zvláštností dítěte bez ohledu na vlastní potřeby. Je také málo dětí staršího věku, které o novou rodinu stojí, neboť existují funkční vazby mezi původními biologickými rodiči, byť tito svou úlohu při výchově uspokojivě nesplnili. (srov. Křepský, 2009)

Děti vhodné pro osvojení (adopci) jsou především děti, u kterých se předpokládá méně problémový zdravotní a psychomotorický vývoj, a které je možné předat do náhradní rodinné péče především v raném věku, je-li vyřešen právní vztah s původní rodinou. (Souhlas zákonného zástupce dítěte, soudem vyslovený kvalifikovaný nezájem nebo zbavení rodičovské zodpovědnosti).(srov. Bubleová, 2001)

Takto vypadá ideální stav pro obě strany, tedy pro dítě i nové rodiče, který je jasně vymezen a ovlivněn kladným řízením všech daných podmínek. Když se zastavíme každý sám u sebe a představíme si situaci, ve které bychom mohli uvažovat o dítěti z dětského domova, od námi neznámých lidí, představíme si zcela jistě malé, zdravé, krásné dítě, jehož biologičtí rodiče si nebudou v budoucnu nic nárokovat.

Další možnou variantou poskytující poněkud širší rozptyl daných splňujících podmínek je pěstounská péče. *„Děti vhodné pro umístění do pěstounské péče jsou především sociálně osiřelé děti, které vyžadují trvalou individuální péči, ale i dlouhodobou výchovu v náhradní rodině. Jedná se většinou o děti s nejrůznějšími zdravotními či psychomotorickými obtížemi, děti starší, skupiny sourozenců nebo děti jiného etnika (u nás hlavně děti romské). Patří sem i skupina dětí, u kterých brání osvojení překážky právní, především nesouhlas rodičů.“* (Bubleová, 2001, s.10)

Ostatní děti tedy zůstávají v dětských domovech. Čekají na právní uvolnění, čekají, až se rodiče dostanou z tíživých životních situací, ze závislostí, nápravných zařízení, opakujících se „bludných kruhů“. Nutno dodat, že ani u dětí vhodných do náhradní rodinné péče se občas nepodaří poskytnout dítěti „tu pravou“ rodinu, zvláště je-li dítě velice vázáno na rodinu původní, i když problémovou.

Jako jedna z možností se může jevit tzv. hostitelská péče, která spočívá v tom, že dítě z dětského domova pravidelně navštěvuje určitou rodinu, zpravidla o víkendech a prázdninách, to umožňuje zajistit korektivní sociální zkušenosti i těm dětem, které nelze umístit do adoptivní nebo pěstounské péče. (srov. Pávková, 1999)

Poměrně velká část dětí nadále udržuje kontakt s rodiči (rodičem) z původní rodiny, kteří se nadále potýkají s problémy nejrůznější povahy, kvůli kterým jim bylo dítě odebráno, ale stále dětem i sobě dávají (většinou falešnou) naději, že jejich pobyt v DD je pouze dočasný. Týká se to také dětí starších, které i přes vleklé problémy jejich rodičů s nimi nadále mají pěkný vztah a novou rodinu odmítají, nebo vzhledem k jejich věku je jejich umístění do nové rodiny již málo pravděpodobné.

Část dětí umístěných v dětských domovech také navštěvuje své další příbuzné (prarodiče, plnoleté sourozence, tety apod.), kteří si dítě nemohou z nejrůznějších důvodů vzít sami do péče.

V posledních letech se také více objevují děti (nejčastěji středoškolského věku), které se sami rozhodnou odejít z nefunkční rodiny a vědomi si svých základních práv (například ke vzdělávání) volí dobrovolně umístění do dětského domova.

Spousta dětí z nejrůznějších příčin pobývá v dětském domově déle než je bezpodmínečně nutné, jejich pobyt často trvá až do dospělosti, do ukončení přípravy na povolání. Proč je tedy dlouhodobý život dětí v dětských domovech tak diskutabilní?

Když dítě (ale i dospělý) musí na kratší nebo v našem případě často delší dobu opustit své přirozené prostředí, zpravidla rodinu, a musí být umístěno do sebelepší instituce, může to přinést řadu možných problémů či rizik. V následujícím textu se budeme věnovat některým z nich.

Riziko institucionalizace znamená ztrátu kontaktu s běžnou společností. „*Dítě v ústavní výchově se přizpůsobí tomu, že jeho život je stále organizován zvenku, vše je předem rozhodnuto, určeno, není možné a potřebné o řadě věcí rozhodovat, starat se o ně. Zároveň mladý člověk, který vychází z dětského domova i v 18*

letech, často nemá žádné sociální zázemí a vyžaduje se po něm, aby fungoval jako zcela kompetentní dospělý, aby si sám vše zajistil.“ (Pávková, 1999, s. 143)

Riziko ideologizace spočívá v tom, že dítě či dospívající si osvojuje zejména specifické hodnoty, postoje, dovednosti, které potřebuje pro úspěšnou existenci ve vrstevnické skupině, ve které se aktuálně vyskytuje. V takové skupině ale může být vnímán jako pozitivní vzor např. nejsilnější člen šikanující ostatní, mladý člověk s delikventní minulostí atd. V dětských domovech se ve velké míře objevují děti s problematickou genetickou zátěží původních rodičů, děti s naučenými negativními vzory chování z původních rodin.

V konečném důsledku je tedy velké riziko, že dítě nebo dospívající v zařízení ústavní výchovy bude postrádat důležité vzorce chování, a naopak si osvojí negativní způsoby myšlení a chování, které jsou pro jeho další socializaci ve společnosti nežádoucí. Následná integrace do společnosti může být takto ztížena.(srov. Pávková, 1999)

Rizikem může být také narušení identity jedince - představy o sobě samém, kdo jedinec je, odkud pochází, kam a ke komu patří.(srov. Bubleová, 2001)

Když se zastavíme každý u sebe, zjistíme, jak moc je tato oblast pro nás důležitá. Když o sobě hovoříme, často je to v souvislosti se svou původní rodinou, se svými předky, jak a v čem na nás působili naši rodiče, po kom jsme co dobrého či zlého podědili. I když žijeme v odlišné zemi, naši předkové již nežijí, potřebujeme vědět, jaké je naše „zakořenění“.

Dalším rizikem se jeví možná deprivace. Její míra je jistě menší než v původní nefunkční rodině, ale je také možná. Znamená nedostatečné uspokojování základních potřeb, jak biologických, tak psychických. *„U dětí vyrůstajících v kolektivním zařízení jde většinou o psychické, citové neuspokojení potřeby lásky a jistoty, případně opoždění v dalších oblastech vývoje.“ (Bubleová, 2001, s. 4)*

Je třeba zmínit, že v současné době se toto tvrzení daří dětským domovům ve velké míře odstraňovat. Nenaplněné dětství, které by mohlo předurčovat k asociální možné dráze, se již stává spíše mýtem široké veřejnosti. Reálné šance dětí žijících v dětských domovech k plné socializaci se zvyšují, zejména díky vysoké profesionalitě a osobnostní vybavenosti pedagogických pracovníků,

ředitelů těchto zařízení a možnostem profesionální práce, která je neustále zkvalitňována.

1.4 DĚTSKÝ DOMOV V OLOMOUCI

Vznik DD lze s největší pravděpodobností datovat do roku 1957, dříve zde byl zřejmě sirotčinec. Zprávy a kronika však nejsou písemně dochovány. Archivované písemnosti jsou patrné až od roku 1957. DD byl původně umístěn v jiném objektu, a to v secesní vile. Z důvodu havarijního stavu budovy se však DD v roce 1989 přestěhoval do panelového domu, který byl původně projektován jako vysokoškolská kolej. Výhodou DD jako objektu jsou menší místnosti a kvalitní sociální vybavení. Nevýhodou je pak dispozičně nešťastné řešení budovy (dlouhé chodby, malé pokoje), které i při sebelepších úpravách neposkytuje ideální podmínky k utvoření soukromí jednotlivým rodinným skupinám. V panelovém domě sídlí také Pedagogicko-psychologická poradna olomouckého kraje. (srov. Vocilka, 1999)

Činnost DD se řídí zejména zákonem 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 a vyhláškou č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních.

Úkolem DD je zajišťovat nezletilým osobám, případně zletilým osobám do 19 let (nebo zletilým osobám připravující se studiem na zaměstnání), na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo o předběžném opatření, náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. DD poskytuje péči jinak poskytovanou rodiči nebo jinými osobami, kterým bylo dítě svěřeno do výchovy rozhodnutím příslušného orgánu. (Vnitřní řád)

V současné době má DD kapacitu 48 dětí, děti jsou rozděleny do šesti rodinných skupin. Výchovně vzdělávací program DD je soustředěn do 3 oblastí:

Je to v první řadě příprava na vyučování, dále rozvoj samostatnosti a soběstačnosti, které slouží jako základní předpoklad úspěšného vstupu do samostatného života a v neposlední řadě účelné využívání volného času. (Vnitřní řád)

Hlavní změnou ve výchovně vzdělávací oblasti po roce 1989 byla zcela jistě demokratizace a humanizace výchovného procesu, otevření se moderním trendům ve výchově, důraz na individuální rozvoj dítěte. (srov. Vocilka, 1999)

Jak již bylo zmíněno v předešlém textu, výchovné skupiny se změnilly na rodinné, byl snížen počet dětí v rodinných skupinách, ty jsou nyní max. osmičlenné, na každou skupinu připadají 2 stálí vychovatelé.

Rozvoj samostatnosti a soběstačnosti dětí tvoří základní rámec naší práce. I proto jsou zpracovány Programy rozvoje osobnosti jednotlivých dětí.

Na každý školní rok je zpracováván Roční plán výchovně vzdělávací činnosti. Zároveň je na každý rok plánován a plněn Minimální preventivní program negativních jevů v chování dětí.

DD také usiluje o maximální možnou spolupráci s biologickými rodiči dětí, umožňuje plánované i neplánované návštěvy rodičů v DD. Rodiče dostanou v písemné formě základní údaje o DD, informace, jakým způsobem dítě navštěvovat, kontaktovat. Na druhé straně DD právně volné děti v co nejkratší době navrhuje Krajskému úřadu v Olomouci na umístění do náhradní rodinné péče.

Věkové složení dětí, v roce 2009, bylo: předškolní věk 3 děti, mladší školní věk - 1.-5. třída 7 dětí, starší školní věk - 6.-9. třída 13 dětí, VŠ, VOŠ, SŠ, SOU, OU a ostatní 23 dětí.

Všichni zaměstnanci DD jsou plně kvalifikovaní pro svou funkci. Všichni pedagogové vyhovují vzděláním podmínkám zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. Pedagogové mají za povinnost si systematicky upevňovat, prohlubovat vzdělání. (Výroční zpráva 2009)

Základní organizační jednotkou v DD je tzv. rodinná skupina, která bývá věkově a podle pohlaví heterogenní. To znamená, že jsou v ní umístěny děti různého věku, stejně tak jako je to tomu v běžných rodinách. Do výchovné skupiny bývají zařazovány i děti zdravotně oslabené, sourozenecké skupiny bývají umístěny pospolu. Děti bydlí na pokojích po 1, 2 max. 3 osobách. Vždy

k jednomu, maximálně dvěma pokojům je přiřazena koupelna a WC. DD se již řadu let snaží v co nejvíce možné míře renovovat stávající bydlení dětí, jsou renovována jádra koupelen, pokojíky i jejich vybavení.

Každá rodinná skupina má vlastní hernu, kuchyňku. Děti tak kromě společné jídelny zažívají i pocit soukromí ve vlastních prostorách rodinných skupin, na kuchyňkách se učí cvičně vařit, herna funguje obdobně jako obývací pokoj v běžné domácnosti.

Ke každé skupině náleží dva stálí vychovatelé, z nichž jeden plně funkci kmenového vychovatele (vedení skupiny). Ten funguje jako „hlava rodiny“, rozhoduje při sporných momentech, dále pak vede veškerou písemnou dokumentaci týkající se rodinné skupiny. Tito dva vychovatelé se ve svých službách střídají. V noci jsou u dětí asistentky pedagoga, vždy ke dvěma skupinám náleží také tzv. hospodyňka, která pomáhá v DD v dopoledních hodinách (návštěvy lékaře, úklid apod.). Zásadní je pak spolupráce a vzájemná koordinace mezi všemi pracovníky dětského domova.

Výchovná práce se realizuje v DD pedagogickými pracovníky, mezi které patří ředitel, vedoucí vychovatel, psycholožka, vychovatelé a asistenti vychovatele – pedagogové. Pomocné práce a rutinní obslužné práce u dětí vykonávají ošetřovatelky, které nejsou pedagogickými pracovníky.

Poradním orgánem ředitele je zejména pedagogická rada. Tu svolává ředitel nebo nadpoloviční většina pedagogických pracovníků, jednak v plánovaných termínech, jednak mimo plánované termíny, kdy jsou řešeny aktuální výchovné či provozní problémy.

Členy a účastníky pedagogické rady jsou pak ředitel, vedoucí vychovatel, psycholožka a vychovatelé, k jednání jsou zpravidla zváni asistenti vychovatelů – pedagogové a ošetřovatelky a sociální pracovnice, řeší se problémy plánované, otevírají se také další témata k diskusi, organizační strategie.

Základním dokumentem výchovné práce je Roční plán výchovně vzdělávací činnosti na školní rok, který sestavuje vedoucí vychovatel a ředitel. Na konci roku se tento plán vyhodnocuje. Dále vychovatelé zpracovávají Program osobnosti jednotlivých dětí, který bude hlavním cílem k řešení v této diplomové práci.

Na jednotlivé týdny zpracovávají vychovatelé týdenní plány výchovně vzdělávací činnosti. Ten je k dispozici na nástěnkách u každé rodinné skupiny, slouží zejména pro informovanost dětí. Na týdenním plánování se podílejí i děti. Vychovatelé i děti přitom uplatňují své koníčky, záliby a osobité rysy osobnosti. Zaznamenávají se zde návštěvy lékařů, komunity s dětmi, víkendové aktivity, ale také např. systém úklidu, vaření jednotlivých skupin. Připomínají se zde narozeniny dětí, státní svátky, prázdniny.

Jednou z povinností vychovatelů je také pravidelně konzultovat docházku a prospěch dětí ve školách. Kromě osobních návštěv ve školách je v dnešní době hojně využíván internet, který poskytuje rychlou a účelnou komunikaci oběma stranám. O návštěvách škol vedou vychovatelé evidenci v interním dokumentu s názvem Přehled o rodinné skupině.

Za účelem plánování a bezproblémového chodu DD jsou svolávány pravidelné krátké porady vychovatelů na směně s ředitelem DD a vedoucím vychovatelem, na kterých se řeší důležité informace, plánování výchovné práce na nejbližší týden či dny, materiální požadavky na týden, nutné organizační záležitosti, aktuální problémy dětí apod.

Průběh dne i noční služby zaznamenají vychovatelé a ošetřovatelky do Knihy denní evidence. Ta je podle mého názoru jednou ze zásadních praktických knih, kde jsou zaznamenávány všechny důležité informace o dětech, o rodinné skupině, o každodenních činnostech, akutních problémech či náznacích změn v chování jednotlivých dětí, organizačních činnostech apod. Zejména díky ní probíhá úspěšně koordinace a předávání informací mezi měnícími se vychovateli.

Denní režim je určován zejména školní docházkou dětí, vychovatelé v přímé službě jsou v DD přítomni až v době popolední. Děti podobně jako v běžných rodinách vykonají domácí přípravu na vyučování, posléze se věnují zájmovým aktivitám, úklidu, kontaktu s kamarády. Vychovatelé v tzv. nepřímé službě (nepracují přímo s dětmi) zajišťují kontakt se školou, nákupy materiálu pro skupinu, vykonávají administrativu apod.

V době prázdnin je v DD specifický provoz. Při poklesu počtu dětí se počet skupin na přechodnou dobu snižuje. Vychovatelé slouží v celodenních směnách podobně jako v sobotu a neděli.

Zájmová činnost dětí je zejména v olomouckém dětském domově poměrně rozsáhlá, a to nejenom díky vybavenosti našeho domova (hřiště, posilovna, keramická dílna, hudební zkušebna), ale také díky umístění DD ve velkém městě, na dobrém strategickém místě, v blízkosti MHD spojů. To umožňuje dětem navštěvovat ZUŠ, DDM, sportovní kluby a oddíly, jazykové školy a další.

Povinná dokumentace DD je dána zákonem č.109/2002 Sb. Mezi povinnou dokumentaci patří Vnitřní řád DD, Roční plán výchovně vzdělávací činnosti. Dále týdenní programy výchovně vzdělávací činnosti rodinných skupin, jednací protokol, osobní dokumentace dětí včetně záznamů o stavu dětí vedených sociální pracovníci, kniha úředních návštěv, kniha ostatních návštěv včetně evidence návštěv a korespondence osob odpovědných za výchovu, kniha denní evidence, matrika DD. DD navíc vede kroniku, zápisy z pedagogických rad a zápisy z provozních porad, osobní spisy zaměstnanců DD, hospodářskou dokumentaci a dokumentaci v oblasti BOZP a PO podle příslušných právních norem. Pro nás významné jsou Programy rozvoje osobnosti dětí, o kterých zejména pojednává tato práce.

Ve vnitřním řádu jsou rozepsána základní práva a povinnosti dětí v dětském domově, která jsou dána § 20, odst. 1 a 2 zákonem č. 109/2002 Sb.

Z nejdůležitějších chci zmínit např. právo na zajištění plného přímého zaopatření, na rozvíjení tělesných, duševních a citových schopností a sociálních dovedností, na respektování lidské důstojnosti, na společné umístění se svými sourozenci, na vytváření podmínek pro dosažení vzdělání a pro přípravu na povolání v souladu s jeho schopnostmi, nadáním a potřebami, na svobodu náboženství, na udržování kontaktu s osobami odpovědnými za výchovu a dalšími blízkými osobami, která probíhá korespondenční formou, telefonickou formou a osobními návštěvami.

Co děti neradi slyší je, jaké jsou jejich povinnosti, mezi základní patří např. povinnost dodržovat stanovený pořádek a kázeň, plnit pokyny a příkazy zaměstnanců DD, šetrně zacházet se svěřenými věcmi, nepoškozovat cizí majetek, dodržovat zásady slušného jednání s osobami, s nimiž přichází do styku, v prostorách DD a v osobních věcech udržovat pořádek a čistotu.

Pro dítě výstražná je jistě i povinnost podrobit se na výzvu ředitele DD vyšetření, zda není ovlivněno alkoholem nebo jinou návykovou látkou.

Je třeba zmínit, že na nezaopatřené plnoleté osoby v DD se povinnosti a práva vztahují až na výjimky rovněž, naopak je u nich vyžadována větší zodpovědnost a samostatnost, která slouží jako příklad mladším dětem. Problematika pobytu starších dětí v dětském domově je stále aktuálnější. Tím, že děti často studují střední školu, dodělávají si maturitní nastavbu po dokončení učňovského oboru nebo dokonce začnou studovat (stejně jako v běžných rodinách) školu vysokou, zůstávají v dětském domově i po dovršení osmnácti let věku. Nastavení pravidel i po jejich plnoletosti je nezbytnou podmínkou vzájemné spolupráce.

„Do dětského domova se přijímají děti výhradně prostřednictvím místně příslušného dětského diagnostického ústavu. Přijmout dítě z diagnostického ústavu v územním obvodu jiného diagnostického ústavu lze po předchozí dohodě s místně příslušným dětským diagnostickým ústavem a orgánem sociálně právní ochrany dětí, který dítě eviduje. O přijetí může rozhodovat i MŠMT. Přijetí dítěte v DD je přítomen vždy ředitel, eventuálně vedoucí vychovatel a sociální pracovnice.“ (Pašek, 2008, s. 49)

Nově příchozí dítě je zařazeno do vhodné rodinné skupiny, přičemž svou roli zde hraje volné místo v kapacitě skupiny, dále přítomnost sourozenců ve skupině, přítomnost věkově či zájmově blízkých dětí ve skupině a také vhodnost pedagogů ve skupině pro daný typ dítěte. Je nutné, aby umístění dítěte bylo co nejideálnější, zároveň ale také aby co nejvíce narušilo chod jednotlivých skupin. (srov. Pašek, 2008)

1.5 OSOBNOST DÍTĚTE V DĚTSKÉM DOMOVĚ

Každý jsme si prošli obdobím dětství. A každý si můžeme odvodit hlavní potřeby dětí v rodině. Kromě zaopatření v rámci základních potřeb: jídlo, ošacení, hygiena, jsou to bezesporu potřeba náležitého přísunu podnětů zvenčí, potřeba smysluplnosti světa, potřeba životní jistoty, potřeba vlastní hodnoty, potřeba

otevřené budoucnosti, nevyjímaje potřebu lásky a sounáležitosti. (srov. Němčková, 2008)

Můžeme tedy předpokládat, že z plně funkční rodiny automaticky vychází „hotový“ jedinec do života. Z částečně nefunkční rodiny si tento jedinec do života může přinést některé šrámy, které mu mohou „ztížit“ životní cestu. Dítě, kterému bylo kladné rodinné působení odepřeno téměř beze zbytku, to bude mít v životě jistě ještě obtížnější. Jaké může mít předpoklady ke vstupu do samostatného života?

Je zcela zřejmé, že děti vychovávané v dětských domovech žijí v naprosto odlišném prostředí než děti vyrůstající v rodinách. Mají povětšinou negativní životní zkušenosti z vlastních rodin, které z různých důvodů neplnily svoje povinnosti při výchově dítěte. Tyto skutečnosti a institucionální výchova se svými specifiky ovlivňují jejich citění, myšlení a jednání, které se v některých oblastech odlišuje od projevů dětí vychovávaných v rodinách. (srov. Vocilka, 1999, in Němčková, 2008)

Děti, které prošly institucionální výchovou, se z důvodu nestimulování orientačního a pátracího reflexu a nepodporování aktivit v poznávání okolního světa v raném dětství vyznačují specifiky odlišnými od běžné dětské populace. Zejména nedostatkem touhy po poznání, sebezdokonalování a nedostatečně rozvinutou poznávací potřebou. U těchto dětí můžeme často pozorovat shodná specifika: střídání nálad, podrážděnost, zpomalené myšlení, nezájem o jakoukoliv činnost, sníženou motivaci k řešení své budoucnosti, různé přechodné problémy v chování (šáškování, neklid, agresivita), somatické potíže (bolesti hlavy, břicha, poruchy spánku), prožívání nejistoty, úzkosti a strachu, předčasnou rezignaci před problémem apod. (srov. Němčková, 2008)

Všeobecně u dětí z dětských domovů můžeme pozorovat mnoho odlišností od dětí žijících ve funkčních rodinách. Děti mají narušen svůj sebeobraz, tzn., že se vidí hůře, než jaká je skutečnost. Objevuje se syndrom bludného kruhu, který může být dospělými mnohdy podceňován, ale děti ho vnímají velmi silně. Složitější může být také problematika emocí, děti z DD mají turbulentnější emoce, navíc jejich radost je prožívána často odlišně od běžné populace, nedovedou se radovat upřímně, chybí rovnováha v prožívání. Chybí také sociální

jistota, samozřejmou je spíše nejistota, která zpětně může souviset se syndromem bludného kruhu.(srov. Vojtová, 2009)

Problémem i při velké kulminaci dětí a lidí v jednom prostoru je jistá osamělost dětí, která může paradoxně kulminovat odchodem z DD, kdy je dítě vystaveno „nenaučené“ samotě. Dítě silně prožívá také strach z ohrožení, a to i ze šikany, posměchu apod. Tomuto následují nejrůznější obranné reakce, proto si dítě častěji vymýšlí, lže, podřizuje se ostatním, nedokáže být samo sebou. (srov. Vojtová, 2009)

Problémem je i malá důvěra ve vrstevnickou oporu, což je možná překvapivé, navenek se to často zdá být naopak, ale i tato skutečnost možná souvisí s útekem k partám. Děti se vnímají v mnoha případech jako problémovější než jejich vrstevníci, to může souviset s „haló efektem“, „nálepkováním“. Pro veřejnost to vždy bude „dítě z dětského domova“. Paradoxním faktem je, že děti z dětských domovů mají vyšší důvěru ve školu jako instituci a učitele, čehož ale učitelé mnohdy nevyužívají k aktivizaci a motivaci dítěte. (srov. Vojtová, 2009)

1.6 OSOBNOST PEDAGOGA V DĚTSKÉM DOMOVĚ

Práce v DD se jeví nejen jako zajímavá, záslužná, ale zejména náročná na osobnostní stránku pedagoga, který v integraci s touto pedagogickou činností často rozvíjí i své netušené možnosti.

„Úspěchy nebo selhání ústavní výchovy jsou dány více než kde jinde především vysoce osobními vztahy, které se vytvářejí mezi pracovníky těchto zařízení a dětmi a mladými lidmi, kteří jsou jim svěřeni.“ (Pávková, 1999, s. 148)

„Pedagog v zařízení ústavní výchovy ke své práci potřebuje integrované speciálně pedagogické vzdělání a osobnostní vlastnosti, které mu umožňují zvládnout jak roli vychovatele (diagnostika, terapeuta), tak současně zastoupit roli rodiče.“ (Pávková, 1999, s. 148)

Ukazuje se, že kromě požadované kvalifikace a morálních kvalit jsou u pedagoga v dětském domově důležité i další skutečnosti. Myslí na děti i mimo pracovní dobu, a to nezávisle na své vůli. Problém dítěte vidí i jako svůj problém

a podílí se s dítětem aktivně na jeho řešení. Dokáže se upřímně radovat z radosti a úspěchu dětí a zároveň dokáže sdílet s dítětem i jeho smutek. Vedle toho je vázán poměrně přísnými předpisy, při jejichž překročení se může dostat na hranici zákona. Jeho hlavním úkolem je rozvíjet nejrůznějšími podněty, důsledností, vlídnou výchovou, pochopením, osobnost každého jedince a usilovat o vytvoření blízkého vztahu nezbytného pro zmírnění důsledků odloučení od rodiny.

Potřebuje vysokou míru empatie a schopnost projevovat vřelý vztah k dětem, který ale bude umět zvládat s objektivním nadhledem, musí umět vytvořit pozitivní, účelné psychosociální klima, efektivně jednat s dětmi, spolupracovat s ostatními kolegy i zúčastněnými (rodina, instituce), zvládat a řešit problémy komunikace. Měl by být odolný vůči náročným životním situacím, pěstovat potřebnou duševní hygienu proti rizikovému syndromu vyhoření, k čemuž mu může pomoci vytváření vlastního podnětného zázemí, pěstování nejrůznějších zájmů a koníčků, věnovat se sportu, kultuře. (srov. Pávková, 1999)

„Osobnost pedagoga a jeho talent stojí samozřejmě v popředí efektivity výchovně-vzdělávacího procesu více, než jakékoliv metodiky práce, legislativní podmínky apod. K aktuálním dnešním požadavkům na jeho kvality patří mimo jiné pedagogická komunikativnost, technická zdatnost (práce s PC, internetem apod.), moderní vědomosti (široký rozvoj vědních paradigmat s následnými aplikacemi do společenského života i ekologického prostředí), kreativita, osobní i profesní růst (schopnost sebereflexe, další vzdělávání, seberealizace, supervize apod.) a v neposlední řadě odolnost vůči pomáhající profesi (především v nesnadných a nestabilních legislativních podmínkách ČR)“. (Vilínek, 2008, s. 2)

Pro pedagogy v dětských domovech platí zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních, který mimo jiné ukládá za povinnost pravidelné psychologické vyšetření. Pedagog v dětském domově musí každých sedm let prokazovat a obhajovat v psychologickém vyšetření svou kompetenci pro tuto práci.

Pedagog musí při svém výchovném působení zohledňovat nejrůznější faktory. Jaký je fyzický stav dítěte (např. tělesné postižení - po DMO), mentální úroveň dítěte, věk dítěte, možné poruchy chování a pochopitelně i jeho sociální vyspělost. Své nároky a požadavky na dítě musí pedagog přizpůsobit jeho potenciálním

možnostem. To znamená dítě nepodceňovat, ale ani nepřeceňovat. (srov. Pašek, 2008)

1.7 CO DNEŠNÍ DĚTI POTŘEBUJÍ

Na začátek této části si můžeme položit otázku. Co nejvíce určuje, jak se bude člověku v jeho životě dařit? Jako pedagogičtí realisté se nebudeme pokoušet tvrdit, že je to osud, postavení hvězd nebo něco podobného. V nejsilnější míře to bude zejména charakter člověka. Už ten nám dává tušit, jak se kterému člověku bude dařit v práci, v lásce, jak se mu v životě povede. Závisí to tedy především na schopnostech, ukrytých v jeho nitru.

„Ve světě, který začal pro chování lidí nacházet nejrůznější výmluvy, lidé zůstávají s otázkou, proč jejich život nefunguje. Většina našich problémů pramení ze slabosti našeho vlastního charakteru. Tam, kde máme vnitřní sílu, uspějeme, často i navzdory těžkým okolnostem. Ale tam, kde vnitřní sílu nemáme, uvážneme ve slepé uličce nebo přímo selžeme. Jestliže vztah bude vyžadovat pochopení a odpuštění a my tuto charakterovou schopnost nebudeme mít, vztah neobstojí. Když bude obtížné období v práci vyžadovat trpělivost a odklad uspokojení svých potřeb a my tyto rysy nebudeme mít, neuspějeme. Charakter je téměř všechno.“
(Cloud, 2003, str. 9)

Jak moc tedy můžeme jako rodiče či pedagogové dítě výchovou ovlivnit? Nakolik je jedinec tvořen svým genetickým předurčením a nakolik je determinován socializační výchovou? Tato otázka dodnes nemá jasně definovatelnou odpověď. My musíme vycházet z faktu, že obě kritéria jsou pro nás podstatná a v osobnostní významnosti nevratná a nezaměnitelná.

Souhrnné poznatky o genetickém limitu vývoje člověka nám dokazují, že nelze odhlédnout od vlivu genotypu na jeho vývoj. Genotyp ale může určovat pouze základní možný směr vývoje jedince, jeho možnosti, potence, dané limity. Prostředí a výchova však mohou zcela jistě výrazně ovlivnit, jak se vyvine každý konkrétní jedinec, jaké bude jeho chování, základní postoje k sobě samému, ke svému okolí, k celému světu. (srov. Pelikán, 2002)

Dědičně jsou ovlivňovány především některé formálně dynamické stránky osobnosti (jako je nadání, zčásti temperament, také např. extrémní povahové rysy), kdežto obsahová struktura osobnosti či zaměřenost (tzn. zájmy, obyčeje, zvyky, tabu, hodnoty, cíle, postoje, morální a charakterové vlastnosti) je v podstatné míře závislá spíše na životních situacích a vlivech společenského prostředí, zejména pak výchovy. (srov. Pelikán, 2002)

Člověk je bezesporu tvor sociální, ovlivněný nejen vývojem genetickým, ale také vlivem prostředí, ve kterém žije. „*Sociokulturní prostředí působí na utváření osobnosti jedince v mnoha směrech, podílí se na utváření životní orientace, hodnotových systémů, které přejímá, i na způsobech jednání a reakcí na jednání jiných v duchu osvojených rituálů. V neposlední řadě hraje svou roli i jazykový kód, v němž komunikuje se svým okolím.*“ (Pelikán, 2002, s. 34)

Kromě genetických dispozic a vlivu sociálního prostředí na dítě je třeba vzít v úvahu individualitu každého jedince, který má dispozice osobitosti a neopakovatelnosti. „*Také poznatky o tom, že flexibilnější jedinci dokážou překonat limitovanost sociálním prostředím, svědčí o skutečnosti, že nejen genetická vybavenost, ale ani vliv prostředí a komunit, v nichž je člověk formován ve svém nejtělejší věku, není fatálně rozhodujícím pro další vývoj osobnosti. I výchova zde nachází tedy svůj prostor, který sice není zcela bezbřehý, ale při znalostech mantinelů, v nichž se pohybuje, může být účinná a pro další vývoj každého jedince prospěšná a stimulující.*“ (Pelikán, 2002, s. 35)

Co je to tedy výchova? „*Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.*“ (Pelikán, 2002, s. 20) Vychovatel je vlastně tzv. průvodce realitou, do níž se daný jedinec narodil. Úkolem vychovatele je pomáhat mladému člověku být sám sebou, najít v tomto světě své místo. A to ne manipulací, ale především výchovou provázející, podpůrnou. (srov. Pelikán, 2002)

Při výchově dítěte si můžeme pokládat následující otázky. Co dělá dítě v určitých situacích a jak to dělá? Jak se vyrovnává s tím, když se od něho očekává určitý výkon? Dokáže milovat? Umí nést zodpovědnost? Dokáže soucítit s druhými? Umí rozvíjet své nadání? Dokáže řešit problémy? Umí se vyrovnat s neúspěchem?

Jako zásadní pro dítě je vědomí hranic, díky kterým se učí rozeznávat, co je možné a nepřijatelné, co je dobré a co špatné. Znalost a vytyčení hranic mu dává jistotou, v jakých „mezích“ se může pohybovat, učí ho korigovat jeho chování a jednání. *„Potřebuje vědět, kde začíná, za co má přijmout zodpovědnost a za co přijímat zodpovědnost nemusí. Když ví, že od něj svět očekává zodpovědnost za jeho osobnost a život, může se naučit tyto požadavky splňovat a následně si dobře vést v životě. Pokud však vyrostete ve vztahu, kde nejsou jasně stanoveny jeho hranice (za co má nést zodpovědnost), ani hranice druhých (za co mají zodpovědnost oni), nezíská nad sebou vládu, která by mu umožnila úspěšně procházet životem“.* (Cloud, 2003, s. 12)

Když jsou hranice jasné, děti si vypěstují několik základních vlastností. Jasně vědomí toho, kdo jsou, vědomí toho, za co jsou zodpovědné, schopnost rozhodovat se, poznání, že když se rozhodnou dobře, bude to pro ně dobré, ale pokud se rozhodnou špatně, budou tím trpět. (srov. Cloud, 2003)

Pro děti je důležité také vědomí zodpovědnosti. *„Přijmout svůj život do vlastnictví v konečném důsledku znamená převzít nad ním vládu. Vlastnictví znamená chopit se svého života a vědět, že se z něho budete zodpovídat. Když přebíráte vlastnictví, uvědomujete si, že každá stránka vašeho života ve skutečnosti patří jen vám a jedině vám a že váš život za vás nikdo jiný žít nebude.“* (Cloud, 2003, s. 19)

Toto paradigma se dětí z dětských domovů týká velmi úzce. Vědomí vlastní nejistoty, neschopnost převzít uvědomělou a dlouhodobou zodpovědnost, nízké sebevědomí, to vše může zapříčinit vznik problémů v dospělém samostatném životě.

S tím souvisí i vědomí skutečné svobody. Nejen děti z dětských domovů si svobodu neumějí dost dobře spojit se zodpovědností. Svoboda pro ně může znamenat „dělat si co chci“, ale bez ohledu na převzetí odpovědnosti za následky. Děti, vychovávané ke zodpovědnosti poznávají, že mohou svobodně žít, jakkoli se rozhodnou, pokud za svá rozhodnutí ponесou zodpovědnost. (srov. Cloud, 2003)

Můžeme obecně říci, že žijeme ve společnosti „obětí“. Lidé se dnes chovají, jako by v životě neměli na vybranou a jako by se všechno mělo dělat za ně. Pokud

to tak není, nedokážou to udělat sami, ani to neumějí změnit. Taktéž děti z dětských domovů mohou říct, že za svou situaci nemohou. Je ale důležité pěstovat v nich vědomí, že v budoucím samostatném životě není důvod vymlouvat se na minulost, protože odpovědnost za svůj život je pevně a jen v jejich rukou.

Vzor „obětí“ děti z DD často vidí u svých rodičů, kteří místo, aby přijali své problémy za své, viní celé své okolí. Vymlouvají se na partnery, zaměstnání, nemožnost pracovat, v konečném důsledku na stát, který jim nepomáhá, na sociální pracovníci, která jim děti odmítá dát do péče, na špatný zdravotní stav, kde jim pomáhá jen alkohol.

Stává se, že děti zbytečně dlouho zůstávají v dětských domovech, protože rodiče neumějí přijmout problémy za své. Stále se vymlouvají na nepříznivou životní situaci, kterou ale nikdy neřeší, čekají, až to někdo udělá za ně. A dětem pak slibují, že příště už to bude určitě lepší. Jenže když problémy nikdo neřeší, jen se kupí a narůstají. A situace se stává bezvýchodnou. Jak pro rodiče, tak pro děti. Starší děti se již poměrně těžko dostávají do nových rodin, zvláště, když ony samotné nechtějí, čekají na vyřešení problémů svých vlastních rodičů.

Se zodpovědností a stanovování hranic úzce souvisí důslednost ze strany dospělých. Všichni známe např. situaci ze supermarketu, kdy uprostřed chaosu a zmatku kolem nákupu a kolem davů lidí si dítě u pokladny vynucuje zakoupení např. lízátko. A dospělý, ač nerad, podlehne nátlaku dítěte a sladkost koupí. Děti moc dobře vědí, jak a kdy využít situaci ve svůj prospěch. Vytuší, kdy je dospělý v „úzkých“, nemá čas nebo náladu, kdy dítě příliš nevnímá. Pevnost rodičů a pedagogů je však jednou z klíčových. „Zdravá“ míra důslednosti může dospělým i dětem jediné pomoci, jejich vzájemná spolupráce tak opět bude mít jasně vymezené „mantinely“, které výchovnou práci jen usnadní.

Další věc, kterou dítě potřebuje, je, aby se od něj požadovala iniciativa, což je důležitou součástí budování hranic u dětí. Děti by měly vědět, nad čím přejímají vládu a o co pilně pečují. Je důležité, aby si sami uměli volit zábavu, aby si uměly hrát samostatně, a také si hledaly kamarády pro zvolenou hru. (srov. Cloud, 2003)

Svou zábavu si berou na starost samostatně. A přijímají zodpovědnost za své cíle. Podle Clouda (2003) ti, kdo to nedělají, jsou v mnoha případech lidé, od

kterých se nepožadovalo, aby byli iniciativní a aby plnili své úkoly a cíle, někdo jiný to dělal za ně nebo je vždy vytáhl z důsledků jejich jednání.

Dalším uvědoměním, ke kterému je dobré dítě směřovat, je dle Clouda (2003) to, že naše jednání má reálné důsledky v reálném světě. Nežijeme životem televizních hrdinů, nemůžeme jako např. v počítačových hrách naše jednání „resetovat“. Vše, co uděláme (mnohdy i neuděláme) má přímý vliv na nás a na naše okolí. *„Vyzrálí lidé si pomocí této skutečnosti budují skvělý život, zatímco jejich nešťastné protějšky se proti ní neustále bouří a narážejí na ni.“* (Cloud, 2003, str. 23)

V dnešní době internetu, snadno dosažitelných půjček na cokoliv, reality show apod., je třeba neustále děti připravovat na skutečnou realitu. A nejenom je na ni připravovat, ale každodenně v ní žít. Učit děti nést důsledky za své chování, učit je respektovat soukromí své i jiných, učit je manipulovat s penězi, nezadlužovat se. Jedna věc je učit je vysvětlováním, druhá věc příkladem, nejučinněji pak v rámci jejich reálného chování a jednání. Stalo se mi například, že mi i po důkladném opakovaném vysvětlování přinesla plnoletá dívka rovnou dvě podepsané smlouvy s mobilními operátory. Netřeba dodat, že vůbec nevěděla k čemu se upisuje, ani že neměla potřebné finanční zdroje pro jejich pravidelné měsíční plnění.

Podle Clouda (2003) také schopnost růstu je otázkou charakteru. Dobrá výchova může dítěti pomoci vybudovat si takový charakter, který překážkám života čelí se zaměřením na růst. Patří sem rozvoj schopností a získávání vědomostí, ale také odvaha podívat se tváří v tvář na negativní věci ve svém vlastním nitru, které je potřeba změnit. Pro děti z dětského domova je v tomto smyslu jistě důležitá schopnost sebepoznání, nadhledu, schopnost vnímat i jiné možnosti než ke kterým jejich zkušenost zatím dospěla.

„Základním znakem duševního bytí člověka je prožívání. Prožívání je subjektivní, jedinečné a nesnadno pozorovatelné, otevírá se jen svému nositeli. Dynamika duševního dění je založena na motivaci. Řídícím mechanismem je princip přizpůsobení, ke kterému dochází na základě subjektivní zkušenosti, tedy učení. Stěžejním znakem duchovního bytí je vůle člověka založená na sebeuvědomění a svobodném rozhodování. Svobodná odpovědná volba směřuje

k naplnění smyslu obsaženého v setkání člověka s jedinečnou životní situací, která nabízí různé výzvy a možnosti.“ (Petrová, 2005, s. 7)

Podle Petrové (2005) tak člověk vyhodnocuje skutečnosti a jevy ve svém životě, zaujímá k nim svůj postoj, na jehož základě se pak svobodně rozhoduje, jak se v konkrétní situaci zachová, a toto rozhodnutí realizuje činem, za který nese odpovědnost. Je třeba, aby člověk vyhodnocoval správně ve smyslu znalosti všech dostupných možností řešení a jejich následků.

„Zdá se, že navzdory pokroku vědy i techniky, současná doba nepřináší z pohledu prožívání míry smysluplnosti života ani pomoc ani příznivější podmínky. Naopak, jakoby přibývalo lidí prožívajících neutěšený duševní a duchovní stav. Trýznivý stav „smysluprázdnoty“ se projevuje prožitky nespokojenosti se životem, vnitřní prázdnoty a bezcennosti, lhostejnosti, netečnosti, bezcílnosti a přesvědčení, že věci nemají žádný smysl.“ (Petrová, 2005, s. 7)

Proto i u dětí z dětských domovů je podpora touhy po smyslu velice žádoucí. Jak říká Petrová (2005), velice výraznou podmínkou v tomto smyslu je naplňování smyslu prostřednictvím hodnot. Hodnot zážitkových, týkajících se vztahů mezi lidmi, vnímání přírody, umění, vztahů ke zvířatům, apod. Také hodnot tvůrčích, učíme děti vztahu k práci, vytvářet něco pro druhé.

Patent na šťastnou budoucnost neexistuje. Co je nesporné, že děti pro samostatný budoucí život potřebují základy, jakými jsou vzdělání, síla, sebevědomí, ale i pokrokový životní postoj.

Dle Murphyové (2007) je další záležitostí dnešního světa tzv. net-working. Dnešní děti velice brzy používají mobily a internet, aby si mohly zorganizovat čas se svými kamarády, přáteli, rodinou. Budoucnost bude zřejmě čím dál více charakterizována světem médií. Poskytněme tedy dětem možnost rozvoje v těchto oblastech, ale opět s jasnými hranicemi.

„Ať už bychom se na počítače, hraní počítačových her a využívání internetu dívali jakkoliv optimisticky, bližší pohled na ně odhalí velké negativum, a tím je pasivita při jejich využívání. A právě pasivita vede k dalším problémům, které se projeví až po několika letech, k obezitě a s ní spojeným obtížím, k nízké fyzické

zdatnosti, k omezeným způsobům komunikace, k problémům navázat sociální kontakty apod.“ (Janiš, 2009, s. 41)

Podle Murphyová (2007) je flexibilita jednou z nejdůležitějších klíčových dovedností pro budoucnost vůbec. V dnešním životě již nejsou změny zaměstnání, stěhování a rozvody žádnou výjimkou, spíše se stávají pravidlem. *„A nelze předpokládat, že by se tento vývoj v následujících letech obrátil. Právě naopak, nestálost, zrychlené životní tempo a více či méně převratné změny budou jistě ještě intenzivnější.“ (Murphyová, 2005, s. 65)*

Děti také potřebují otevřenost, zvědavost, ochotu se celý život učit. Vnímat nové myšlenky, plánovat a plnit nové úkoly, komunikovat s novými lidmi. Komunikovat prostřednictvím nových technologií, zvládat alespoň v základní rovině cizí jazyky, zejména jazyk anglický. Také musí být přizpůsobivé, žádoucí je jistě pružnost místo tvrdohlavosti, schopnost přizpůsobit se změnám, přizpůsobovat se různým sociálním rolím. Schopnost, která je v dnešní době také vyžadována, je kreativita neboli duševní flexibilita. (srov. Murphyová, 2005)

„Myšlenky, nápady, vize, to je materiál, ze kterého vzniknou sny a řešení budoucích problémů. Jen ten, kdo je zvědavý a otevřený všemu novému, ten se odváží do těchto dimenzí. A jen zvědaví jedinci mají potenciál vymanit se ze zažitých vzorců myšlení a stát se průkopníky.“ (Murphyová, 2007, str. 76)

Všechny děti se také stále více potřebují učit řešit konflikty. Agrese ve dnešním světě nemá místo. Žijeme v době otevřené komunikace, vyjednávání. Je potřeba umět konstruktivně řešit situace. Neutíkat před problémy. Být upřímný k sobě a k ostatním. Stále častěji probíraným problémem je stres. Zřejmě i odolnosti vůči stresu je třeba se učit. Duševní stabilita, životní pohoda, umění relaxovat a odpočívat jsou pro šťastný život podmínkou. U dnešních dětí nemluvíme jen o stresu ve škole, kdy dítě může zažívat úzkosti, neúspěchy a zklamání, je třeba brát v úvahu také stres volnočasový. (srov. Murphyová, 2005)

„Každodenní zátěž, kterou nazývají psychologové „daily hassles“, nás stále více vysíljuje. A tak si podle některých studií stěžuje již 60% všech dětí a mládeže na vyčerpání a stres. Děti se musí naučit snášet ticho, prázdné a černé obrazovky a užívat si klid. Musí se také naučit samy vypnout, aniž by měly strach, že jim něco uteče.“ (Murphyová, 2007, str. 88)

Podle Kohoutka (1998) je součástí „výbavy“ dnešních dětí zejména osobní image. Jde o pověst, která jedince provází a předchází. Odraz jedince okolím bývá ovlivněn hodnotitelskými chybami (haló efekt, chyba prostředí, tradice, předsudky atd.). Děti z dětských domovů jsou často vnímány skrze předsudky. I když se chtějí minulosti zbavit, mohou mít problémy získat práci, mohou se setkat s nedůvěrou lidí ve svém okolí. Může se následně stát, že se začnou projevat v souladu s negativním očekáváním spjatým s jejich sociální pozicí.

Moderním způsobem trávení volného času a možností, jak děti úspěšně ovlivňovat je podle Janiše (2009) tzv. zážitková (prožitková) pedagogika. *„Jedná se o takový přístup k výchově, kdy je vnímání jedince provázeno intenzivními emocemi. Prožitek je prostředek, kterým ovlivňujeme jedince. Aktivita jsou voleny cíleně. Pedagogika zážitku vytváří možnosti získávat v prostředí chudém na podněty opět bezprostřední zkušenosti. Získané zkušenosti nejsou odtrženy od životní reality, nýbrž mají konkrétní všední vztah.“* (Janiš, 2009, s. 42)

Jako další z vhodných metod výchovy je podle Quisové (2009) využití tzv. pozitivní psychologie. Tu lze chápat jako vědu o pozitivních emocích, kterými jsou radost, štěstí, láska, naděje apod., a také o kladných životních zážitcích a zkušenostech. Věda se zabývá pozitivními individuálními vlastnostmi a rysy osobnosti, kterými jsou optimismus, nezdolnost, smysl pro humor, svědomitost, sebedůvěra, a také o pozitivně fungujících společenstvích a institucích. Nejde jen o to se radovat a nasazovat si „růžové brýle“ či snižovat význam negativního prožívání a vlivu nepříznivých podmínek v životě člověka. Pozitivní psychologie se snaží o doplnění celkového obrazu psychiky člověka o doposud zanedbávaná kladná témata. Mnoho lidí dnes nedokáže vést spokojený a vyrovnaný život. Pozitivní psychologie se snaží znovuobjevit vidění krásy, krásy lidí, zvířat, květin, hudby, uměleckých výtvorů, přírody, protože pak dochází k pozitivnímu emocionálnímu přeladování a to pak může být tlumící silou při setkání s těžkostmi na cestě životem.

Všimněme si, že lidé všeobecně se přestávají umět radovat z maličkostí. Zahlceni problémy na které neustále myslí žijí v soustavném stresu. Jsou nejistí, těkaví, časově vyčerpáni, neschopni se zastavit či si umět odpočinout. Uvědomit si a respektovat střídání kladných a záporných fází našich nálad, dopřávat si

odpočinek, relaxaci a zdravou dávku osvěžujícího spánku by mělo být součástí našich dnů i učení dětí.

Zmiňujeme-li potřeby dnešních dětí, je třeba nastínit také zvyšující se podíl nejrůznějších závislostí. „*Závislost představuje soubor příznaků nebo symptomů, které vznikají následkem působení příslušného podnětu na organismus, psychiku. Z aspektu vlivu negativních důsledků na člověka a společnost můžeme jako nejzávažnější uvést drogovou závislost, hráčskou závislost (hráčské automaty, počítačové hry), kulturní závislost (některé náboženské sekty).*“ (Krejčířová, 2007, s. 9) Podle Krejčířové (2007) zde také můžeme zařadit workoholismus, závislost na nakupování, impulzivní chování, pro které je typické nutkavé jednání, nad kterým postihnutý člověk nemá kontrolu (pyromanie, kleptomanie), poruchy příjmu potravy.

Jak Krejčířová (2007) uvádí, nově používaným termínem je craving neboli bažení. Ten označuje situaci v již probíhající závislosti, kdy kulminuje nezvladatelná potřeba po závislém podnětu. Bývá nejsilnější v situacích, kdy je jeho podnět dostupný, např. je silnější na diskotéce než v přírodě, v herně než v cele předběžného zadržení. Dlouhodobé negativní duševní stavy bažení ještě zvyšují.

Podle Petrové (2005) se v současné době rozmáhají pocity lidí spojené s nenalezením nebo ztrátou smyslu života. Lidé pociťují jakousi vnitřní prázdnotu, nespokojenost, nudu. Ty mohou v dlouhodobém horizontu vyústit v pocity bezsmyslnosti svého žití, kdy člověk nevnímá možnosti dané situace, nemá žádnou radost ze života, bývá nespokojený, podrážděný. Pak se často orientuje na zdánlivé smysly, materiálně, majetek, zábavu a rozptýlení, mohou to být i extrémní zážitky spojené s cestováním, sportem, sexem, drogou spod..

1.8 PROČ VYTVÁŘET KOMPLEXNÍ PLÁN VÝCHOVNÉ ČINNOSTI

Jak jsme popsali v předchozí kapitole široké spektrum potřeb dětí ve výchově, je zřejmé, že obsáhnout všechny oblasti není vůbec jednoduché. V rodině se

k výchovným metodám přiřazuje i imitace - nápodoba vzorců chování rodičů, sourozenců, širší rodiny. V dětském domově jsou o toto děti ochuzeny. Navíc není pravidlem, že by dítě mělo po celou dobu pobytu stejné vychovatele, stejné děti v rodinné skupině.

Děti se mění, některé odcházejí do nových rodin, jiné do původních rodin, nebo odcházejí po dokončení přípravy na vyučování, mohou přejít do jiného dětského domova či výchovného ústavu. Přicházejí děti různého věku, čím dál častěji staršího školního věku. Stejně tak vychovatelé se obměňují, i když ne tak často, ale ženy mohou odejít na mateřskou dovolenou, všeobecně odcházejí do důchodu, změny zaměstnání.

Z těchto všech skutečností vyplývá, že výchova dětí v dětském domově nemůže být systematická jako v rodině. Proto je potřeba obsáhnout komplexně znalosti a schopnosti dítěte ke kterému směřujeme v plánovité písemné formě, ze které je jasně zřetelné, co dítě již umí, čemu se při výchově dále věnovat, co je třeba nadále procvičovat.

„Stejně jako u dítěte, které vyrůstá ve vlastní rodině, tak i u dítěte žijícího v dětském domově je výchova zaměřená především na to, aby se dítě stalo zralou osobností, schopnou žít samostatný život ve společnosti. Děti z dětských domovů mají svůj start do života o něco těžší, protože většinou postrádají zázemí stabilní a harmonické rodiny. Proto je přípravě na jejich samostatný život věnována velká pozornost.“ (Plachá, 2008, s. 65, in Rodina a náhradní rodinná péče, 2008)

Komplexní plánovaná výchovná práce dětského domova se řídí dle následujících dokumentů:

1. Školský vzdělávací program DD Olomouc
2. Roční plán výchovně vzdělávací činnosti
3. Programy rozvoje osobnosti
4. Minimální preventivní program prevence sociálně patologických jevů
5. Týdenní plány činnosti rodinných skupin

Při plánování a samotném průběhu výchovné činnosti je bráno na zřetel hlavní poslání DD, kterým je výchova kompetentního, samostatného, plnoprávného a plnohodnotného člena naší společnosti, jedince, který bude schopen po odchodu z DD začít samostatný, spořádaný život.

Z tohoto faktu vycházejí vychovatelé při zpracování Programu rozvoje osobnosti (dále jen PRO) nejen u dětí, které odchod do samostatného života čeká v nejbližší době, ale i u dětí nejmenších, které mají do plnoletosti relativně hodně daleko. Každý dílčí krok, každá získaná kompetence z PRO, směřuje námi vychovávané dítě k požadovanému cíli.

Vychovatel – pedagog by měl každodenně působit na dítě zejména v těchto oblastech:

1. Příprava na vyučování a s tím spojená příprava na budoucí povolání.
2. Příprava na bezproblémový přechod z umělého prostředí DD do samostatného života.
3. Smysluplná a hodnotná náplň volného času jako předpoklad pro emočně vyváženou a spokojenou osobnost dítěte a vytvoření základu zájmů a koníčků na celý život. (Vnitřní řád)

1.9 CO JE PROGRAM ROZVOJE OSOBNOSTI DÍTĚTE

„Pojem program rozvoje osobnosti přinesl až zákon č. 109/2002 Sb. v §5, odst. 3. když říká, že diagnostický ústav na základě výsledků diagnostických, vzdělávacích, terapeutických, výchovných a sociálních vyšetření zpracovává komplexní diagnostickou zprávu s návrhem specifických výchovných a vzdělávacích potřeb v zájmu rozvoje osobnosti, tedy program rozvoje osobnosti.“ (Němčková, 2008, s. 16).

Programy rozvoje osobnosti dítěte nejsou nikterak závazně a specificky dané, utváří si je sami instituce, a to ze svých potřeb a zkušeností, ze zkušeností a postupů jiných dětských domovů, v posledních letech také v návaznosti na cílené rámcové vzdělávací programy MŠMT.(Vnitřní Řád)

PRO se v každém dětském domově, či jiném zařízení (Středisko výchovné péče, Dětský diagnostický ústav apod.) nepochybně liší. Každé zařízení má svou vlastní formu zpracování či vyhodnocování, utvářenou dle svých potřeb, daných zvyklostí, individuálních specifik.

PRO DD Olomouc se utvářelo řadu let, reflektovalo aktuální poznatky, potřeby vychovatelů a dětí, vývoj pedagogických trendů s ohledem na zkušenosti používané v praxi, sjednocovalo různé náhledy a postřehy vychovatelů pracujících v DD.

PRO je závazný pedagogický dokument, určený zejména k přehlednému plánování konkrétních činností v nejrůznějších aspektech výchovy, jehož cílem je připravit dítě komplexně pro vstup do samostatného života. Tento dokument plánují, realizují a vyhodnocují vychovatelé jednotlivých skupin, přičemž odpovědnost za plnění nese kmenový vychovatel.

PRO je vedeno každému dítěti. Při jeho tvorbě a zpracování vychází vychovatel z podnětů ostatních vychovatelů (pedagogů) a asistentů pedagoga. Na základě těchto podnětů i svých vlastních realizací činností vede vychovatel průběžné záznamy v pracovních listech během celého školního roku, důležité je rovněž tyto činnosti uvádět v Deníku rodinné skupiny či vycházet z nich při plánování týdenní činnosti. Zejména kmenový vychovatel zodpovědně a cíleně vede ostatní vychovatele k plnění PRO, jeho plánování, zaznamenávání realizovaných činností.

U nově příchozích dětí vytvoří vychovatel PRO do jednoho měsíce od přijetí (do skončení tzv. adaptačního období), kde uvede na úvodní straně zejména popis zvládaných činností dítěte při přijetí, z nichž se vychází při tvorbě programu-plánu na školní rok.

Aktuální verze, o které píše v této diplomové práci, zcela jistě není konečná, ale pouze současnými vychovateli reálně používaná, v současnosti jsou již prodiskutovávány další dílčí změny, kterými se snažíme neustále zlepšovat své vize a svou práci v souvislosti s dokumentem PRO.

1.9.1 SILNÉ STRÁNKY PRO

Silné stránky dokumentu PRO vnímám zejména v jeho uspořádané komplexnosti, která nám dává jasný přehled o tom, co dítě umí, čemu se má

naučit, v jakém časovém horizontu. Dále nám udává jasnou představu o dítěti, od jeho přijetí do DD (důvody), přes jeho adaptační období, prospěch ve škole, zájmy, koníčky, až po zdravotní stav či spolupráci s rodiči. Z PRO jednotlivých dětí se dozvíme, jak se dítě socializovalo v dětském domově, jaká je jeho pozice mezi vrstevníky, jak případně vychází se sourozenci, s vychovateli. Je-li dítě v DD delší dobu, PRO nám jasně ukazuje jeho vývoj v jednotlivých oblastech, dává nám představu jeho celkového prognostického vývoje.

I když PRO vychází ze stejné myšlenky a ze stejných metod práce, dává možnost individuálního náhledu na jednotlivé děti, přičemž tyto výsledky jsou vždy srovnatelné s dětmi ostatními.

Plánování a realizování PRO dává vychovatelům jasnou ucelenou strukturu programu na daný školní rok, k jednotlivých konkrétně plánovaných činnostem se může vychovatel během roku následně vracet, cíleně tak aplikovat výchovné metody práce.

V posledních letech se ukazuje zejména u starších dětí jako žádoucí spolupráce na PRO se samotnými dětmi. Ty se podílejí na procesu plánování a vyhodnocování, jsou vtaženy do procesu uvědomění si komplexní výchovné péče. Odcházení dítě z dětského domova, existuje ucelená představa o tom, co vše umí, chápe, co samostatně dokáže. Naopak může dále pracovat na oblastech, které ještě nejsou zcela osvojeny, zaměřit se na kompetence, které nejsou zcela zvládnuty.

Je třeba si uvědomit, že vzdělávání a sebevzdělávání v dnešní době není jen doménou dětí a dospívajících, ale všech lidí různého věku. I dospělí se musí vzdělávat profesně, upevňovat, prohlubovat si svou pracovní kvalifikaci, případně se zcela rekvalifikovat. Ani v pozdním věku není vzdělání tabu, existují nejrůznější zájmové kurzy, univerzity třetího věku. I k tomuto je třeba děti při výchově vést, aby se i pro ně stalo celoživotní učení motivem a stimulem.

1.9.2 MOŽNÉ PROBLÉMY PRO

Nejobtížněji obsažitelným problémem této práce se zdá být velká rozmanitost cílové skupiny dětí a dospívajících včetně různorodosti jejich osobnostních

charakteristik, etnických specifík, které nabádají k obezřetnosti při obsáhlosti diagnosticky velmi patrných rozmanitostí, které je třeba brát v úvahu.

Program rozvoje osobnosti dětí je sice ryze individuální záležitostí každého dítěte, přesto je třeba základních záchytných bodů, které by obsáhly všechny věkové i různorodé kategorie, abychom jakási hlavní kritéria pojali celostně a uchopitelně. Cílová skupina dětí a mládeže je tedy teoreticky ve věku od 3 do 18 let, prakticky a zpravidla většinou ve věku od 6 do 18 let, přičemž konečný věk se v současné době (kdy studenti dokončují maturitní studium, studují VŠ) neustále zvyšuje. Přitom děti přicházejí do dětského domova ve stále starším věku. Reálně tak tedy můžeme realizovat s dítětem PRO např. od 14 do 22 let.

“Klientela“ dětského domova je taktéž diagnosticky velmi rozmanitá, u dětí se objevují tělesná a smyslová postižení, psychické a emoční poruchy, kombinace s psychiatrickými diagnózami, psychosociální formy ohrožení a postižení, častý je výskyt dětí se specifickými poruchami učení, poruchami chování apod. Problémy plánování PRO tedy mohou vyplývat jednak z věku dítěte (pozdní příchod do DD), jednak z neznalosti dosavadních vědomostí a dovedností nově přichozího dítěte. (např. u starších dětí, studujících střední školu s týdenním pobytem na internátě jen pomalu zjišťujeme rozsah jeho schopností, dovedností a návyků).

Plánování a realizace PRO ve velké míře závisí také na aktivitě a angažovanosti samotného vychovatele. Zde se jeví jako velice rozhodující jeho vlastní motivace pro tuto činnost, dále spolupráce s ostatními vychovateli, nebo i se samotným dítětem. Problémem je jistě i velká obsáhlost daných výchov. Je toho velice mnoho, co se dítě v dnešním světě musí naučit.

1.9.3 OBSAHOVÁ STRUKTURA PRO

PRO se skládá z úvodních popisných listů, plánů a vyhodnocení plánů, z pracovních listů pro jednotlivé výchovy.

Úvodní strana PRO obsahuje jméno, datum narození a přijetí dítěte do dětského domova, stručnou celkovou anamnézu dítěte, proč a z jakého rozhodnutí bylo dítě

do DD přemístěno, popis zvládaných činností při přijetí do dětského domova. Do této sekce je vložen list, kde se každý rok archivuje fotografie dítěte. Dále je vložen záznamový arch školních výsledků, kde se každoročně zapisuje vysvědčení dítěte. Následuje arch zájmových činností, kde jsou zaznamenávány každoročně pravidelné zájmové aktivity, kroužky či nejoblíbenější volnočasové zájmy dítěte.

Poté nalezneme v PRO 16 jednotlivých pracovních listů, které jsou určeny k průběžnému záznamu plnění činností. Jsou to tyto: Občanská výchova, mravní výchova, rodinná a sexuální výchova, nemoc a ošetřování nemocného, zdravý způsob života, základy vaření, zdravá výživa, doprava, cestování, zásilky, telekomunikace, provoz domácnosti, úklid, údržba domácnosti, důležité domácí práce, péče o oděv a obuv, oblékání, obouvaní, osobní hygiena, pracovní výchova, volba povolání, tělesná výchova, estetická výchova, ekologická výchova, výchova ke vzdělávání, sebevzdělávání. Na každém listu jsou kromě názvu oblasti výchovy vyjmenována jednotlivá průřezová témata, která oblastí výchovy procházejí. Na každém listu je tabulka příslušných věkových kategorií, kde jsou vyjmenovány konkrétní dílčí úkoly dané oblasti výchovy dítěte. Zároveň zde pro přehlednost nalezneme také barevně označené kolonky, které doplňují údaj o tom, které získávané klíčové kompetence se konkrétní úkol dotýká. (viz příloha 1)

PRO dále obsahuje list programu, tzn. plán na daný školní rok, který vychovatel zpracovává počátkem školního roku a list vyhodnocení PRO, který vychovatel zpracovává na konci školního roku a kdy hodnotí konkrétní dosažené výsledky vzhledem k původnímu plánu. List programu rozvoje osobnosti na školní rok obsahuje hlavičku se základními údaji o dítěti, jméno, v jaké je zařazeno rodinné skupině, název a ročník studované školy. Následuje program sestavený z 8 bodů. V první řadě je to program zisku klíčových kompetencí v jednotlivých oblastech PRO, kterým se budeme pro daný rok zejména věnovat. Zde vycházíme zejména z jednotlivých pracovních sešitů, kde jsou konkrétní dílčí úkoly stejně jako získávané klíčové kompetence zaznamenány. Dalším bodem pak je školní úspěšnost, kde plánujeme jak rozvinout možnosti dítěte v rámci učení, sebevzdělávání, jak bude probíhat domácí příprava apod. Zajímá nás také

zájmová činnost dítěte, chování dítěte ve škole i v DD v průběhu školního roku, jeho zdravotní stav, respektive nemocnost, emoční rozvoj osobnosti, začlenění do kolektivu. Významná je také spolupráce s rodiči a posledním bodem v programu na daný školní rok je plánovaná účast na akcích minimálního preventivního programu a jiných aktivitách souvisejících s PRO. List vyhodnocení programu pak prezentuje dosažené výsledky, pokroky dítěte v jednotlivých oblastech, stejně tak ukazuje na úkoly, na které je třeba se zaměřit další školní rok, nebo co a ze kterých oblastí je třeba ještě procvičit a upevnit.

Do PRO mohou být pro ucelený přehled o dítěti vkládány další listy, např. kopie diagnostikovaných poruch učení, odklad školní docházky, výstup z případové konference dítěte, která probíhá po dovršení 18 let dítěte, které vzhledem k soustavnému studiu zůstává v DD i nadále.

Poslední stranu PRO tvoří volný list poznámek pro vychovatele, kteří zde mohou zapisovat důležité momenty života dítěte, které se zdají být pro vychovatele zajímavé nebo důležité. PRO je vyhotoven v tištěné podobě a zálohován jako dokument na služebním počítači.

1.9.4 PRŮŘEZOVÁ TÉMATA

Pro vysvětlení významu jednotlivých pracovních listů je třeba si nejprve popsat jednotlivé výchovy, které PRO obsahuje. Ty v nynější podobě vycházejí zejména z dokumentu Školského vzdělávacího programu DD Olomouc. Ten byl DD Olomouc zpracován v roce 2008 pro potřeby vyjasnění pojmů jednotlivých průřezových témat a kompetencí. Byl vytvořen z Rámcového vzdělávacího programu, který je tvořen především pro školy a vzdělání dětí. Ze Školského vzdělávacího programu DD Olomouc se vychází každoročně při tvorbě Ročního plánu výchovně vzdělávací činnosti.

1.9.4.1 Osobnostní a sociální výchova

Cílem tohoto průřezového tématu je zejména utváření praktických životních dovedností u dětí, dále výchova ke vztahu k lidem, ke kvalitním mezilidským vztahům. U dítěte je rozvíjeno základní sebepoznání, sebepojetí, zásadní pro tuto výchovu je komunikace, spolupráce, soutěživost. Dítě se učí vlastním postojům, hodnotám, praktické etice.

V DD nás zajímají především témata mravní výchovy a společenského chování, dále pak občanská výchova, výchova ke vzdělávání, sebevzdělávání, nezanedbatelná je zejména v předškolním věku logopedická péče. K základním patří také pracovní výchova, tělesná výchova, ekologická výchova, zdravotnická péče a zdravotní výchova. Dítě se učí co je to nemoc, jak ošetřovat nemocného, učí se zdravému způsobu života. Význam má i estetická výchova, výchova k volbě povolání.

Jako důležitou vnímáme také psychologickou péči, v dětském domově působí psycholožka, která řeší aktuální problémy dětí závažnějšího charakteru. S dítětem je probírána náhradní rodinná péče, ukončení pobytu v DD, možnost prodloužení pobytu, nově je prováděna tzv. případová konference u dětí, které chtějí pobyt v DD prodloužit. Zde se řeší jejich motivy k setrvání v DD, určují se pravidla pro obě strany.

Dítě je vychováváno ve smyslu zájmové, rekreační a prázdninové činnosti, učí se chápat rodinnou a sexuální výchovu, provoz domácnosti, úklid domácnosti. Musí znát funkce oblékání a obouvání, včetně jejich péče. Musí znát základy osobní hygieny. Do této výchovy je zahrnuta obecná znalost dopravy a dopravních prostředků, cestování, telekomunikace, dále základy vaření a zdravá výživa. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.4.2 Výchova demokratického občana

Základem demokratického státu je demokratický občan. Kdo to je? Bezspornu člověk, který se bez problémů orientuje v pluralitní demokratické společnosti, dokáže konstruktivně řešit problémy s ohledem na zájmy celku a s vědomím

svých práv a povinností. Umí uplatňovat slušnou asertivní komunikaci, chápe demokracii i v rámci řešení každodenních osobních i společenských problémů. Této výuce průřezového tématu může pomoci i samotné prostředí dětského domova, kde se dítě s nutností kompromisů, prosazení, či komunikace s ostatními setkává dnes a denně. Děti mají možnost se demokraticky podílet na rozhodnutích celku, učí se dodržování pravidel.

V rámci PRO se tato oblast týká především těchto témat. Jsou to mravní výchova a společenské chování, občanská výchova, výchova ke vzdělávání, sebevzdělávání, pracovní výchova. Výchova k volbě povolání, zájmová, rekreační a prázdninová činnost, významná je i rodinná a sexuální výchova. Některé výchovy lze zařadit do vícero průřezových témat, v tomto případě se to týká například oblasti ukončení pobytu v DD, prodloužení pobytu. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.4.3. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Tato výchova je pro dnešní děti velice významná. V dnešním otevřeném světě, kdy je možné cestovat, vzdělávat se a pracovat v různých zemích, je výchova budoucích evropských občanů jako zodpovědných a tvořivých osobností klíčová. Rozvíjí vědomí evropské identity, otevírá horizonty poznání a perspektivy života v evropském a ve světovém prostoru a seznamuje s možnostmi, které tento prostor poskytuje. Důležité je vědomí humanismu, lidství, ale i mezinárodních souvislostí. Posiluje individuální zájem dítěte o Evropu a svět, evropskou identitu a život člověka jako Evropana. Tématická je i motivace dětí k výuce cizím jazykům.

Do této oblasti můžeme zařadit zejména tato témata a výchovy. Mravní výchovu, společenské chování, občanskou výchovu, výchovu ke vzdělávání a také ke sebevzdělávání, pracovní výchovu, výchovu k volbě povolání, rodinnou a sexuální výchovu. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.4.4 Multikulturní výchova

Zde jsou děti seznamovány s rozmanitostí kultur, přičemž samotné žití v dětském domově k tomu poskytuje reálné podmínky. Děti se učí chápat vlastní identitu, rozvíjí smysl pro respekt a solidaritu. Celkově se výchova zaměřuje i na mezilidské vztahy v DD, v rodinné skupině, jsou řešeny vztahy mezi DD a rodinou, vztahy DD s veřejností. Do této výchovy spadá z hlediska PRO výchova estetická, občanská, rodinná a sexuální, tělesná a mravní. Dále pak zájmová, rekreační a prázdninová činnost, výchova ke vzdělávání a sebevzdělávání. Je zde zařazena i oblast oblékání a obouvání. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.4.5 Enviromentální výchova

Základem této výchovy je utváření vztahu k přírodě, děti jsou vedeny k pochopení komplexnosti a složitosti vztahů člověka a životního prostředí. Také jsou podporovány v aktivní účasti na ochraně a citlivém utváření životního prostředí.

Do enviromentální výchovy řadíme zejména ekologickou výchovu, zájmovou, rekreační a prázdninovou činnost, zdravý způsob života, výchovu ke vzdělávání, sebevzdělávání, občanskou výchovu. Podněcující může být tato výchova také v rámci základů vaření, zdravé výživy, v oblasti dopravy a cestování. Zahrnujeme zde i úklid, údržbu domácnosti, péči o oděv a obuv. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.4.6 Mediální výchova

Mediální výchova má za úkol vybavit děti základní úroveň mediální gramotnosti. Nabízí dětem poznatky týkající se mediální komunikace a také základní výuku práce s médii. Pro děti důležité je také vyhodnocování mediálních

sdělení z hlediska jejich záměru a z hlediska jejich vztahu k realitě. Děti by měly být schopny konstruktivní kritiky ve vnímání mediálních sdělení, interpretace vzhledem k realitě.

Patří sem následující témata a výchovy. Estetická výchova, zájmová, rekreační a prázdninová činnost, občanská výchova, doprava, cestování, zásilky, telekomunikace, provoz domácnosti, výchova ke vzdělávání, sebevzdělávání a také tělesná výchova. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.5 KLÍČOVÉ KOMPETENCE

V komplexním pojetí PRO jsou klíčové kompetence uceleným kompletem schopností a dovedností, které při míře jejich zvládnutí připravují děti na odchod z dětského domova.

Program rozvoje osobnosti musí být u každého dítěte řádně plánován, realizován a vyhodnocován, abychom dosáhli plnohodnotného zisku všech kompetencí. Každá klíčová kompetence pojímá celou řadu jednotlivých úkolů, které na sebe navazují vzhledem k věku dítěte, navíc ještě často protínají nejrůznější (kompetenčně příbuzné) oblasti výchovy.

1.9.5.1 Kompetence k učení

Díky zvládnutí této kompetence dítě v ideální míře samostatně vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení. Dokáže samostatně vyhledávat a třídit informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, při tvůrčích činnostech a praktickém životě.

Operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, následně propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích

oblastí a na základě toho si umí vytvořit komplexnější pohled na přírodní, společenské a sociokulturní jevy.

Dítě samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich potřebné závěry pro využití v budoucnosti.

Také poznává smysl a cíl učení, dokáže mít pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohlo své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.5.2 Kompetence k řešení problémů

Dítě umí vnímat různé problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností.

Dále dokáže vyhledat informace vhodné k řešení problémů, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení problémů, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problémů, samostatně řeší problémy, volí vhodné způsoby řešení, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů, přezkoumá řešení a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací.

Naučilo se kriticky myslet, činit uvážlivá rozhodnutí, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a za výsledky činů těchto zhodnotí. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.5.3 Kompetence komunikativní

Díky ní dítě formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu. Dále pak dokáže naslouchat druhým lidem, porozumět jim, vhodně na ně reagovat, účinně se zapojit do diskuse, obhájit svůj názor a také vhodně argumentuje.

Kompetence mu umožňuje porozumět různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků. Dítě o nich dále přemýšlí, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění. Také běžně využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem. V neposlední řadě využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.5.4 Kompetence sociální a personální

Tato kompetence zaručuje účinnou spolupráci dítěte ve skupině, podílení se společně s vychovateli na vytváření pravidel práce v týmu. Dítě se podílí na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá. Nejenom ve školním prostředí přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají. V konečném důsledku si vytváří pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.5.5 Kompetence občanské

Zvládnutím kompetence občanské dítě respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí. Následně chápe základní principy, na nichž spočívají zákony

a společenské normy, je si vědomo svých práv a povinností ve škole i mimo školu.

Dokáže se rozhodnout zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka. Respektuje, chrání a oceňuje tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit. Chápe základní ekologické souvislosti a ekologické problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí a rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

1.9.5.6 Kompetence pracovní

Díky této praktické kompetenci dítě používá bezpečně a účinně nejrůznější materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky. Také přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot. Umí využívat znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech.

V základní rovině rozvíjí své podnikatelské myšlení, orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání. (srov. Školský vzdělávací program DD Olomouc, 2008)

Vysvětlení jednotlivých kompetencí a jejich začlenění do PRO nám dává spoustu nových možností jak nahlížet na zpracovávání PRO. V rámci jednotlivých bodů programu rozvoje osobnosti dítěte na daný školní rok nepracujeme jen s konkrétními dílčími úkoly, ale navazujeme na více oblastí, které můžeme spojovat v konkrétní celky klíčových kompetencí, můžeme je propojovat navzájem a přitom vycházet z reálných zkušeností dítěte. Pro ilustraci uvedu příklad. Když půjde patnáctiletá dívka do divadla, je to v rámci estetické

výchovy, přičemž se dotýkáme kompetence občanské, sociální a personální. Když by navíc sama zajišťovala lístky, dotýkáme se kompetence komunikativní a také kompetence k řešení problémů.

Podle Šikulové (2008) nám klíčové kompetence mohou pomoci lépe učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít společně, učit se být. Důraz je přitom kladen na komplexní rozvoj osobnosti, na sebereflexi a seberozvíjení, na tvořivost, samostatnost v myšlení, rozhodování a jednání, na sebedůvěru, sebekázeň, autoregulaci jednání, na osobní zodpovědnost.

2 EMPIRICKÁ ČÁST DIPLOMOVÉ PRÁCE

V této části se budeme věnovat zaměření empirické části diplomové práce, stanovení cílů, formulaci daného problému, definici výzkumných otázek, charakteristikou použitého vzorku, sběrem potřebných dat a metodami vyhodnocení dat. Zajímat nás bude analýza PRO jednotlivých rodinných skupin, dotazníkové šetření, metody rozhovoru. Zhodnotíme výsledky empirického bádání.

2.1 ZAMĚŘENÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI DIPLOMOVÉ PRÁCE

Záměrem práce je konstruktivně vyhodnotit současnou verzi PRO, kterou při své práci v DD Olomouc nyní (2010) využíváme. Pokusíme se postihnout klady tohoto dokumentu, změny, ke kterým došlo v souvislosti s navázáním na Školský vzdělávací program DD Olomouc, nastíníme také možné problémy současného PRO, u odstranitelných a ovlivnitelných nedostatků se pokusíme navrhnout možná řešení. Práce se tak může stát návodem, jak dále zpracovávat PRO, nebo přinejmenším diskutabilní cestou podpoří jeho další vývoj směrem kupředu.

Realizací kvalitativně orientovaného výzkumu analyzujeme problematiku PRO, pokusíme se rozkrýt potíže při jeho plnění, zhodnotit postoje vychovatelů k tomuto dokumentu, pojmout efektivitu jeho využívání.

Účelem tohoto kvalitativně orientovaného výzkumu je vhléd do prostředí DD Olomouc v souvislosti s plánováním, vypracováváním a hodnocením PRO jednotlivých dětí s cílem získat komplexní obraz stávající situace vzhledem k efektivnosti jeho využívání vychovateli.

2.2 STANOVENÍ CÍLŮ

Stanovení cílů bude klíčovým momentem pro následnou výzkumnou práci. Daný PRO nám sám o sobě nevyovídá nic o své skutečné praktické hodnotě. Ta se zdá být zřejmá až během konkrétní výchovné práce s dětmi. V teoretické části jsme se zabývali především problematikou samotných dětí v dětských domovech a jejich potřebami. Nyní nás bude zajímat především vhléd vychovatelů aktivně a zodpovědně se zapojujících do činností souvislých s PRO. Teprve tam vzniká pilíř pro skutečné zhodnocení „šancí“ tohoto dokumentu.

Hlavním cílem je zjistit názory výchovných pracovníků DD v Olomouci na PRO.

Dílčí cíle tohoto výzkumu jsou:

1. Popsat a zhodnotit současný stav PRO a jeho jednotlivých listů ve smyslu dané formy i obsahu.
2. Prozkoumat, zda je PRO jako vnitřní dokument DD plně využíván výchovnými pracovníky, zda se jim jakožto dokument jeví jako srozumitelný, účelný, obsahově i svou formou čitelný a přehledný, zda je jeho využívání efektivní.
3. Rozkrýt kladné i záporné stránky tohoto dokumentu, vyhledat problematické segmenty jednotlivých oblastí PRO v návaznosti na reálnou aplikaci při praktických činnostech s dětmi a tím přispět k zefektivnění PRO.
4. Pojmout obecný náhled vychovatelů DD Olomouc na činnosti plánování, realizování a hodnocení PRO jak ve všeobecné rovině, tak u jednotlivých dětí, zjistit motivovanost vychovatelů k těmto činnostem.
5. Cílem osobním je pak pokusit se účastí a diskusí s kolegy prozkoumat další možnosti tohoto dokumentu, pojmenovat nové skutečnosti, které by dávaly této činnosti smysl.

2.3 FORMULACE PROBLÉMU

PRO je pro DD Olomouc důležitý závazný pedagogický dokument, určený zejména k přehlednému plánování konkrétních činností v nejrůznějších aspektech výchovy, jehož cílem je připravit komplexně dítě pro vstup do samostatného života. (srov. Pašek, 2008) S tímto dokumentem pracují všichni vychovatelé DD Olomouc. Při individuální práci jednotlivých vychovatelů náležících do různých rodinných skupin není v současné době jasná celková koncepce, využívání a chápání tohoto dokumentu. Není zřejmé, zda je dokument prakticky využíván, nevíme, ve kterých oblastech je pro nás spíše přínosem a ve kterých stagnuje. Důkladnou analýzou chceme zjistit výhody a nevýhody tohoto dokumentu, pojmenovat problémy při jeho plánování a realizaci. V konečném důsledku totiž vlastně nevíme, na kolik je současný dokument funkčním pilířem a reálným východiskem pro práci s dětmi v DD.

2.4 DEFINICE VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Jak vychovatelé vnímají důležitost dokumentu PRO?

Jaký je jejich náhled na efektivitu plnění současného PRO?

Jakým způsobem je PRO průběžně realizován?

Jak reálné je zapojování dětí do plánování a vyhodnocování PRO?

Jaké postoje vyjadřují vychovatelé ke změnám PRO v souvislosti se začleněním průřezových témat a klíčových kompetencí vycházejících ze Školského vzdělávacího programu DD Olomouc?

Jak dobře vychovatelé rozumějí a umí využívat pojem „klíčové kompetence“?

Jak jsou vychovatelé pro práci s PRO motivováni?

2.5 CHARAKTERISTIKA VZORKU

Do výzkumu je zahrnuto všech 12 vychovatelů, kteří se aktuálně na plánování, realizaci a hodnocení PRO podílejí jako vychovatelé 6 rodinných skupin DD v Olomouci. Je tedy využit komplexní sběr vzorku, tj. jsou zahrnuti všichni současní kompetentní pedagogičtí pracovníci.

Je třeba zmínit, že pro tento výzkum nás zajímá především názor vychovatelů, kteří PRO realizují. Je zřejmé, že dokument sám o sobě má jistou komplexně-metodickou hodnotu, ale pokud zároveň nedochází k reálné aktivizační návaznosti na praktickou činnost vychovatelů, kteří PRO plánují, realizují a vyhodnocují, nemá tento dokument praktický a opravdový význam. Právě jejich „oživení“ tohoto dokumentu v reálné praxi dává ucelenému a systematickému programu smysl.

2.6 SBĚR DAT

Výzkum a sběr dat bude probíhat v DD v Olomouci, které je již devátým rokem současně i mým pracovištěm. Pro kvalitativně orientovaný pedagogický výzkum bude použita metoda hloubkového polostrukturovaného rozhovoru. Velkou výhodou v průběhu výzkumné práce snad bude důvěra a otevřenost pedagogických pracovníků - kolegů. Je i v jejich zájmu podílet se na zhodnocení dokumentu PRO, mohou díky svým podnětům a připomínkách změnit či vylepšit jeho podobu.

Předpokládaným problémem však je možná subjektivní angažovanost mého vlastního hodnocení, kterou se pokusím odstranit doplněním výzkumu o dotazníkovou metodu, která, ač se může jevit spíše jako kvantitativní metoda, pro tento účel poslouží spíše jako prvotní motiv k přemýšlení vychovatelů nad daným tématem a ujasnění si stanovisek a hledisek k tomuto tématu. Dotazník bude předkládán jednotlivým vychovatelům několik týdnů před samotným řízeným rozhovorem. Ten bude řádně zaznamenán a stejně jako dotazník řádně vyhodnocen.

Kromě popsaných metod bude popsán a vyhodnocen také samotný dokument PRO jednotlivých dětí, a to díky mému vyhodnocení všech aktuálně vedených sešitů PRO jednotlivých dětí v rodinných skupinách.

2.7 METODA VYHODNOCENÍ DAT

Metoda vyhodnocení dat z rozhovorů proběhne analýzou kvalitativních dat, která bude podrobena systematické analýze a interpretaci. Dále bude vyhodnocena metoda dotazníku, u uzavřených otázek vypočtena četnost jednotlivých odpovědí, u otevřených otázek proběhne interpretační analýza. Dotazník ve výzkumu bude použit jako doplňková metoda.

V neposlední řadě budou prozkoumány, popsány v současnosti používané jednotlivé listy PRO i tento dokument jako celek z hlediska obsahu a formy. Jednotlivé výsledky jsou zhodnoceny u každé části výzkumu.

2.8 ANALÝZA PRO VŠECH DĚTÍ JEDNOTLIVÝCH RODINNÝCH SKUPIN

V rámci analýzy PRO bude analyzováno všech 45 jednotlivých konkrétních PRO u jednotlivých dětí ze 6 rodinných skupin. Klíčové pro nás budou zejména tyto oblasti:

1. formální kvalita jednotlivých vzorků,
2. obsahová přesnost zadaných údajů,
3. přehlednost a míra praktičnosti z hlediska obsahu,
4. snadná orientace ve zvládání činností dětí z hlediska výchovné činnosti a věku,
5. snadná orientace a přehlednost ve smyslu dosažených kompetencí,

6. systematičnost z hlediska plánování a následného vyhodnocování,
7. míra využívání tohoto dokumentu,
8. rozdílnost PRO u jednotlivých rodinných skupin,
9. systém návaznosti PRO v Deníku rodinné skupiny,
10. schopnost vychovatelů cílené dlouhodobé práci s dokumentem PRO,
11. kterým částem PRO vychovatelé věnují největší pozornost.

Z vyhodnocení analýzy dat jednotlivých PRO jednotlivých dětí lze konstatovat tyto zjištěné skutečnosti.

1. Po formální stránce nelze současnému plnění PRO příliš vytknout. Zpracování jednotlivých PRO dle shodného počítačového tabulkového klíče dává jasnou strukturální přehlednost např. v rámci srovnávání jednotlivých dětí, u listů s popisem osobních údajů dětí a s popisem adaptačního období, u listů zájmových je také zřejmá velká přehlednost, použitelnost, praktičnost. Problém jsem měla spíše s orientací u jednotlivých pracovních listů, kde mnohdy nebylo zcela zřejmé, které zatržené kolonky již dítě zvládlo a které je třeba ještě opakovat. Jasně vymezenou formu akceptují a využívají všichni vychovatelé, do jednotlivých pracovních listů PRO vychovatelé zadávají vlastní postřehy, poznámky.
2. Obsahovou přesnost jsem shledala u vypsání osobních údajů dětí, u anamnéz, namátkově jsem kontrolovala přesnost zadaných známek na vysvědčení, souhlasil zápis dětí do stálých zájmových kroužků. Z hlediska plánování a vyhodnocování činností na daný školní rok se objevilo několik drobných nesrovnalostí ve zhodnocení konkrétních dílčích úkolů. Je třeba dodat, že obsáhlost konkrétních dílčích úkolů a návaznost na klíčové kompetence je natolik rozvětvená, že je těžké se občas nesplést. V některých případech vychovatelé hodnotily jiné úkoly než které byly naplánovány, nebo naopak nedošlo ke zhodnocení úkolů plánovaných.
3. Hodnocení obsahů zvládání činností u jednotlivých dětí bylo náročnější z hlediska vyhledávání činností v plánu na daný školní rok a následného vyhledávání plnění v jednotlivých listech včetně zohlednění plnění jednotlivých klíčových kompetencí.

4. Orientace v tabulkách jednotlivých listů z hlediska věku a popisu zvládnutých činností byla zcela bezproblémová. U všech skupin jsem pochopila také změny v souslednosti věkové kategorie. Některé děti se svými schopnostmi nevejdou do své věkové kategorie. Dílčí úkoly tak plní i z kategorií nižší věkové skupiny nebo naopak z vyšší věkové skupiny. Tato skutečnost byla ve většině případů jasně vyznačena.
5. Plnění kompetencí bylo zřejmé spíše z hlediska listu plánování a následného srovnání s listem vyhodnocení. Z jednotlivých pracovních listů se přímo vyčíst nedá, neboť kompetence se týká mnoha dalších oblastí v listech ostatních. Pro splnění jednotlivého dílčího pracovního úkolu pak neznamená automatické zvládnutí dané některé klíčové kompetence k úkolu přiřazené. Pro příklad: když vím, že dítě zvládá vyhledávat a třídit informace z internetu, neznamená to, že má zcela zvládnutou kompetenci komunikativní.
6. Systematičnost z hlediska plánování a následného vyhodnocování byla u všech rodinných skupin zřejmá. Vychovatelé postupovali od jednoduchého kroku ke složitějšímu, od zvládnutého k dalšímu.
7. Míra využívání dokumentu se nedala z analýzy jednotlivých sešitů PRO zcela jednoznačně vyčíst, potvrdit nebo vyvrátit. I když formální a obsahová stránka většiny dokumentů byla na výborné úrovni, nedá se s určitostí říci, zda je tento dokument funkčním i v průběhu celého školního roku. Nevíme, zda jednotliví vychovatelé s dokumentem pracují průběžně a plánovitě během celého školního roku, nebo zda jen uskutečňují plánování a následné roční zhodnocení. Některé sešity byly výborně stylisticky a slohově zpracovány ve všech plánovacích a vyhodnocujících částech, jiné byly zaplněny množstvím poznámek v pracovních listech. Ani jedno nám však neodráží skutečné funkční využívání PRO.
8. I s předešlým bodem souvisí rozdílnost PRO u jednotlivých skupin a následně i u jednotlivých vychovatelů. Některé sešity jsou zpracovávány pečlivě, jiné rozsáhle, další jsou pojímány v heslovitých vzkazech či základních nerozvitých souvislostech. Různé přístupy vychovatelů jsou tedy více než zřejmé. A to jak z hlediska plánování a vyhodnocování jednotlivých dětí, tak v rámci práce s jednotlivými pracovními listy.

9. Písemnou plánovitou návaznost PRO na denní režim skupiny jsem zaznamenala v zápisech do Knihy denní evidence, kterou vede každá rodinná skupina. Dá se říci, že téměř polovina vychovatelů zaznamenává nejrůznější denní činnosti dětí jako plněné úkoly činností shodných v PRO. Např. Denisa- divadlo- PRO kultura.. Někteří vychovatelé zapisují jen mimořádně významné činnosti, např. Daniela dnes sama uvařila jídlo pro celou skupinu-PRO. Někteří vychovatelé neevidují tyto běžné činnosti během roku vůbec. Co naopak evidují do Knihy denní evidence všichni vychovatelé jsou besedy a akce v rámci Minimálního preventivního programu, kterých se děti plánovitě účastní, a které jsou také součástí PRO.
10. Cílená práce s dokumentem je zřetelná u PRO dětí, které pobývají v dětském domově již delší dobu (např.5 let). Tady je snad u všech zpracování PRO vidět jasný posun zvládaných činností, systematickosti při plnění PRO. Patrné odchylky v dlouhodobém vypracování některých PRO jsem zaznamenala v souvislosti se změnou pedagogických pracovníků. Tam, i když byla zřejmá snaha o návaznost, byl jasně patrný předěl minimálně v systému plánování a realizování po stránce obsahové a výchovné, byla patrná i názorová odlišnost na povahu a hodnocení konkrétního dítěte.
11. Z analýzy jednotlivých PRO vyplynulo, že velkou pozornost vychovatelé věnují problematice školní úspěšnosti, zájmové činnosti, ale i spolupráci s rodiči dětí. Zvládnutí školní docházky je bezesporu jednou z klíčových pro budoucnost dětí obecně. Nedodržování školní docházky, vyhýbání se školním povinnostem bývá často jeden z důvodů, proč jsou děti do dětského domova umísťovány. Protože je vzdělávací složka pedagogického působení jednou z hlavních priorit práce v dětském domově a vzdělání dětí je velmi důležitým faktorem, který ovlivňuje vstup dítěte do samostatného života, je na plnění školních povinností kladen ze strany vychovatelů velký důraz. Taktéž je tomu v rámci zájmové činnosti. Možnost realizace zájmů a koníčků je pro povahu dítěte velmi důležitá. Nabízí možnost seberealizace a sebepoznání. *„Samotný dětský domov může, díky bohatým zájmům svých pedagogů, nabídnout širokou škálu zájmových činností, ať už ve formě rekreační či organizační, pravidelné režimové. Zájmy dětí o daný druh činnosti mnohdy přesahují rámec možností dětského domova, zejména*

možností časových. Olomoucký dětský domov využívá své polohy ve středu města, díky které jsou dostupná všechna zařízení, zabývající se volnočasovými aktivitami dětí a mládeže, jako jsou ZUŠ, DDM, sportovní oddíly, jazykové školy.“ (Pašek, 2008, s. 54)

Velmi důležitým faktorem je pro děti i pro vychovatele možná spolupráce s rodiči dítěte. Existují situace, kdy se podaří navázat kontakt s rodiči či s jedním rodičem dítěte již v průběhu jeho umístění do dětského domova. Jindy to trvá mnohem déle, někdy se nepodaří spolupracovat s rodiči dětí vůbec. Největším problémem se zdají být rodiče, kteří o dítě z dlouhodobého hlediska nemají zájem, ale svým občasným vstupem do jejich života s nejrůznějšími sliby působí na citovost dítěte velmi rušivě.

2.9 DOTAZNÍKY

Dotazníky jsou další součástí výzkumného procesu. Jsou předkládány kolegům vychovatelům především proto, aby si před výzkumným rozhovorem sami ujasnili svůj postoj k dokumentu PRO. Aby přemýšleli o kladných a záporných jevech v tomto dokumentu, aby pojmenovali to, co v dokumentu chtějí zachovat, co jim vyhovuje, nebo naopak co by rádi změnili.

V dotazníku jsou jednak otázky uzavřené, kdy respondenti vybírají z nabízených možností, aby nebyli svázáni přílišnou výběrovou omezeností, mohou zvolit jednu, ale i více možností. Na některé otázky navíc mohou vypsát vlastní stanovisko k tématu. Několik otázek je zcela otevřených, které vyžadují vlastní přístup a samostatnou odpověď. Některé otázky sugestivně navádějí respondenty k uvedení příkladů, které mají na mysli.

V rámci dotazníkového šetření spolupracovali všichni oslovení vychovatelé. Pracovali samostatně, přičemž mezi některými kolegy se po vyhodnocení testu objevila živá diskuse k tématu. Dotazník je součástí příloh této diplomové práce. Z výsledků vyhodnocení dotazníků vyplynuly následující skutečnosti:

V celkovém kontextu vnímá většina vychovatelů dokument PRO jako obvyklý, typický, standardní, normální. Objevily se dvě hraniční odpovědi, jedna, že je to

dokument prvotřídní, znamenitý, mimořádný, druhá, že je naopak nedostatečný, neefektivní a nefunkční.

Z otevřených odpovědí vyplynulo, že PRO jako dokument je vychovateli hodnocen především vzhledem k možné realizaci dlouhodobějších cílů u dětí, k příležitosti cíleného a koncentrovaného pohledu na dítě. Dále aby se rozvíjela osobnost dítěte směrem k ideálu, aby bylo možno stanovit si cíle a postupy práce s dítětem, aby byla patrná kontinuita plnění úkolů s dětmi, aby byl jasný přehled o postupném rozvoji schopností jednotlivých dětí.

Z uzavřených možností byly voleny silné stránky PRO ve smyslu komplexní, ověřitelné přípravy dětí pro samostatný život, a ve smyslu systematické, smysluplné práce s dětmi v rodinné skupině. Dva případy dávaly přednost pojetí individuální, cílené diagnostiky jednotlivých dětí.

Názory na možné problémy při práci s PRO se u jednotlivých respondentů značně lišili. Problém může být podle nich jak v nedostatečné ochotě a motivovanosti vychovatelů, tak v nedostatku času, také v nedostatečné orientaci vychovatelů v dané tematice (3 odpovědi) včetně nedostatečné orientace ve změnách PRO v souvislosti s návazností na Školský vzdělávací program DD Olomouc. (2 odpovědi).

Bariéry bránící kontinuálnímu plnění PRO jsou dle vychovatelů-nástup dětí staršího školního věku, středoškolského věku, vztah s dítětem, možnost důkladně poznat dítě, dlouhodobější nebo opakované pobyty dětí mimo DD.

Ukázalo se, že vychovatelé zpracovávají PRO zejména ve spolupráci s kolegy v rodinné skupině, tři vychovatelé pracují zcela samostatně. Nadpoloviční většina vychovatelů pravidelně spolupracuje na realizaci PRO s dalšími vychovateli, asistentkami nebo s psychologkou.

Třetina vychovatelů považuje za užitečné PRO plánovat, realizovat a hodnotit ve spolupráci s konkrétním dítětem, kterého se program týká, a to bez výjimky, téměř polovina vychovatelů ale zároveň uvedla možnost, že takto pracovat je dobré jen s dětmi, u kterých to považují za vhodné.

Při realizaci PRO je pro vychovatele jednoznačně nejtěžší obsáhnout velké množství dovedností a znalostí, kterých má dítě dosáhnout. Dalším problémem je orientovat se v novém pojetí PRO v souvislosti s termíny klíčové kompetence. Ve

dvou případech je problémem dokázat se jasně vyjádřit, formulovat úroveň plnění jednotlivých kompetencí, ve dvou případech je těžké postupovat systematicky, plynule, s dlouhodobým záměrem, pro dva vychovatele je s dokumentem PRO obtížné pracovat objektivně a s potřebným nadhledem.

Naopak největší odměnou při realizaci PRO se zdá být vychovatelům pocit smysluplnosti a účelnosti této plánovité, systematické činnosti, ve stejném počtu odpovědí pak úspěch dítěte při plnění daných činností a při získávání dalších dovedností. Tři odpovědi upozornily na význam motivace vzhledem k samotné spolupráci s dítětem na společně zadaných cílech.

Dále se v největší míře odpovědi vychovatelé shodli, že největším zklamáním při realizaci PRO je pro ně právě nezájem dětí. Čtyři respondenti si myslí, že je nedostatečná propojenost mezi PRO a reálným životem dětí v DD.

V testu se ukázalo, že naprostá většina vychovatelů rozumí zcela dostatečně naplňování obsahu klíčových kompetencí, všichni byli schopni konkrétní otázku doplnit správnými reálnými příklady.

Naproti tomu na otázku, co by v současném PRO rádi změnili, nedokázalo mnoho vychovatelů cíleně odpovědět. Pouze čtyři osoby reálně navrhly možné změny. Byly to jednak konkrétní návrhy týkající se pracovní výchovy, dále potřeba závěrečného vyhodnocení PRO při odchodu dětí z dětského domova, snížení objemu vypsanych pracovních činností s důrazem na individuální potřeby konkrétních dětí a naopak návrh na posílení objemu činností u starších dětí 18 let, kteří do věkových kolonek PRO již nezapadají.

2.10 ROZHOVORY

Další část výzkumu tvoří hloubkové polostrukturované rozhovory s vychovateli podílejícími se na dokumentu PRO.

Tento výzkum je kvalitativně orientován, cílem rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o námi zkoumaném jevu. Opět nás zajímá především názor vychovatelů na stávající dokument PRO. Chceme rozkrýt, jak vychovatelé DD Olomouc chápou a vytvářejí dokument PRO.

Je třeba dodat, že není možné výsledky výzkumu zobecňovat globálně na podobné typy dokumentů ve stejných typech zařízení. Jsou platné jen pro námi zkoumaný vzorek, pro jehož účely je také vytvářen. A jsou platné pro aktuální časový horizont.

Rozhovor vychází s předem připraveného seznamu témat a otázek. Rozhovor se skládá z části úvodní (cca 10 minut), hlavní (cca 30 minut) a ukončovací (cca 10 min). Poté následuje přepis shromážděných dat a v závěru jejich konečné vyhodnocení. Otázky jsou otevřené, při rozhovoru budou použity i otázky navazující. U rozhovoru bude mít vychovatel k dispozici své sešity PRO jednotlivých dětí, které vypracovává a do kterých může kdykoliv nahlédnout.

ÚVODNÍ OTÁZKY

Přivítání.

Jak dlouho pracujete v DD?

Jak se Vám práce líbí?

Jak dlouho se podílíte na psaní PRO?

U kolika dětí PRO zpracováváte?

Pracujete ve spolupráci se svým kolegou v rodinné skupině?

HLAVNÍ OTÁZKY

V čem mohou být děti z DD odlišné od ostatních dětí?

Proč je důležité u dětí v DD vytvářet PRO?

V čem vidím silné stránky PRO?

Co vidím jako problém při práci s PRO?

Co může bránit kontinuálnímu plnění PRO u jednotlivých dětí?

Co si myslím o zapojení samotných dětí do plánování, realizování a hodnocení PRO?

Co je pro mě na této práci nejtěžší (vzhledem k psaní PRO)?

Co je pro mě motivem pro tuto práci (vzhledem k psaní PRO)?

Co je pro mě v souvislosti s PRO zklamáním?

Myslím si, že rozumím dostatečně termínu klíčová kompetence?

Myslím si, že stávající dokument PRO je dostačující?

Co bych na PRO případně chtěl(a) změnit?

Co si myslím o formální stránce dokumentu?

Co si myslím o obsahové stránce dokumentu?

Co mohu říci k jednotlivým listům PRO (dotazovaný má k dispozici sešity PRO)?

UKONČOVACÍ OTÁZKY

Jsem spokojen(a) se svým vypracováním PRO?

Mám pocit účelnosti této činnosti?

Co bych přál(a) dětem z DD které vychovávám?

Poděkování.

2.10.1 ANALÝZA ROZHOVORŮ

Řízené rozhovory s vychovateli proběhly dle plánu bez větších obtíží. Problémem se ukázalo být hned od počátku testování použití diktafonu, který někteří vychovatelé zásadně odmítali, u jednoho případu vychovatel pocítoval velkou trému při nahrávání. Tuto pomůcku jsem tedy následně odbourala ze svého dřívějšího plánu, odpovědi jsem si co nejpřesněji znamenala písemně již během rozhovoru a důkladněji ihned po uskutečnění rozhovoru.

Všichni vychovatelé se zdáli být během odpovědí uvolnění, občasná počáteční nervozita opadla již během úvodních otázek.

Mírná nad polovina tázajících projevila v rámci rozhovoru značné zapálení pro danou věc, v těchto případech jsem často použila otázky následné, rozvíjející danou tematiku. Hrubá třetina tázajících měla k tématice postoj spíše neutrální, bez zjevných hlubších myšlenek či většího zájmu něco změnit.

Vychovatelé pracují v DD různě dlouhou dobu, z odpovědí vyplynulo, že délka zaměstnání nemá vliv na lepší a kvalitnější zpracování PRO. Souvislost byla patrná spíše vzhledem k věku a dosaženého vzdělání vychovatelů. Mladší vychovatelé s vysokoškolským vzděláním projevili jednoznačně větší zájem hovořit otevřeně k tématu, jejich poznatky měly také povahu inovační většinou vzhledem k typu vystudovanému oboru, ze kterého získaly teoretické znalosti. „Praktici“, tj. vychovatelé starších ročníků dávali přednost např. praktickým příkladům konkrétního řešení jednotlivých pracovních činností, dávali náměty organizační, účelné.

Z rozhovorů vyplynulo, že vychovatelé mají svou práci rádi, motivací pro ně není nejvíce výše platu, ale možnost práce s dětmi, výchova. Radosti ale i problémy dětí jsou pro ně velice osobní záležitosti. S tím ale souvisí i problém velké potřeby odpočinku po pracovní době, který zmínily hned 4 vychovatelé.

PRO zpracovávají vychovatelé různě dlouho, souvisí to většinou s tím, jak dlouho v DD Olomouc pracují. PRO již nezpracovávají jen kmenoví vychovatelé (vedoucí rodinné skupiny), ale i ostatní vychovatelé. Buď mají PRO rozděleno v rámci skupiny tak, že každý vychovatel zpracovává PRO asi poloviny dětí, nebo PRO zpracovávají společně pro všechny děti, přičemž jeden vychovatel zpracovává sešity dětí na PC.

Z rozhovorů vychovatelů vyplynulo, že odlišnost dětí z dětského domova od dětí z běžných rodin je nápadná pouze v některých oblastech. Určitě ne v oblasti zájmových aktivit a ve způsobu trávení volného času, také příliš ne v rámci plnění školních povinností. Nedostatečnou oblastí u těchto dětí se zdá být především oblast sociální, kdy nemají jasně zakořeněnou představu o rodinném soužití, o mužských a ženských rolích. Problémem je také kolektivní výchova, dítě je zvyklé žít stále v kolektivu, neumí být samo. Dalším problémem je dle vychovatelů samostatná organizace volného času zejména u dětí staršího školního věku, kdy tyto děti stále čekají na organizaci volného času od vychovatele nebo hledají aktivity výhradně v kolektivu dětí v dětském domově.

Sociální oblast se týká také vhodných vazeb s veřejností, děti z dětského domova často nedokáží vhodně odlišit prostředí soukromé-domácí a vnější. Menší děti se tak často k relativně cizím lidem chovají přátelsky, vytváří si snadno a rychle důvěru k neznámým. Nedokáží pak jasně rozlišit a pojmenovat bližší rodinné vazby, nechápou v reálných každodenních souvislostech funkci rodiny, pomoci, vzájemné důvěry.

Z rozhovorů také vyplynulo, že u dětí z dětských domovů může být problémem adekvátní sebevědomí, to bývá kolísavé, buď si děti nedůvěřují, nebo je naopak jejich sebedůvěra v některých oblastech nadhodnocená. S tím souvisí i sebepojetí, sebeobraz, který je často zkreslený vnějšími vlivy a negativní zkušeností dítěte vzhledem k vlastní rodině.

Vychovatelé v rámci výzkumu nastínili také důležitou skutečnost, že v rámci PRO jsou brány v úvahu rozličné individuality dětí. Ke každému dítěti je přistupováno jednotlivě, program se uzpůsobuje jeho potřebám a možnostem. Tudíž každé dítě může dosáhnout svého osobního maxima, každé dítě může zakusit pocit úspěchu ze sebezdokonalování.

Silné stránky PRO vychovatelé spatřují zejména v komplexní, systematické přípravě dětí pro samostatný život. Je faktem, že na děti z dětských domovů jsou kladeny v této oblasti poměrně vysoké nároky, ale je potřeba mít na zřeteli, že tyto děti budou „vhozeny“ do života, kde jim ve většině případů nebude pomáhat jejich rodina, budou odkázáni sami na sebe a své schopnosti, dovednosti a získané vědomosti.

Problémem při práci s PRO je pro vychovatele zejména nedostatek času, vlastní motivace pro tuto činnost, v chaosu běžných dní si jen těžko hledají čas kdy nahlédnout do PRO jednotlivých dětí. Daří se to spíše vychovatelům, kteří dokáží více a dlouhodoběji plánovat, kteří mají jednotlivé činnosti, které se mají děti naučit „v hlavě“ a neustále si je připomínají. Někteří vychovatelé běžné pracovní činnosti aplikují spíše náhodně, přičemž pak jednou za rok zhodnotí konkrétní úspěchy dítěte v jeho PRO.

Důvodem, proč se některým vychovatelům nedaří cíleně pracovat na PRO jednotlivých dětí je také v samotných dětech. Některé vychovatel nemůže důkladně poznat vzhledem k příchodu v relativně pozdním věku dítěte, některé děti pobývají např. o víkendech v rodinách, přes týden jsou na školním internátě. Interakce vzájemného působení je tedy malá. Bariérou může být i samotný vztah dítěte a vychovatele, který ne vždy je nastaven v rovině vzájemné důvěry a přátelství. Není tak možnost poznat opravdovou stránku dítěte, jeho schopnosti, dovednosti, návyky, názory.

O zapojení dětí do plánování, realizování a vyhodnocování PRO vedli při rozhovorech vychovatelé značně odlišné diskuse a v této oblasti nedošlo ke shodě. Někteří vychovatelé chtějí zapojit děti do účasti na PRO bez výjimky, PRO se jich totiž bezprostředně týká, měly by tedy vědět čemu se budou učit a jakých dosahují výsledků, zvýšila by se tak jejich angažovanost, motivovanost. Další vychovatelé trvají spíše na vlastním individuálním posouzení, pro které děti by toto zapojení

bylo vhodné, přičemž spíše preferují děti starší, sociálně i intelektuálně vyspělé. Poslední skupinka vychovatelů zastává názor, že plánování je zcela věcí vychovatele, který děti řídí a používá vhodné nástroje k výchově, zapojení dětí by narušilo celou tuto služku, která by tak nemohla být zdárně plněna.

Nejtěžším prvkem realizace PRO se ukázalo být značné množství obsahu pracovních činností v jednotlivých pracovních listech, které má dítě za každý rok zvládnout. Mnohým vychovatelům se toto vše nedaří s dětmi plnit, proto činnosti zůstávají nesplněny a přesouvají se do plánu na další rok, jenže tím činnosti neustále narůstá. V souvislosti s plněním kompetencí, které zasahují do nejrozličnějších činností v různých listech PRO se tak obsahová forma může stát pro vychovatele dočasně nepřehlednou.

Motivem pro práci vychovatelů se ukázal být jako nejvýraznější pocit smysluplnosti a účelnosti této plánované činnosti, pro mnoho vychovatelů je to hlavně samotný úspěch dítěte nebo i spolupráce s dítětem na vytyčení těchto cílů.

Některé činnosti se zdály vychovatelům nereálné vzhledem k životu v DD nebo nepovažovali za nutné je děti učit, neboť jsou součástí osnov základní školy. Někteří se pozastavili nad tím, že samotné děti o tuto naši plánovanou činnost ani nestojí, je otázkou, zda má být toto kritérium pro nás relevantní.

Míra intelektových a individuálních schopností dětí je natolik odlišná, že mnohdy dané kolonky nestačí, věkové kategorie reálně neodpovídají. V tom je individualizace plnění a plánování PRO u jednotlivých dětí nezbytná. V PRO chybí zřejmá návaznost na činnosti dětí starších 18 let, kteří, i když mají činnosti ve velké míře zvládnuty, je pouze stále opakují. Zde se pak jeví další psaní PRO jako neefektivní. Některé děti odcházejí z DD do samostatného života z různých důvodů dříve, než ukončí započatou přípravu na povolání, některé děti odchází zpět do původních rodin nebo do náhradní rodinné péče. U těchto dětí, a koneckonců i u dětí opouštějící DD po dokončení přípravy na povolání, plánovitě chybí jakési závěrečné „vysvědčení“ z PRO, kde by samo dítě vědělo, které činnosti a kompetence má zvládnuty, na kterých by mělo ještě samostatně pracovat. K tomuto závěru došlo nezávisle na sobě hned několik vychovatelů.

Termínu klíčové kompetence rozuměli v dostatečné míře všichni vychovatelé. Někteří se ještě ne zcela zaměřili na jeho cílené využívání. Zejména starším

generacím dělal dle jejich slov problém náhlý přechod na použití těchto nových termínů. Zároveň však připustili, že je to otázka zvyku a nácviku při používání. Někteří mladší kolegové měli problém s některými konkrétními činnostmi v pracovních listech, které se jim zdály zastaralé a nevyužívané, naopak byly navrženy další činnosti vzhledem k současným potřebám dnešních dětí.

2.11 SHRNUÍ EMPIRICKÉ ČÁSTI

Realizovaný kvalitativně orientovaný výzkum analyzoval problematiku vytváření, plnění a vyhodnocování PRO dítěte jakožto vnitřního dokumentu DD v Olomouci.

Z výzkumu vyplynulo, že samotný dokument plní v této instituci svou významnou úlohu, vychovatelé se na něm podílejí zejména vzhledem k chápání tohoto dokumentu jako komplexní přípravy pro samostatný život dětí. Nepříznivou skutečností se ukázalo být velké množství faktorů, které negativně ovlivňují konstantnost práce, pozdním příchodem dítěte do DD počínaje (ve starším školním věku), neochotou některých dětí k cílené spolupráci konče. Toto může mimo jiné zapříčinit malou vnější motivaci vychovatelů k této práci. Příznivou skutečností se naopak ukázala být velká orientace současných vychovatelů DD Olomouc v otázkách současných potřeb a problémů dětí, stejně tak i orientace ve Školském vzdělávacím programu DD Olomouc a pojmech průřezová témata a klíčové kompetence.

Samotný dokument se jevil po obsahové i formální stránce jako vyhovující. Ukázalo se, že všichni vychovatelé PRO aktivně zpracovávají, někteří zejména v rámci ročního plánování a hodnocení, jiní s důrazem na pravidelnou, téměř každodenní návaznost na běžné činnosti dítěte.

Na čem se mnoho vychovatelů shodlo, byl fakt, že jim chybí jakési závěrečné a finální hodnocení dítěte, které z DD z jakýchkoliv důvodů odchází (dokončení přípravy na povolání, odchod do nové či původní rodiny), a pro které by bylo celkové zhodnocení jeho dosavadních znalostí a zkušeností (jako vysvědčení)

zcela jistě přínosné. Také skutečnost, že využití tohoto dokumentu pro straší děti 18 let je již nevyhovující, bylo klíčové.

Realizace vlastního PRO jednotlivých dětí se ukázala být silně ovlivněna individualitou jednotlivých vychovatelů či dvojicí vychovatelů v rodinné skupině. Vyvolala se široká diskuse ohledně zapojení samotných dětí do plánování vlastního PRO.

V rámci výstupu z výzkumu a zhodnocení všech zjištěných skutečností bych pro další úspěšné rozvíjení dokumentu PRO doporučila následující. Zvážit, zda je vhodné děti zapojit do PRO nejen z hlediska plnění jednotlivých dílčích úkolů, ale také z hlediska plánování a hodnocení vlastního PRO. Mohlo by to dopomoci motivovat děti k větší spolupráci s vychovatelem na tomto projektu, měly by možnost zasahovat do stanovení dílčích úkolů, mohly by se vyjádřit k tomu, co jsou podle nich schopny zvládnout. Dále bych doporučila navrhnout možnosti, kterak pracovat se staršími dětmi. Jak rozšířit možnosti konkrétních dílčích úkolů pro tyto děti, které dokončují přípravu na povolání dalším studiem (maturitní nástavba, vysoká škola, jazyková škola). Dalším doporučením by pak bylo vyvolat diskusi o možnostech, jakou formou účelně plnit PRO u dětí, které z nějakého důvodu v DD pobývají reálně málo času (pobyt na internátě, o víkendech u rodiny apod.) nebo dochází k opakovanému pobytu mimo DD (léčebny, hospitalizace, útěky). Jak v těchto případech podpořit funkčnost PRO, jak zabránit neefektivnosti při jeho plnění. Posledním doporučením by bylo zvážit reálnost a užitečnost oficiálního zhodnocení PRO jednotlivých dětí, které z DD po dokončení přípravy na povolání odcházejí a případně jakou formou by mělo probíhat. (výstupný souhrn získaných kompetencí-něco jako vysvědčení nebo rozhovor vychovatele s dítětem).

ZÁVĚR

Vstup do samostatného života není jednoduchý pro žádné dítě. Děti z dětských domovů mají situaci ještě ztíženou, neboť jsou na této cestě životem odkázány především jen na sebe. Jejich rodiče jim z různých důvodů nedokázali poskytnout potřebné zázemí a zajištění, nejsou pro ně tedy základní oporou, jako tomu bývá v běžných rodinách. Nemohou se na ně obrátit se svými problémy a starostmi nebo když potřebují poradit. Respektive mohou očekávat, že i když se na tyto rodiče obrátí, nedostane se jim žádaná dlouhodobější pomoc a podpora.

Ze zmiňovaných důvodů je zřejmé, že děti musí mít dostatečnou vlastní základnu vědomostí, dovedností a schopností, díky nimž zvládnou vstup do samostatného života bez větších zakolísání, bez problémů.

Z teoretické části jsme se dozvěděli, jaké jsou možnosti náhradní rodinné péče, která ne zcela reálně zahrnuje všechny děti bez výjimky. Existují zde děti starší, s nejrůznějším postižením, etnicky odlišným původem, dále děti, které mají svou rodinu, kterou milují, ale která se o ně nedokáže účinně starat. Pro tyto děti je umístění v dětských domovech často dlouhodobým i konečným řešením, které je třeba brát na zřetel. I v těchto zařízeních se jim musí dostat takové péče, aby z nich vyrostli dostatečně vzdělaní, sebevědomí, uvědomělí jedinci, kteří budou schopni samostatně žít v dnešní společnosti, kteří v ní dokáží také obstát.

PRO dítěte je komplexní, plánovitý, systematicky a dlouhodobě pojatý dokument, který je zpracováván v DD Olomouc pro snadnější vstup dítěte do samostatného života. Je to komplex informací o dítěti, o činnostech, které má do dosažení plnoletosti zvládnout. Vychovatelé tento dokument aktivně používají, podílejí se na jeho plánování, realizaci i vyhodnocování. Zásadní jsou pro vychovatele individuální potřeby dětí, kterým je tento program podmiňován.

Dokument se neustále vyvíjí, jak potřebami dětí dnešního světa, tak v návaznosti na požadavky současného školského systému. Domnívám se, že výzkumem realizovaným v této diplomové práci jsme přispěli k detailnímu náhledu na obsah celého dokumentu. Byly objasněny důvody možného neúspěchu realizace PRO, zároveň byly jasně definovány nesporné pozitivní rysy této práce.

Vychovatelé tak sami zvolili další cestu, kterou chtějí, aby se tento dokument vyvíjel. Je v jejich zájmu, aby tento dokument byl co nejefektivnější, aby mohl dětem vyrůstajícím v dětském domově být nápomocen při jejich komplexní výchově, která jediná je východiskem pro úspěšný vstup do samostatného života. Vychovatelům byla nabídnuta doporučení, která mohou pomoci přispět k dalšímu rozvoji tohoto dokumentu. Věřím tedy, že diskuse na dané téma byla účelná a dopomůže nalézt další cesty k úspěšné výchově dětí v dětském domově.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BUBLEOVÁ, B., *Hledáme nové rodiče*, Praha: Středisko náhradní rodinné péče, 2001.

CLOUD, H., TOWNSEND, J., *Děti a hranice*, Praha: Návrat domů, 2003, ISBN 80-7255-075-6.

JANIŠ, K., *Moderní způsoby trávení volného času*, 2009. In: *Sborník přednášek ústavu pedagogických a psychologických věd*, Opava: Ústav pedagogických a sociologických věd, 2009, 978-80-7248-511-6.

KOHOUTEK, R., *Základy sociální psychologie*, Brno: Cerm, 1998, ISBN 80-7204-064-2.

KREJČÍŘOVÁ, O., SKOPALOVÁ, J., *Deviace a sociální patologie*, Olomouc: UP Olomouc, 2007, ISBN 978-80-244-1698-4.

KŘEPSKÝ, D., *Informace pro veřejnost*, dostaženo z <http://private.ddolomouc.cz/> dne 7.11. 2009, interní materiál pracovníků DD Olomouc.

MURPHYOVÁ-WITTOVÁ, *Připravte své dítě do života o života*, Praha: Grada, 2007, ISBN 978-80-247-2082-1.

NĚMČEKOVÁ, B., *Program rozvoje osobnosti dítěte v dětském domově a jeho příprava na vstup do samostatného života*, Olomouc: UP středisko celoživotního vzdělávání, 2008.

PAŠEK, V., *Práce s dítětem po umístění do dětského domova*, 2008. In: *Rodina a náhradní rodinná péče*, Olomouc: Hanex, 2008, ISBN 978-80-7409-013-4.

PÁVKOVÁ, J., *Pedagogika volného času*, Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-569-5.

PELIKÁN, J., *Pomáhat být*, Praha: Karolinum, 2002, ISBN 80-246-0345-4.

PETROVÁ, A., *K problematice psychologie existence*, Olomouc: Votobia, 2005, ISBN 80-7220-244-8.

PLACHÁ, R., *Příprava dítěte na vstup do samostatného života po ukončení pobytu v dětském domově*, 2008. In: *Rodina a náhradní rodinná péče*, Olomouc: Hanex, 2008, ISBN 978-80-7409-013-4.

QUISOVÁ, *Variace na lidský život*, 2009. In: *Sborník přednášek ústavu pedagogických a psychologických věd*, Opava: Ústav pedagogických a sociologických věd, 2009, 978-80-7248-511-6.

Sborník přednášek ústavu pedagogických a psychologických věd, Opava: Ústav pedagogických a sociologických věd, 2009, 978-80-7248-511-6.

SCHNEIBERG, *Problematika sociální inkluze mládeže, vycházející z dětských domovů*, přednáška pro Senát Parlamentu ČR, 2010.

ŠIKULOVÁ, R., *Od klíčových kompetencí učitele ke klíčovým kompetencím žáka*, Ústí nad Labem: Univerzita J.E.Purkyně, 2008, ISBN 978-80-7414-004-4.

Školský vzdělávací program DD Olomouc, dokument DD Olomouc, U Sportovní haly 1a, 77900 Olomouc.

Rodina a náhradní rodinná péče, Olomouc: Hanex, 2008, ISBN 978-80-7409-013-4.

VILÍMEK, Z., *Praktické životní dovednosti dětí a mládeže v prostředí dětského domova*, 2008, dostaženo z <http://private.ddolomouc.cz/> dne 7.11.2009, interní materiál pracovníků DD Olomouc.

Vnitřní řád Dětského domova v Olomouci, 2009, dokument DD Olomouc, U Sportovní haly 1a, 77900 Olomouc.

VOCILKA, V., *Dětské domovy v České republice*, Praha: Aula, 1999, ISBN 80-902667-6-2.

VOJTOVÁ, V., *Výsledky výzkumu Katedry speciální pedagogiky PdF Masarykovy univerzity v Brně*. Prezentace na semináři Federace dětských domovů ČR, Všemina 16. 4. 2009.

Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních.

Výroční zpráva, 2009, dokument DD Olomouc, U Sportovní haly 1a, 77900 Olomouc.

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

Zdravotnická ročenka, Praha: ÚZIS, 2008.

PŘÍLOHY

- Popis pracovního sešitu
- Dotazník