

**UNIVERZITA PARDUBICE  
FAKULTA FILOZOFICKÁ**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**2013**

**Bc. ZUZANA ROČKOVÁ**

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická

Spolupráce dětského domova a školy  
Zuzana Ročková

Diplomová práce  
2013

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Zuzana Ročková**  
Osobní číslo: **H11091**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**  
Název tématu: **Spolupráce dětského domova a školy**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem práce je popsat spolupráci dětského domova a školy. Přímo se zaměřím na Dětský domov Holice a základní školy, které děti z dětského domova navštěvují. Popíši náhradní výchovnou péči a rovněž současný školský systém. Analyzuji možnosti spolupráce a komunikace mezi dětským domovem a školou, mimo jiné i na základě dobře probádané problematiky spolupráce rodiny a školy. Výzkum bude prezentován ve formě případové studie. Údaje získám kvalitativními formami sběru dat - rozhovory (s vychovateli dětského domova a třídními učitelkami, jež mají ve třídě děti z dětského domova), pozorováním (zúčastněné pozorování na třídních schůzkách) a studiem dokumentů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**CHRÁSTKA, M. Metody pedagogického výzkumu. 1. vydání. Praha: Grada, 2007. 265 s.**

**ISBN 9788024713694**

**KAČÁNI, Vladislav ? Višňovský, L'udovít (eds.): Psychológia a pedagogika pomáhajú škole. Bratislava: IRIS 2005. 200 s.**

**KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. Předškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2001.**

**KONEČNÝ, O., KONEČNÁ, R. Když dětem nejde učení. Praha: SPN, 1961**

**KRÁLÍKOVÁ, M., SINGEROVÁ-NEČESANÁ, J. Rodina a škola. Praha: SPN, 1985**

**KYRIACOU, Ch. Řešení výchovných problémů ve škole. Praha: Portál, 2005**

**PERSSON, M. School Teams Make the Change. In Shollaert, R. (ed.). In search of the treasure within. Towards schools as learning organizations. Antwerp: Garant, 2002.**

**RABUŠICOVÁ, M., Gramotnost: staré téma v novém pohledu. Brno:**

**Masarykova univerzita Georgetown, 2002. ISBN 80-210-2858-0**

**SLAVÍK, J. Hodnocení v současné škole. Praha: Portál s.r.o., 1999**

**ŠTECH, S., Pojetí vztahu rodiny a školy. Pedagogika, 54, 2004, č. 4**

**ŠVARÍČEK, R., ŠEDO VÁ, K., a kol., Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007.**

Vedoucí diplomové práce:

**prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.**

Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce:

**28. března 2012**

Termín odevzdání diplomové práce:

**31. března 2013**

L.S.

prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.  
děkan

PhDr. Mgr. Ilona Moravcová, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. října 2012

## **Prohlašuji:**

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 19.6.2013

Zuzana Ročková

## **Poděkování:**

Chtěla bych poděkovat vedoucímu práce prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc. za ochotu, se kterou mi pomáhal při psaní mé diplomové práce, vychovatelům v dětském domově za vstřícnost a učitelům na základní škole za jejich snahu mi pomoci.

V Pardubicích dne 19.6.2013

Zuzana Ročková

## **Anotace**

Tato diplomová práce s názvem Spolupráce dětského domova a školy má za cíl popsat spolupráci konkrétního dětského domova v Holicích a školy. V první, teoretické, části popisují vývoj ústavní péče a její specifika, školu a její specifika, samotnou spolupráci mezi těmito dvěma institucemi a výchovné působení na mladého jedince. Zároveň porovnám spolupráci školy a rodiny se spoluprací školy a dětského domova. V praktické části popisují výzkum, který jsem realizovala. Jedná se o případovou studii, založenou na sběru dat kvalitativními metodami- rozhovory (s vychovateli dětského domova a třídními učitelkami, jež mají ve třídě děti z dětského domova), pozorováním (zúčastněné pozorování na třídních schůzkách), studiem dokumentů a rozhovory s dětmi z dětského domova. Práce by měla objasnit specifika spolupráce dětského domova a školy, neboť je odlišná od spolupráce rodiny a školy- která je běžně mnohem více prezentována.

## **Klíčová slova**

Spolupráce, dětský domov, škola, výchovné působení

## **Annotation**

This thesis titled Cooperation of Children's Home and School aims to describe the cooperation in a particular children's home in Holicice and an elementary school attended by the children from the home. In the first - theoretical part I describe the historical development of an institutional care and its specifics, the school and its specifics, the actual cooperation between the two institutions and an educational influence on young individuals. At the same time I compare the cooperation between a school and families with the cooperation between a school and a children's home. The practical part describes the research that I carried out. This is a case study, based on qualitative methods of data collection - interviews (with the educational workers (tutors) from the children's home and the teachers who have the children from the home in their class), observation (participant observation at parents meetings), study of documents and interviews with the children from the children's home. The work should clarify the specifics of an cooperation between a children's homes and schools because that is different from the cooperation between a family and a school - which is more commonly presented.

## **Keywords**

Cooperation, children's home, school, educational educational influence



# OBSAH

## Úvod

|  |           |
|--|-----------|
| TEORETICKÁ ČÁST.....                                 | 13        |
| <b>1. <u>Ústavní péče</u>.....</b>                   | <b>14</b> |
| 1.1.Historie ústavní péče.....                       | 14        |
| 1.2.Funkce ústavů.....                               | 17        |
| 1.3.Zákon o ústavní péči.....                        | 19        |
| 1.3.1. Ústavní péče pro děti.....                    | 20        |
| 1.3.2. Sociálně právní ochrana dítěte- SPOD.....     | 23        |
| 1.4.Náhradní rodinná péče.....                       | 26        |
| 1.5.Ústavní péče versus rodinná péče.....            | 30        |
| 1.6.Společnost a ústavní péče.....                   | 32        |
| <b>2. <u>Škola</u>.....</b>                          | <b>34</b> |
| 2.1.Vývoj českého školství v Evropském kontextu..... | 35        |
| 2.2.Současné české školství.....                     | 38        |
| 2.3.Funkce a význam škol ve společnosti.....         | 41        |
| <b>3. <u>Výchovné působení</u>.....</b>              | <b>42</b> |
| 3.1.Kompetence pedagogů a vychovatelů.....           | 42        |
| <b>4. <u>Spolupráce</u>.....</b>                     | <b>46</b> |
| 4.1.Komunikace ve školství.....                      | 46        |
| 4.2.Spolupráce školy s rodinou.....                  | 47        |
| 4.3.Spolupráce školy s dětským domovem.....          | 48        |
| 4.4.Bariery spolupráce školy s dětským domovem.....  | 50        |
| <b>5. <u>Dětský domov Holice</u>.....</b>            | <b>52</b> |
| <b>6. <u>Základní škola Holubova</u>.....</b>        | <b>52</b> |

|   |           |
|---|-----------|
| PRAKTICKÁ ČÁST.....                         | 54        |
| <b>7. <u>Metodologie</u>.....</b>           | <b>55</b> |
| <b>7.1. Pozorování .....</b>                | <b>56</b> |
| 7.1.1. Vyhodnocení cílů pozorování.....     | 60        |
| 7.1.2. Vlastní hodnocení pozorování.....    | 62        |
| <b>7.2. Rozhovory.....</b>                  | <b>65</b> |
| 7.2.1. Realizace rozhovorů.....             | 67        |
| 7.2.2. Průběh rozhovorů.....                | 67        |
| 7.2.3. Vyhodnocení dílčích otázek.....      | 68        |
| <b>7.3. Analýza dokumentů.....</b>          | <b>73</b> |
| <b>7.4. Rozhovory s dětmi.....</b>          | <b>74</b> |
| <b>7.5. Výzkumná otázka.....</b>            | <b>75</b> |
| <b>8. <u>Závěr praktické části</u>.....</b> | <b>77</b> |
| <b>Závěr.....</b>                           | <b>80</b> |
| Bibliografie.....                           | 83        |
| Seznam příloh.....                          | I         |
| Přílohy.....                                | II        |

## **Seznam ilustrací a tabulek**

|   |        |
|---|--------|
| Tabulka 1 - Schéma náhradní výchovné péče.....                            | 26     |
| Tabulka 2 - Přehled typů náhradní rodinné péče .....                      | 29     |
| Tabulka 3 – Statistické údaje o výkonu sociálně právní ochrany dětí ..... | XXVIII |
| <br>  |        |
| Obrázek 1 - Systém škol v České republice .....                           | 40     |
| Obrázek 2 - Úvodní strana internetové žákovské knížky .....               | XXIX   |
| Obrázek 3 - Průběžná klasifikace v internetové žákovské knížce .....      | XXX    |
| <br>  |        |
| Graf 1 - Specifické kompetence sociálního pedagoga .....                  | 43     |

## Úvod

Jako téma své diplomové práce jsem si zvolila spolupráci Dětského domova Holice a Základní školy Holubova, do které většina dětí z dětského domova dochází. V dětském domově v Holicích jsem byla v rámci své školní praxe, a tak jsem se důkladně seznámila s prostředím, ve kterém jsou děti umístěné, se samotnými dětmi a vytvořila jsem si kontakty s vychovateli a ředitelem, jež mi pomohou při realizaci výzkumné části.

V poslední době je pozornost upřena na spolupráci školy a rodiny, která je analyzována z mnoha pohledů v různých publikacích. Problematika dětských domovů se začíná rovněž více prezentovat, avšak většinou je zaměřená na děti, jejich adaptaci na ústavní péči, možnosti uplatnění po odchodu z domova apod.. Volný prostor jsem viděla právě ve spolupráci dětského domova a školy, neboť toto téma je zpracováváno minimálně, ale je důležité ho odlišit od spolupráce školy s rodinou. Dětský domov má svá specifika a omezení, která spolupráci se školou znesnadňují. Vychovatelé se během mé praxe poměrně často zmiňovali o vyučujících, k nimž děti docházejí do třídy. V některých případech jsem se setkala, že si stěžovali na neochotu učitelů, nemožnost zúčastnit se třídních schůzek z důvodu špatné organizovanosti školních konzultací a nepochopení práce vychovatelů ze strany vyučujících. Chtěla jsem se na tuto problematiku zaměřit podrobněji a zjistit, jak daný jev vnímají i vyučující. Na Filozofické fakultě Pardubické univerzity budu toto téma prezentovat jako první.

Práce je rozdělena do dvou částí. V úvodní, teoretické části se snažím popsat různé aspekty ústavní péče a škol, kompetence vychovatelů a pedagogů a pojem spolupráce, v rámci kterého objasním odlišné možnosti spolupráce mezi školou a rodinou a školou a dětským domovem. Pokusím se zamyslet nad bariérami, které mohou ovlivnit spolupráci mezi školou a dětským domovem. V druhé, praktické části popisuji výzkum, který jsem realizovala za účelem sběru dat pomocí různých kvalitativních metod.

**Cílem práce** je tedy popsat spolupráci dětského domova a školy. Konkrétně se zaměřím na Dětský domov Holice a Základní školu Holubova. Z důvodu kompletního uchopení této problematiky jsem zvolila více kvalitativních metod sběru, které zajistí validitu mého výzkumu. Tyto metody na sebe budou průběžně navazovat. Cílem sběru dat bude odpovědět na **výzkumnou otázku**, která zní: Jak funguje spolupráce a komunikace mezi učiteli a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem? Pro zodpovězení výzkumné otázky

se nezaměřím jen na komunikační kanály mezi učiteli a vychovateli, ale také na určité determinanty, které mohou vzájemnou spolupráci ovlivňovat.

Jako první provedu pozorování třídních schůzek. Z počátku výzkumu budu mít stanovené jen cíle pozorování, protože si nebudu vědoma toho, co bude pro zodpovězení výzkumné otázky důležité. S postupným sběrem dat si stanovím dílčí otázky, které mi pomohou při identifikaci determinantů, jež ovlivňují spolupráci. A jako sekundární metody sběru dat jsem zvolila analýzu dokumentů sloužících vzájemné komunikaci mezi učiteli a vychovateli (žakovské knížky) a krátké rozhovory s dětmi.

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 1. Ústavní péče

Ve společnosti je celá řada osob, které nejsou schopny se o sebe postarat (např. sociálně slabí sirotci, smyslově či jinak postižení). V průběhu vývoje lidstva se objevovaly různé pokusy, jak těmto lidem pomoci, případně jak pomoci společnosti od těchto lidí (viz. Kapitola 1.1 Historie ústavní péče). Ústavní výchova, tak jak ji známe, se objevila v České republice v 50. letech 20. století a představuje jednu z možností náhradní výchovné péče. Od té doby jsou postoje k ústavní výchově různé - má své klady, ale rovněž i zápory. Postupně se objevují další alternativy péče o děti, které mají snížit dopady ústavní péče na psychiku chovanců.

Ústavní péče poskytuje rezidentní péči o děti v různých typech ústavů - např. kojenecký ústav, dětský domov, dětský domov se školou, diagnostický ústav, výchovný ústav pro mládež a ústav sociální péče.

Zároveň se ústavní péče zaměřuje na osoby, které jsou nějakým způsobem rizikové pro společnost. Důvodem umístění těchto osob do ústavní péče je zejména oddělení od společnosti a snaha zamezit či zmírnit jejich sociálně, kulturně a jinak nevhodné chování<sup>1</sup>.

Vždy je prvotním cílem ústavní péče úspěšný návrat do společnosti. S ústavní péčí má zkušenost každý člověk. První zkušenost s ústavní péčí, poznáme při narození v porodnici. Další alternativa ústavní péče, kterou snad každý během svého života navštíví, je nemocniční pomoc.

### 1.1. Historie ústavní péče

Snaha pomáhat lidem, kteří se ocitli v situaci, kterou sami nejsou schopni zvládnout, se objevuje v celých dějinách lidstva. První typy pomoci byly poskytovány kmenem či rodinným klanem jednotlivce. Neexistovala žádná forma institucionální péče. Postupně se však měnil ráz života lidí. Začalo docházet k centralizaci osob na jednom místě. Což samozřejmě bylo spojeno s rozvojem zemědělství a možností vytvořit trvalé osídlení na daném místě (nebyla potřeba se stále stěhovat za vhodnými přírodními podmínkami, protože se člověk naučil vycházet z běžného přírodního cyklu).

První záznamy ústavní pomoci jsou léčebného charakteru. V období prvních civilizací se stal chrám první internační institucí (léčebnou i trestní) [Mühlpachr, 2001, s. 9]. Již ve starověkém Egyptě se objevují místa, na kterých se seskupují nemocní, lékaři, ale i studenti medicíny.

---

<sup>1</sup> Tento účel býval primární v dobách minulých, v současné době je tento účel ústavních zařízení do jisté míry potlačen. Dnes je velmi důležité blaho hospitalizovaného jedince a cílem hospitalizace je jeho úspěšné navrácení do běžného života.

Podobné ústavy se objevují mimo jiné i ve starověkém Řecku (zvané asklépieia). V těchto dobách však pacienti nevěří tolik lékařským schopnostem, ale spíše síle bohů. Podle Matouška (1999) byly budovy, ve kterých byla „lékařská pomoc“ poskytována, považovány za sídla bohů a jen v božských rukách bylo uzdravení osob. Samotné léčení probíhalo jinak, než jak jej známe ze současnosti. Spočívalo v různých praktikách, které měly vést ke zjevení boha, který sám určí léčebný postup, ten dále interpretovali lékaři s kněžími.

Kromě těchto vyhlášených léčebných míst se objevovaly v Řecku a Římě jakési „miniaturní kliniky“, které si zřizovali ve svých domech lékaři. Zde se po krátkou dobu starali o nemocné a snažili se jim v rámci svých možností pomoci. Z pozdější doby máme písemné záznamy jež dokládají, že prostředky na provoz poskytovala obec.

Z antické doby se nedochovaly žádné písemné dokumenty o tom, že by existovala nějaká zařízení pro chudé, pro sirotky ani fyzicky i psychicky hendikepované. Tyto osoby nebyly ze společnosti vylučované, buď byli zahubeni hned z počátku nebo za ně byla zodpovědná rodina. Objevoval se tu trest vyloučení, což byl velmi tvrdý trest, neboť zpravidla znamenal smrt pro potrestanou osobu. Tímto trestem byly stíženy osoby politicky nebezpečné [Matoušek, 1999: 25-36]. Oproti tomu Mühlpachr uvádí na základě Platónových spisů, že v antické době byly zuřiví duševně choří a nevléčitelně nemocní zahubeni. Klidní duševně nemocní byli svěřeni do péče příbuzným, kteří je měli hlídat a opatrovat [Mühlpachr, 2001, s. 10].

Velkým průlomem v péči o hendikepované a děti bez rodin byl nástup křesťanství. Jednou z hlavních idejí křesťanské víry je láska a pomoc bližnímu a tak se pozornost obrací na chudé, hendikepované, sirotky, aj.. Už v raném křesťanství vznikají v Byzanci xenodochia (útulky pro nemocné pocestné) a orfanotrofia (sirotčince). Základní hybnou silou byla církev. Až do počátku novověku byla církev významnější než stát. A tudíž veškerý systém o znevýhodněné osoby zajišťuje církev [Matoušek, 1999, s. 26-28].

Dalším ústředním zlomem v pojetí péče o sociálně hendikepované byl nový zákon, tzv. domovské právo. V roce 1552 jej připojil do Říšského policejního řádu Ferdinand II. V něm je poprvé oficiálně sepsána povinnost obce pečovat o své chudé. Tento zákon se udržel v platnosti až do roku 1920, kdy se přetransformoval zákoník. Osoby už nebyly tak silně vázány na svou rodnou obec a došlo k rozmachu přesídlování, zejména do měst [Matoušek, 1999, 25-36]. Zavedení říšského domovského zákona vedlo k zatížení obcí chudinskou péčí, což vedlo k potřebě reformy stávající veřejné péče. V roce 1901 byla přesunuta chudinská péče na vyšší útvary veřejné správy (zákon č. 62/1901) [Špeciánová, online, s. 6].



V 18. století dochází k rozvoji věznic. Zpočátku se jednalo o věznice církevní, hradní a vojenské. Pozdní středověk začal hojně využívat pracovní internaci tzv. galeje, od slova galéra-loď poháněná vesly. Byla to velmi drsná a účinná alternativa trestu odnětí svobody, neboť podmínky, v nichž vězni žili, byly velmi špatné a práce náročná. Vězni byli využíváni zejména při námořních plavbách a cílem bylo maximálně využít jejich pracovní potenciál, až sekundárně bylo cílem vězňům odejmout svobodu a ochránit společnost [Mühlpachr, 2001, s. 12-15].

Pozornost však stále není zaměřena na duševně nemocné. Duševní porucha stále není definována jako nemoc, ale jako posedlost. Nebylo tedy nutné posedlé osoby léčit. Psychicky nemocní žili pospolu s ostatními lidmi. Tento stav se mění na přelomu 17. a 18. století, kdy duševně nemocní byli oddělováni od společnosti a umisťováni do velkých ústavů. V době renesance se objevila zvláštní forma oddělení duševně nemocných od zbytku společnosti - tzv. Lodi bláznů. Jedná se o soběstačnou instituci, poskytující detenční a izolující funkci. Ve skutečnosti šlo o opravdové lodě, na kterých putovali blázni, duševně nemocní lidé (pomatení a šílení) od města k městu. Společnost se tak zbavila nepříjemných osob, aniž by došlo ke zjevnému násilí [Mühlpachr, 2001, s. 16].

V 18. století se zodpovědnost za znevýhodněné lidi přesouvá na stát. Síť ústavů je již poměrně obsáhlá a dochází ke specializaci zařízení. Začínají se uplatňovat názvy jako nemocnice, trestnice, polepšovna, starobinec, sirotčinec atd.. Tyto ústavy měly jako primární funkci oddělení osob od společnosti (poměrně nově i trestance).

Teprve přelom 19. a 20. století přináší změnu funkce ústavů. Cílem už není vyloučit osoby z veřejnosti, ale ochránit klienty před vnějším světem. Objevují se případy, kdy jsou klienti, zejména děti, chráněni před svou rodinou. Omezování a týrání ze strany rodičů se stává prohřeškem a děti či mladistvé je potřeba chránit, oddělit od své rodiny. Dnešní princip je poněkud jiný, klienta je třeba chránit, ale zachování rodinných pout je rovněž důležité.

Současný trend je ústup od ústavní péče. Objevují se snahy přiblížit se klientům v jejich přirozeném prostředí a v co nejmenší míře je izolovat v umělém prostředí ústavů. Klade se důraz na klientovi zájmy, tzn. že se klient do ničeho nenutí a podporuje se třeba jen v uvažování o své situaci. Cílem je poskytnout individuální péči, která vyhovuje jednotlivým klientům [Matoušek, 1999, s. 25-36]. Dle Mühlpachra (2001) "tento trend vede ke koncipování ústavní péče jako ochrany klientů před nároky vnějšího světa".

## 1.2. Funkce ústavů

Člověk je tvor společenský. Rodíme se do rodiny, která nás přijme, naučí nás milovat a žít ve společnosti. Tak by to tedy mělo být, ale realita je jiná. Někdy rodina neplní svou funkci nebo je člověk příliš jiný, než aby žil ve společnosti bez odborné pomoci. Během historického vývoje se tento problém snažila společnost řešit různými přístupy (viz. Kapitola 1.1 Historie ústavní péče). Odlišnost je ve světě odsuzována již odjakživa a dnešní doba tento přístup výrazně nezměnila, ačkoliv se objevují snahy, které chtějí rozdíly mezi lidmi snížit. Podle mého názoru je v lidské přirozenosti stranit se osobám, které se nějak odlišují (zejména zdravotně a psychicky), neboť nás v dřívějších dobách oslabovali. Je důležité mezi lidmi šířit smír a toleranci, ale přesto by bylo pošetilé představovat si svět bez barrier.

Ústav je jako ostrov, který leží uprostřed všeho zmatku současné doby. Je to místo, kde je svět snáze definovatelný, předvídatelný a v jistém ohledu jednodušší. „Ústav je spjat s třemi archaickými lidskými zkušenostmi: zkušeností rodiny, zkušeností obce a zkušeností vyhoštění, vyobcování“ [Matoušek, 1999, s. 19]. Trest vyhoštění a vyobcování měl zejména chránit společnost před vyloučeným jedincem. Na druhou stranu se v mnoha ohledech tento trest rovnal trestu smrti nad vyloučeným, neboť oddělení od společenství je velmi nebezpečné. Podle mého názoru byl tento přístup jakousi formou alibismu. Mühlpachr (2001) zdůrazňuje, že „ústav je vždy pokusem o umělý domov, azyl. Má být sférou jistoty a to i v případech, kdy byl vybudován proto, aby chránil společnost, nikoliv ty, kteří v něm přebývají“ [Mühlpachr, 2001, s. 33].

Původní funkce ústavů byla zejména v oddělení osob od zbytku společnosti. Základ tedy byl v ochraně společnosti. Postupně se začaly projevovat myšlenky humanismu a do péče o vyloučené se přidávají prvky rodinného systému. Vyhoštění ale do určité míry zůstává.

V současné době se v České republice začíná diskutovat nad nezbytnou potřebností dětských domovů, jako ústřední péčí o děti bez rodičů či s rodiči, jež neplní nebo zneužívají své povinnosti. O nenahraditelnosti dětských domovů se začíná polemizovat a do popředí se dostávají myšlenky o rozšíření alternativních způsobů náhradní výchovy - adopce, pěstounská péče.

První dvě zkušenosti (zkušenost rodiny a zkušenost obce) podle Matouška (1999) mají jako společný znak soužití se skupinou osob, chápané jako domov. Pro dítě je tedy ideálním prostředím ohraničený, chráněný prostor (dům či byt), který ho izoluje od chaotického světa mimo. Dalším důležitým prvkem je péče jiných osob. Tato péče má zajišťovat nezbytný pocit bezpečí a lásky [Matoušek, 1999, s. 19,20]. Společnost zajišťuje lidem ochranu, ale i statky

na základní životní potřeby. Jednou ze základních potřeb člověka, kromě potřeb biologických, je pocit bezpečí, který by mělo dítě vnímat od nejtělejšího věku. V případě, že tato potřeba není naplněna, může docházet k negativnímu vývoji člověka. Je snaha právě takové prostředí uměle navodit v ústavní péči. Obecně se v ústavech prosazuje trend snižování počtu klientů na pokojích, ale i snížení počtu osob na jednoho vychovatele. Zároveň je kladen důraz na jednotlivce a jeho potřeby. V dětských domovech by tento princip mělo podpořit rozdělení dětí do rodinných skupin - tj. rozdělení po max. 8 dětech v jedné rodinné buňce (vybavením podobné bytu).

V ideálním případě by ústav měl sloužit jednak jako ochrana společnosti, ale i jako zázemí a útočiště pro jednotlivce. Jedinec může do ústavu nastoupit dobrovolně a očekává respekt k vlastní osobě a pomoc v rámci svých potřeb. Chce se zde cítit v bezpečí, protože okolní, vnější společnost mu jej neposkytuje. Může ale také dojít k nedobrovolnému umístění do ústavu (např. psychiatrické léčebny, věznic) a to z důvodu ochrany společnosti před nekontrolovatelným deviantním jednáním jednotlivce. Mění se tedy primární funkce ústavu v závislosti na jeho typu. Jinou funkci má dětský domov, neboť je zde ústřední péče o děti a zajištění adekvátního fyzického i psychického rozvoje. Oproti tomu například nemocnice poskytuje péči zpravidla krátkodobou a cílem je co nejrychleji změnit aktuální stav jedince. A jak jsem již zmínila- u věznic jde o to, aby byl jedinec izolován a zamezilo se mu v páchání další trestné činnosti.

Dle Matouška (1999) lze shrnout hlavní funkce ústavu do tří bodů:

1. Podpora a péče- tato funkce je primární u zařízeních poskytujících náhradu za nefunkční nebo chybějící rodinu, v ústavech pro svobodné matky, v centrech pro mentálně i fyzicky handicapované, v domovech důchodců aj...
2. Léčba, výchova, resocializace- tato funkce je ústřední u zařízeních typu nemocnic, léčebných a rehabilitačních ústavů, zařízeních pro rizikovou mládež, zařízeních pro propuštěné vězně, aj... Cílem je tedy změnit aktuální stav jedince, jež jej určitým způsobem omezuje.
3. Omezení, vyloučení, represe- tato funkce se nejvíce objevuje ve věznicích, v psychiatrických zařízeních s nedobrovolnými pobyty, ve sběrných táborech pro uprchlíky, koncentrační tábory, gulagy, aj... Jak jsem již zmiňovala, cílem této funkce je ochránit společnost před lidmi, kteří narušují její normy [Matoušek, 1999, s. 22].

Mühlpachr (2001) ještě k těmto třem základním funkcím přidává čtvrtou - funkci rekreační. Jedná se o pobytová zařízení, ve kterých si má člověk odpočinout od náročných podmínek, v nichž žije (ozdravovny, lázně). Navíc dodává, že uvedený přehled funkcí nelze vnímat tak,

že všechny ústavy jsou jednofunkcionální. Každý ústav obsahuje všechny funkce, jen v jiném rozvrhu [Mühlpachr, 2001, s. 34].

### 1.3. Zákon o ústavní péči

V případě, že je výchova dítěte určitým způsobem ohrožena či narušena a jiná výchovná opatření nepomohla k pozitivní změně stavu - tj. rodiče nevykonávají své výchovné povinnosti (úmyslně nebo neúmyslně), může soud nařídit ústavní výchovu nebo může dítě svěřit do péče zařízení poskytující okamžitou pomoc. V krajním případě se pro ústavní výchovu nebo zařízení poskytující okamžitou pomoc může soud rozhodnout i přesto, že tomuto rozhodnutí nepředcházela jiná výchovná opatření. Ústředním faktorem, jež má být brán nejvíce v potaz, je zájem a blaho dítěte.

Základním právním dokumentem, který definuje práva a zájmy dětí je Úmluva o právech dítěte (zákon č. 104/1991 Sb., ve znění pozdějších předpisů). Úmluva ukotvuje postavení dítěte ve státě a společnosti a zároveň deklaruje pomoc státu dítěti a rodině v nepříznivé sociální situaci, jež by mohla vést k zanedbávání dítěte [Zákon č. 104 ze dne 20. listopadu 1989, jménem České a Slovenské Federativní republiky byla Úmluva podepsána v New Yorku dne 30. září 1990, Úmluva o právech dítěte<sup>2</sup>, online]. Další ústřední dokument pro Českou republiku je zákon O rodině (zákon č. 94/1963, ve znění pozdějších předpisů). O jiných právních dokumentech týkajících se této problematiky se zmíním v následujícím textu.

Ústavní výchova je v současné době realizována prostřednictvím tří ministerstev - Ministerstvo zdravotnictví, Ministerstvo práce a sociálních věcí a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Ministerstvo zdravotnictví spravuje zejména kojenecké ústavy a dětské domovy pro děti do 3 let. Tyto zařízení jsou kromě další legislativy spravovány Zákonem č. 20/1966 Sb., O péči o zdraví lidu, ve znění pozdějších předpisů. Od 1. 4. 2012 je v platnosti Zákon č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování, ve znění pozdějších předpisů. Nesmí být opomenut Zákon č. 359/1999 Sb., O sociálně - právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů.

Pod Ministerstvo práce a sociálních věcí (MPSV) spadá hned několik zařízení - zařízení sociální péče, zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, dětská krizová centra a domovy

---

<sup>2</sup> Dále jen Zákon č. 104/1991 Sb.

pro osoby se zdravotním postižením, aj.. Tato zařízení se řídí zejména Zákonem č. 108/2006 Sb., O sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy spravuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (zkr. MŠMT). Jedná se o: dětský diagnostický ústav, středisko výchovné péče, diagnostický ústav pro mládež, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav pro mládež. A tyto zařízení upravuje mimo jiné Zákon č. 109/2002 Sb., O výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Mimo tyto ministerstva se do procesu ústavní výchovy promítají i další resorty. Jedná se o Ministerstvo spravedlnosti, pod něž spadá činnost soudů v oblasti opatrovnictví a soudnictví ve věcech mládeže a Ministerstvo vnitra šíří prevenci ve věcech kriminality a sociálně patologických jevů mládeže a v rodině.

### **1.3.1. Ústavní péče pro děti**

Ústavní péči pro děti, o které se z jakéhokoliv důvodu nemůže starat rodina, v České republice zajišťuje stát. Instituce se řídí zákonem 109 ze dne 5. února 2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů (č. 109/2002 Sb.). Účel zařízení je popsán jako zajištění „nezletilé osobě, a to zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osobě do 19 let (dále jen „dítě“), na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělání“ [Zákon č. 109 ze dne 5. února 2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů<sup>3</sup>, online].

Dále jsou definovány typy zařízení, které jsou zřízeny pro ústavní péči o děti. Jedná se o diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav. Dětem splňujícím podmínky pro uložení ústavní péče je poskytováno plné zaopatření:

- a) Stravování, ubytování a ošacení,
- b) Učební potřeby a pomůcky,
- c) Úhrada nezbytně nutných nákladů na vzdělání,
- d) Úhrada nákladů na zdravotní péči, léčiva a zdravotnické prostředky, které nejsou hrazeny ze zdravotního pojištění, pokud nebyla péče vyžádána osobami odpovědnými za výchovu,

---

<sup>3</sup> Dále jen Zákon č. 109/2002 Sb.

- e) Kapesné, osobní dary a věcná pomoc při odhodu zletilých ze zařízení,
- f) Úhrada nákladů na dopravu do sídla školy.

Jsou jim tedy poskytovány prostředky, které by jinak získaly v dobře fungující rodině.

Dále zákon popisuje základní organizační jednotku pro práci s dětmi, kterou je výchovná skupina (diagnostický ústav, výchovný ústav). Základní organizační jednotkou v dětských domovech a dětských domovech se školou je rodinná skupina, přičemž ji tvoří nejméně 5-6 dětí a nejvíce 8. Skupiny jsou zpravidla různorodé (různý věk dětí i pohlaví) [Zákon č. 109/2002 Sb., online].

**Diagnostický ústav** – školské zařízení, které má poskytnout ústavní, ochrannou výchovu a preventivně výchovnou péči pro děti ve věku od tří let. Mezi hlavní funkce patří diagnostická, výchovně vzdělávací, terapeutická, organizační, metodická a koncepční. Cílem této instituce je rozmístit svěřence do odpovídajících zařízení (výchovné ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou) na základě výsledků komplexního speciálně pedagogického, psychologického a sociálního vyšetření, v závislosti i na jejich zdravotním stavu. V ČR existuje několik druhů diagnostických ústavů - a to v závislosti na věku svěřenců - dětský diagnostický ústav (děti s neukončenou povinnou školní docházkou), diagnostický ústav pro mládež (děti s ukončenou PŠD), diagnostický ústav (děti s neukončenou i ukončenou PŠD) [Zákon č. 109/2002 Sb., online]. Diagnostický proces trvá zpravidla osm týdnů, ale tato doba se může přizpůsobit (zejména prodloužit) na individuálních potřebách svěřené osoby.

**Dětský domov se školou** – je zařízení, které zajišťuje péči o děti s nařízenou ústavní výchovou- mají-li závažné poruchy chování, nebo které vyžadují výchovně léčebnou péči - z důvodu přechodné nebo trvalé duševní poruchy, s uloženou ochrannou výchovou nebo jsou-li nezletilými matkami, jež mají uloženou ústavní nebo ochranou výchovu, a také o jejich děti. Škola je součástí zařízení, a proto jsou zde umístovány děti zpravidla starší 6 let. Po ukončení základní školní docházky, v případě že nedošlo ke změně nařízení ústavní či ochranné výchovy, děti pokračují do výchovného ústavu [Zákon č. 109/2002 Sb., online].

### **Dětský domov**

Dětský domov je určen pro děti od 3 do 18 let (umísťují se sem i nezletilé matky s dětmi) a jeho úkolem je poskytnout péči dětem s nařízenou ústavní péčí, které nemají vážné poruchy

chování. Péče je z oblasti výchovné, vzdělávací a sociální. Zároveň existují i dětské domovy se školou. Zásadní rozdíl mezi těmito institucemi je v cílové skupině dětí [Zákon č. 109/2002 Sb., online].

Dětský domov však může nabídnout plné přímé zaopatření i osobě starší 18ti let, která již oficiálně ukončila výkon ústavní výchovy, pokud se připravuje na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let. Toto umístění v ústavu již podléhá smlouvě, kterou zpravidla ředitel ústavu uzavře s nezaopatřenou osobou o prodloužení pobytu v dětském domově [Křepský, 2008].

**Výchovný ústav** – je školské zařízení, které pečuje o děti se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Hlavním cílem zařízení je plnit funkce výchovné, vzdělávací a sociální. Jsou zde umístěny zpravidla děti starší 15 let, které sem často přicházejí z dětského domova se školou po ukončení základní školní docházky. Mohou sem být umístěny i děti mladší 15 let, ale starší 12 let a to z důvodu závažných poruch chování, které by narušovaly pobyt v dětském domově se školou.

Základní organizační jednotkou je jako v diagnostickém ústavu výchovná skupina, v níž mohou být umístěny děti různého věku i pohlaví [Zákon č. 109/2002 Sb., online].

**Středisko výchovné péče** – je školské zařízení pro preventivně výchovnou péči (spolu s diagnostickým ústavem), určeno je pro rizikové děti a mládež. Podle zákona má poskytovat preventivně-výchovnou péči dětem a mládeži „s negativními jevy v chování“. Do střediska výchovné péče dítě dochází, pakliže jeho chování nebylo tak závažné, aby byla nařízena ústavní nebo ochranná výchova.

Tyto zařízení jsou při diagnostických ústavech a slouží jako ambulantní nebo jako internátní výchovné zařízení poskytující krizovou pomoc, střednědobé terapeutické programy, některá zařízení i azylové ubytování. Jsou určené jednak pro děti, ale i pro jejich rodiče. Cílem je pomoci dětem odstranit či zmírnit již vzniklé poruchy chování a prevence vzniku dalších vážnějších poruch. Zároveň poskytují poradenskou pomoc rodičům [Bayerová, 2010, s. 3].

Ve všech typech ústavní péče platí to, že je dětem poskytováno přímé plné zaopatření – např. stravování, ubytování, ošacení, učební potřeby a pomůcky, úhrada nákladu na vzdělávání, zdravotní péči, léčiva, kapesné, osobní dary, věcná pomoc při odchodu zletilých ze zařízení.

Ze zákona mají děti v ústavní péči definovaná svá základní práva a povinnosti (Viz. Příloha 2 – Práva a povinnosti dětí v ústavní péči).

Tato práva a povinnosti vycházejí ze základních lidských práv, ale je třeba dbát na řádný vývoj jedinců a proto je nutné přesně definovat jejich povinnosti a tresty vyplývající z jejich porušení. V některých ústavech (osobně jsem se s tím setkala v Diagnostickém ústavu v Hradci Králové) se používá bodový systém. Za plnění svých povinností jsou dětem přiděleny body, za něž mají předem delegované výhody, které dětem zpříjemňují pobyt, naopak za neplnění povinností jsou jim body snižovány a je možné, že jim některé výsady jsou odebrány. Tento systém je prostý, děti přesně vědí, jaké sankce a odměny mohou očekávat a učí se promýšlet důsledky svého jednání. V Diagnostickém ústavu v Hradci Králové s ním mají velmi dobré zkušenosti. Osobně si myslím, že je přínosem.

Důvody, proč jsou děti umisťovány do ústavní a ochranné výchovy jsou jasné - chování dětí vykazuje poruchy chování, které se neslučují s tím, aby dítě bylo mezi vrstevníky s normálními projevy chování a standardními sociálními návyky. Souvisí to s izolací jedince od většinové společnosti a snahou napravit nebo zmírnit jeho chování, aby jeho pozdější soužití ve společnosti bylo co nejméně problematické. Sporné však zůstávají důvody, proč se u některého dítěte projeví poruchy chování a u jiného ne. Tuto problematiku zde nebudu podrobně studovat, protože bych se odkláněla od svého výzkumného záměru, ale ráda bych poznamenala, že chyba nebývá zpravidla v dětech, které si pak nesou následky, ale v nevhodné výchově a prostředí. Výchovné problémy dětí mohou mít jako příčinu chybějící autoritu a vedení ze strany rodičů [Matoušek, Pazlarová, 2010]. Nelze zapomínat i na vlivy dědičnosti.

### **1.3.2. Sociálně právní ochrana dítěte- SPOD**

Péči o děti zajišťuje rodina, když však neplní řádně své povinnosti nebo je zneužívá, ve funkci ochránce práv dětí vystupuje stát. Vývoj sociálně právní ochrany dětí jde ruku v ruce s historií ústavní péče. Nejedná se jen o zjevnou péči (dětské domovy), ale i o soubor práv dítěte, které se objevují v celém právním systému republiky. V současné době je upravena zákonem č. 359/1999 Sb., O sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Na sociálně právní ochraně dětí se však podílí celá řada dalších právních dokumentů. Jsou to zejména Deklarace práv dítěte přijatá VS OSN 20. listopadu 1959, Úmluva o právech dítěte z roku 1989 („deklarují rodinu jako základní jednotku společnosti a přirozené prostředí pro růst a blaho všech svých členů a zejména dětí, která musí mít nárok na potřebnou ochranu



a takovou pomoc, aby mohla plnit svou úlohu“) a Listina základních práv a svobod jako součást ústavního pořádku České republiky [Zákon č. 104/1991 Sb., online]. Listina základních práv a svobod se zabývá právy dětí (a rodiny) v článku 32, kde zajišťuje právní ochranu rodiny. „Péče o děti a jejich výchova je právem rodičů; děti mají právo na rodičovskou výchovu a péči. Práva rodičů mohou být omezena a nezletilé děti mohou být od rodičů odloučeny proti jejich vůli jen rozhodnutím soudu na základě zákona“ [Listina základních práv a svobod, online]. Do ústavní péče tedy mohou být zařazeny děti, které žijí v nepříznivém rodinném prostředí.<sup>4</sup>

Sociálně právní ochrana dítěte zajišťuje celou řadu práv (Zákon č. 359/1999 Sb. O sociálně-právní ochraně dětí)- právo „na život, příznivý vývoj, na rodičovskou péči a život v rodině, na identitu dítěte, svobodu myšlení, svědomí a náboženství, na vzdělání, zaměstnání, zahrnuje také ochranu dítěte před jakýmkoliv tělesným či duševním násilím, zanedbáváním, zneužíváním nebo vykořisťováním.“ Zákon č. 359/1999 Sb., O sociálně-právní ochraně dětí prošel řadou právních změn a poslední úprava zákona je 381/2005 Sb. Podle zákona se sociálně-právní ochranou dítěte rozumí:

- „a) ochrana práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu,
- b) ochrana oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění,
- c) působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny.“

Příčemž dodává, že „nedotčeny zůstávají zvláštní právní předpisy, které upravují též ochranu práv a oprávněných zájmů dítěte“ [Odbor 21,14.1.2009, online].

Sociálně-právní ochranu zajišťují orgány pověřené státem- obecní úřady, obecní úřady obcí s rozšířenou působností, krajské úřady, Ministerstvo práce a sociálních věcí, Úřad pro mezinárodně-právní ochranu dětí (poskytuje sociálně-právní ochranu dětí ve vztahu k cizině) [Špeciánová, online, s. 11].

Sociálně-právní ochrana dětí je obecně známá jako „sociálka“. Pro určité subjekty (státní orgány, pověřené osoby, školy, školská zařízení a zdravotnická zařízení) platí obecná oznamovací povinnost, což znamená, že jsou povinny oznámit obecnímu úřadu obce s rozšířenou působností skutečnosti, které nasvědčují tomu, že dítě je určitým způsobem zanedbávané [Špeciánová, online, s. 11]. Na druhou stranu má každé dítě právo požádat o pomoc orgány sociálně právní ochrany dětí, i jiné subjekty, které zajišťují práva dětí. Tato žádost o pomoc může být podána bez vědomí rodičů či zákonných zástupců [Špeciánová,

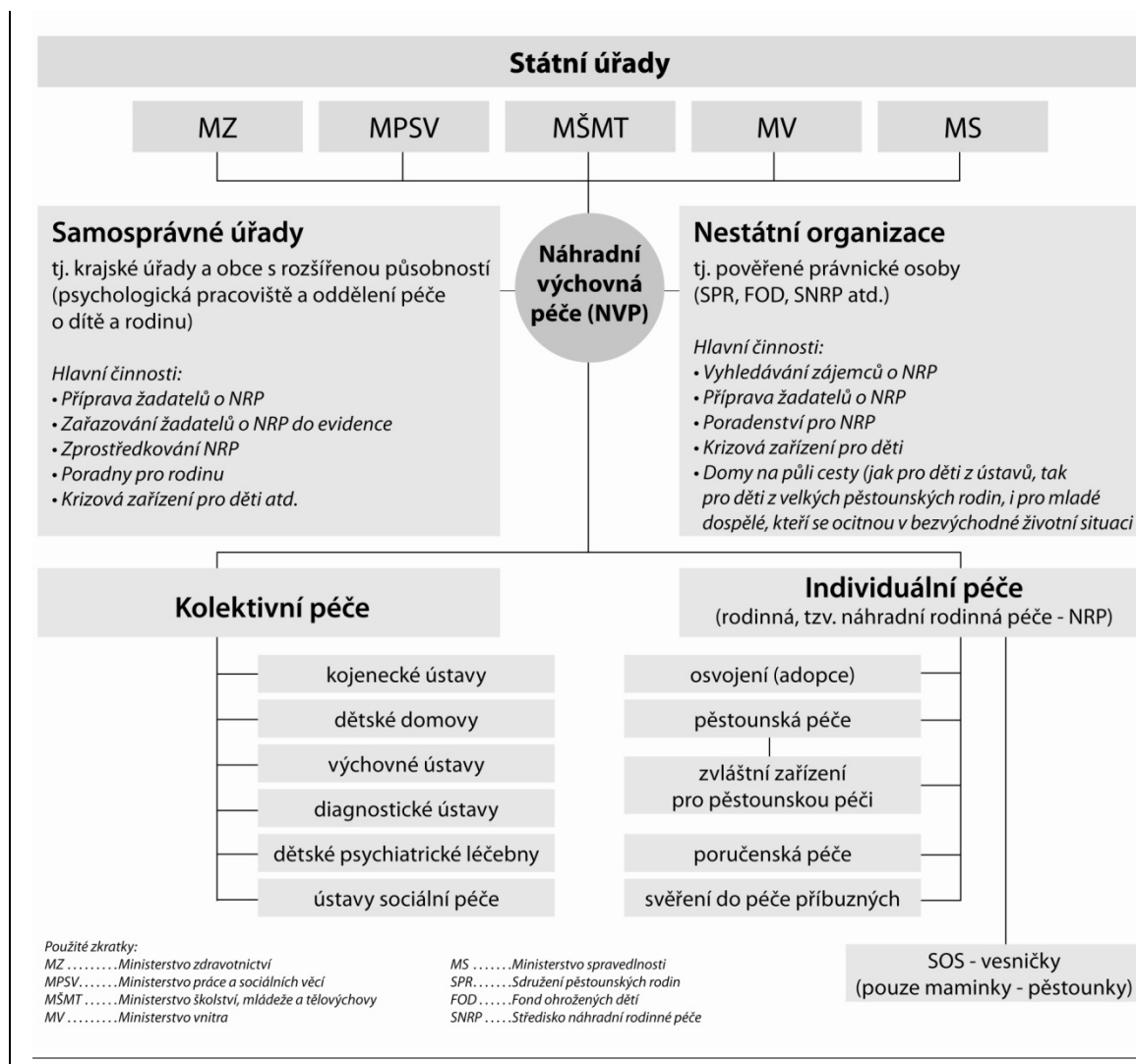
---

<sup>4</sup> V minulosti byli za sirotky považováni pouze děti bez rodičů.

online, s. 17,18]. Určitě je to velice přínosné, protože se dítě samo může vymanit z nedostatečných podmínek, na druhou stranu může někdy dojít k pomstě rodičům, protože dítěti v něčem nevyhověli, ačkoliv to v žádném případě nemusí znamenat zanedbání. Je tedy nutné, aby se každá nahlášená skutečnost diskrétně, ale velmi pečlivě prověřila a vyhodnotila. V případě, že se dítě ocitlo bez rodičů a jiné osoby, která by o něj mohla pečovat, případně je-li jeho život nebo příznivý vývoj ohrožen, vydá obecní úřad návrh soudu na vydání předběžného opatření. Na základě tohoto může soud rozhodnout o odebrání dítěte z rodiny a svěřit jej do péče osoby, kterou určí (např. příbuzný, ale i ústavní výchova). Předběžné opatření trvá jeden měsíc [Špeciánová, online, s.19,20].

Za rok 2011 byla sociálně-právní ochrana poskytnuta 3316 chlapcům a 3326 dívkám. Většina dětí byla z úplné rodiny nebo z neúplné rodiny bez otce. MPSV sleduje zejména tyto typy zneužívání - tělesné týrání, psychické týrání, sexuální zneužívání, dětská pornografie, dětská prostituce a zanedbávání dětí. V drtivém případě stačilo jako řešení ambulantní poradenství. V 600 případech byl uložen dohled (Viz. Tabulka 3) [Ministerstvo práce a sociálních věcí, online].

Tabulka 1 - Schéma náhradní výchovné péče, převzato z Opatřil a kol., 2008



#### 1.4. Náhradní rodinná péče

K institucím náhradní výchovy patří ústavní výchova, kterou jsem se podrobně zabývala v předchozích kapitolách a náhradní rodinná výchova. Náhradní výchova je přijatelná alternativa k ústavní výchově, neboť péče o děti probíhá v běžném rodinném prostředí, které není nijak uměle přetvářeno.

V náhradní rodinné péči se zatím objevují tyto možnosti:

- osvojení
- pěstounská péče
- pěstounská péče na přechodnou dobu
- poručenství

- svěření dítěte do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče

### **Osvojení (adopce)**

Osvojení je nejdokonalejší a nejpřirozenější formou náhradní výchovy. Dítě se stává členem nové rodiny bez výhrad. Osvojitelé se stávají rodiči dítěte ve všech právních aspektech. Původní rodiče ztrácejí možnost se o své dítě zajímat. Osvojitelé mají rodičovskou zodpovědnost při výchově dětí.

Podle zákona o rodině č. 94/1963 Sb., ve znění pozdějších předpisů, osvojením vzniká mezi osvojitelem a osvojencem takový poměr, jaký je mezi rodiči a dětmi, a mezi osvojencem a příbuznými osvojitele poměr příbuzenský. O osvojení rozhoduje soud na návrh osvojitele. Do matriční knihy, ve které jsou evidovány informace o novorozenci, se na základě pravomocného rozhodnutí soudu o osvojení zapíše osvojitel, popřípadě osvojitelé místo biologických rodičů. Tato forma náhradní péče je v mnoha případech ideálním řešením pro dítě, ale má své úskalí.

Osvojit si lze jen dítě, které je právně volné. Zákon o rodině č. 94/1963 Sb., ve znění pozdějších předpisů, definuje, že dítě se může stát právně volným více způsoby. Osvojeno může být dítě, jehož rodiče, popř. zákonní zástupci, podepsali písemný souhlas s osvojením. K písemnému souhlasu nemůže dojít dříve, než uplyne 6 týdnů od narození dítěte. Je udělován před soudem nebo před orgánem sociálně - právní ochrany dětí na úradech obcí s rozšířenou působností. Osvojení zpravidla nelze zrušit, a tak se biologickým rodičům poskytuje časová lhůta 6 týdnů, aby své rozhodnutí řádně promysleli. Dále o právní volnosti dítěte rozhoduje soud. Případně je právně volné dítě, jehož rodiče zemřeli.

V české legislativě (Zákon o rodině č. 94/1963 Sb., ve znění pozdějších předpisů) se objevují dva typy osvojení - zrušitelné a nezrušitelné osvojení. Jak již název napovídá, první typ osvojení lze zrušit, ale to jen v případě, že osvojenému dítěti je méně než jeden rok. Provádí tak soud, a to na návrh osvojitele. Nezrušitelné osvojení nejde zrušit. Nabytá rodičovská práva a povinnosti osvojitelů k dítěti jsou trvalá, stejně jako práva a povinnosti dítěte vůči osvojitelům [Zákon č. 94 ze dne 13. prosince 1963 o rodině, ve znění pozdějších předpisů<sup>5</sup>, online].

V případě, že osvojitelé nemohou nebo nechtějí o nezrušitelně osvojené dítě pečovat, mohou jednat stejně jako v případě vlastního dítěte (svěření dítěte do jiné náhradní rodiny, do zařízení

---

<sup>5</sup> Dále jen Zákon č. 94/1963 Sb.

pro děti vyžadující okamžitou pomoc nebo v krajním případě do ústavní výchovy) [Matějček, 1999, s. 22,23].

### **Pěstounská péče**

Pěstounská péče je zakotvena v celé řadě zákonů - zákon o rodině č. 94/1963 Sb., ve znění pozdějších předpisů, v zákoně o sociálně – právní ochraně dětí č. 359/1999 Sb., ve znění pozdějších předpisů, a v zákoně o státní sociální podpoře č. 117/1995 Sb., ve znění pozdějších předpisů.

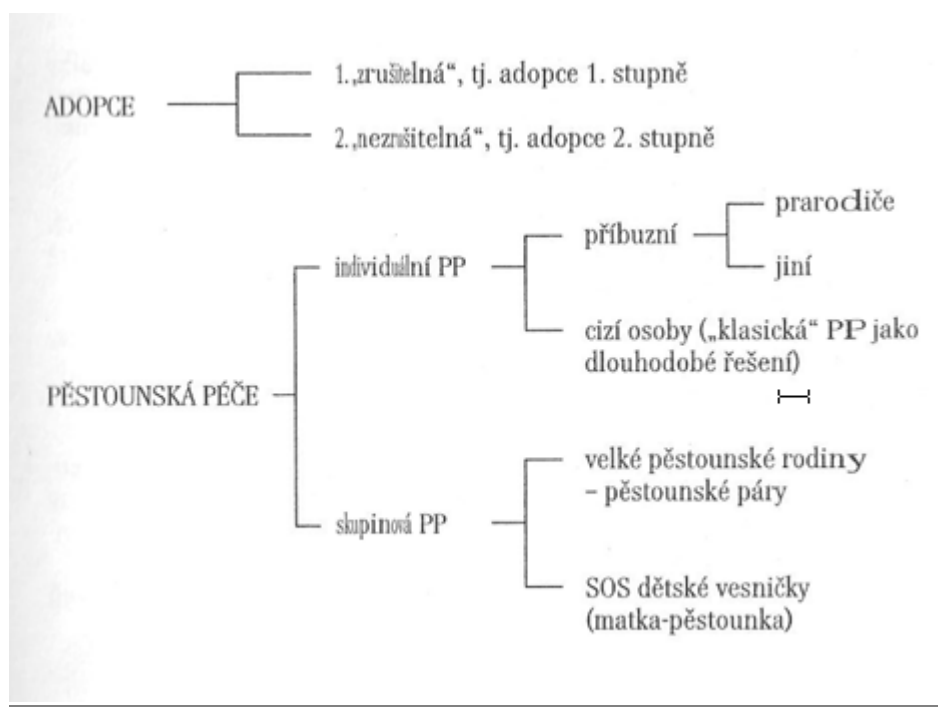
Pěstounská péče je zvláštní forma státem řízené náhradní rodinné péče, která zajišťuje hmotné zabezpečení dítěte a spravuje dostatečnou odměnu osobám, které se dítěte ujali. Opět je v popředí při rozhodování o pěstounské péči zájem a blaho dítěte. Z důvodu zajištění zájmu a blaha dítěte nemusí být dítě právně volné (viz. kapitola Osvojení (adopce)). V případě, že biologičtí rodiče s pěstounskou péčí nesouhlasí a projeví minimální zájem o dítě (jakýkoliv kontakt alespoň jednou za půl roku), dítě nadále zůstává v ústavní péči.

Pěstounskou péčí nevzniká příbuzenský vztah dítěte s pěstounem a jeho příbuznými. Pěstoun je státem placený za to, aby dítěti poskytl řádnou výchovu a hmotné zabezpečení. Pěstoun má právo zastupovat dítě pouze v omezeném rozsahu. Při zásadních rozhodnutích (výběr školy, plánované lékařské zákroky, apod.) je nutný souhlas zákonného zástupce dítěte. Zákonný zástupce může s dítětem udržovat kontakt, pakliže je to v zájmu dítěte.

„Pěstounská péče vzniká rozhodnutím soudu a končí zletilostí dítěte. Může být také zrušena, a to jen rozhodnutím soudu, který jí může zrušit jen z důležitých důvodů. Učiní tak vždy, jestliže o to požádá pěstoun [Odbor 21, 2013, online].

Skutečnost, že na zásadní rozhodnutí potřebují pěstouni nebo vychovatelé ústavů souhlas biologických rodičů, je dosti nepraktická. Mnohdy nejsou rodiče k zastížení nebo nemají zájem se podílet na jakékoliv formě výchovy jejich dítěte. Navíc jsou velice často nedostatečně informováni o svém dítěti, a tudíž může být jejich rozhodnutí neadekvátní.

Tabulka 2 - Přehled typů náhradní rodinné péče, převzato z J. Kovaříka, 1996



### **Pěstounská péče na přechodnou dobu**

Tato alternativa se objevuje v systému rodinné péče od 1.6.2006. Jedná se o rodinnou, individuální, státem podporovanou formu péče, která je dětem poskytována po nezbytně nutnou dobu. Soud, jenž rozhodl o svěřeni dítěte do přechodné pěstounské péče, každé 3 měsíce přezkoumává daný případ, zda trvají důvody pro umístění dítěte mimo vlastní rodinu [Průvodce pro náhradní rodinnou péči, 2009, online, s. 3].

Pěstounská péče na přechodnou dobu může trvat maximálně jeden rok. Delší doba může být jen v případě, že jsou do „pěstounské péče téhož pěstouna svěřeni sourozenci dítěte, kteří byli do této péče svěřeni později, ne však na dobu delší, než jeden rok od svěřeni posledního ze sourozenců“ [Odbor 21, 2013, online].

### **Poručenství**

Poručník je dítěti soudně ustanoven v případě, že rodiče dítěte zemřeli, byli zbaveni rodičovské zodpovědnosti, výkon jejich rodičovské zodpovědnosti byl pozastaven nebo nemají způsobilost k právním úkonům. Tato forma péče je rovněž státem podporovaná, pakliže poručník o dítě osobně pečuje, má právo na stejné dávky jako ze systému státní sociální podpory jako pěstouni [Průvodce pro náhradní rodinnou péči, 2009, online, s. 3,4].

Podle zákona o rodině (č. 94/19963, ve znění pozdějších předpisů) má poručník povinnost dítě vychovávat, zastupovat a spravovat jeho majetek místo rodičů. Na vzájemný vztah

poručník/dítě se vztahují ustanovení o právech a povinnostech rodičů a dětí, funkce poručníka ale neukládá poručníkovi vyživovací povinnost vůči dítěti (§ 81 zákona o rodině) [Zákon č. 94/1963 Sb., online].

### **Svěření dítěte do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče**

Zákon o rodině(č. 94/19963, ve znění pozdějších předpisů) rovněž upravuje možnost svěřit dítě do péče jiné fyzické osoby než rodiče, vyžaduje-li to zájem dítěte. Fyzická osoba s tím musí souhlasit a poskytuje záruku řádné výchovy dítěte. Soud zpravidla upřednostňuje příbuzné dítěte (velice často to v praxi bývají prarodiče dítěte). „Při rozhodnutí o svěření dítěte do výchovy jiné fyzické osoby než rodiče soud vždy vymezení rozsah jejich práv a povinností k dítěti. Zejména se jedná o právo a povinnost zajistit péči o osobu dítěte a zastupovat dítě v běžných záležitostech“[Odbor 21, 21. 2. 2013, online].

### **1.5. Ústavní péče versus rodinná péče**

Drtivá většina dětí žije buď v rodinné, nebo ústavní péči. Pro blaho dítěte by oba typy péče měly splňovat určitá kritéria, která by zajistila dítěti řádný vývoj. U rodinné péče je velkým kladem mateřská láska, zázemí jistoty a bezpečí a individuální přístup. Na druhou stranu u rodinného systému hrozí zneužití práv a povinností vedoucí k zanedbávání nebo týrání dítěte. Právě tento aspekt je omezen v ústavní péči, neboť výchovná činnost v současné době je v ústavech kontrolována mnoha orgány.

Ústavní péči v České republice jsem se zabývala v předchozích kapitolách. Rodinná výchova je stejně obsáhlá problematika, ale já ji nebudu blíže analyzovat. Pro mé účely postačí, když nastíním určité rozdíly mezi těmito typy péče a také jejich úskalí.

System rodiny nás provází již od počátku zrodu lidstva. Určité rodinné svazky můžeme pozorovat i u zvířat podobných člověku (např. šimpanzi<sup>6</sup>). Funkcí rodiny je bezpočet - mezi základní však patří zajištění přežití potomků, reprodukce a poskytnutí pocitu bezpečí a jistoty, který je velmi důležitý pro zdárný vývoj jedince.

Větu „*Rodina je základ státu*“ zná snad každý Čech. V dnešní době může působit nadsazeně, ale přesto je v ní jistá pravda. Rodina kromě toho, že zajišťuje přežití lidstva je významná

---

<sup>6</sup> U šimpanzů je to však záležitost pudů, kdežto člověk to jednak dělá na základě pudů, ale i etických a sociálních vazeb – tedy vědomě. U lidí se objevuje snaha se postarat i o potomka s postižením, kterého by šimpanz ve většině případů usmrtil.

jako základní jednotka každé společnosti. Třebaže se některé režimy snažily vliv rodiny na dítě omezit.

Dřívější podoba rodiny byla ale jiná, než ji známe dnes. V pravěku tvořili členové kmenu jednu velkou rodinu. Tyto svazky napomáhaly přežití v silně nehostinných podmínkách tehdejší přírody. S postupným usidlováním lidí na jednom místě docházelo k usnadnění životních podmínek, následkem čehož se pojem rodiny omezil na příbuzenské vztahy. V předchozím století došlo k dalšímu výraznému ohraničení rodiny- vznik tzv. nukleární rodiny, která je tvořena dvěma rodiči a dětmi. Ostatní vztahy s příbuznými často zůstávají v určité podobě zachovány, ačkoliv se zmenšuje jejich hloubka a intenzita. Zásadní rys této rodiny je ten, že žije osamoceně v jedné domácnosti, oddělena od ostatních příbuzných. Navíc je dnes alarmující, že takřka polovina manželských svazků se rozpadá a dochází k narušení obvyklého vnímání rodiny. Podle Českého statistického úřadu více než polovina rozvedených rodin<sup>7</sup>, se skládá z rodičů a nezletilých dětí [Český statistický úřad, 2012]. Pro děti je takový rozpad dosavadního světa dosti zásadní událostí v životě a může narušit jejich další vývoj.

Jak jsem již uváděla - pro zdárný vývoj jedince je důležitý, mimo zajištění základních biologických potřeb, pocit jistoty a bezpečí. Ten má zprostředkovat rodičovská láska a klidné, bezpečné zázemí. V ústavní péči není možné dětem poskytnout mateřskou lásku v plném rozsahu, neboť vychovatelky pečující o děti jsou za svou práci placeny a naopak výrazná citová angažovanost by mohla být překážkou při profesionální péči o děti. Například dětem v dětském domově je vysvětleno, že vychovatelka není maminka. Je to teta, která je má ráda. Ráda si s nimi hraje, ráda je chová, ale v určitý čas (v době, kdy ji končí pracovní doba) se vrací domů za svou rodinou. Pro děti to může být z počátku kruté, ale pro jejich chápání reality a fungující ústav je to nezbytné. Vychovatel/ka je profesionál ne náhradní matka. Přesto však není možné se úplně citově distancovat. I tento stav by byl pro dítě traumatizující. V rodině se jedinec učí žít mezi ostatními lidmi, orientovat se ve společnosti, tzv. vrůstá do společnosti a kultury. Tento proces se označuje jako socializace a zabývá se jím celá řada odborných publikací [Matoušek, 2003, 9]. Pro mé potřeby je velmi důležitý, neboť v ústavní péči hrozí, že v důsledku izolace od společnosti a absenci mateřské lásky, by mohlo dojít k narušení přirozeného procesu socializace. Proto se současná ústavní péče snaží uměle simulovat rodinné prostředí, které by bylo bohaté na vnější podněty a bylo vhodným vzorem pro socializaci mladého jedince. Počet dětí, o které se jeden vychovatel stará, se snižuje na maximálně 8 dětí, které spolu žijí v rodinné skupině. Ze zkušenosti vím, že je i tento počet

---

<sup>7</sup> V roce 2011 je to 56% rodin z celkového počtu rozvedených rodin.



v případě krizové situace vysoký. V běžné rodině je výrazně méně dětí. Snížení dětí na jednoho vychovatele v ústavní péči považují za jeden z prvních kroků správným směrem. V rodinných skupinách děti mohou poznat život ve vzájemné kooperaci více osob různého věku, který se velmi podobá rodinnému systému. Navíc je možnost poskytnout každému dítěti individuální péči.

### 1.6. Společnost a ústavní péče

Je přirozené, že se lidé bojí neznámého. Již od počátku ústavní péče byla víceméně mimo společnost. Vše se odehrávalo v uzavřených budovách, do kterých běžní lidé mohli nahlédnout jen zřídka. Ve středověku tento princip vrcholil. Na veřejnosti se proslýchaly různé skandály, co se v ústavech s chovanci děje a v lidech tyto příběhy vzbuzovaly strach. Je pravda, že v této dlouhé temné době středověku byla ústavní péče často zneužívána a péče o svěřence nebyla v dnešním měřítku dobrá. Ve středověkých sirotčincích byly podmínky pro život dětí tak tvrdé, že úmrtnost byla jen nepatrně nižší než úmrtnost dětí na ulici.<sup>8</sup> I v dnešním světě je představa o ústavní péči do jisté míry zkreslená a je až neuvěřitelné, čemu jsou schopni lidé bezmyšlenkovitě věřit. Pro ilustraci bych ráda uvedla mylné vnímání klecových lůžek v různých typech ústavů pro osoby s mentální retardací. Spisovatelka Joanne K. Rowlingová kritizovala Českou republiku za používání klecových lůžek. Jako zdroj informací ji posloužil článek v The Sunday Times. Veřejnou kritikou vzbouřila silnou vlnu nevole směřovanou proti zavírání osob do klecových lůžek. Čeští politici na tento skandál reagovali různě. Jedni si za naším systémem péče o postižené stojí, jiní vidí jisté problémy, ale chtějí postupnou změnu. Tehdejší ministr zdravotnictví Jozef Kubinyi ale, v reakci na již zmíněnou kritiku, klecová lůžka okamžitě zrušil (případně radikálně omezil jejich používání, aniž by předložil vhodnou alternativu, která by pomohla řešit případy, kdy hrozí, že si chovanci ublíží). Navíc svým rozhodnutím vlastně potvrdil, že na našem území docházelo k týrání svěřených osob.

Je důležité zmínit, že klecová lůžka neslouží jako trest oddělení od ostatních, nebo jako snížení potřebné péče o klienty. Klecová lůžka mají klientům pomoci, aby neublížili sobě ani ostatním v případě krátkodobé snížené přičetnosti. V ideálním případě by se pečovateli staral o tak nízký počet osob, aby sám zvládl klientovi pomoci- bez potřeby jej omezit takovýmto způsobem. Bohužel v současných ekonomických podmínkách není podobné opatření možné.

---

<sup>8</sup> Později byly tyto skutečnosti často literárně ztvárněny- Oliver Twist, Bídníci, ...

Klecová lůžka nejsou ideálním řešením, ale nejsou ani mučicím nástrojem [Bártová, online, 2006].

Současné vnímání dětských domovů stále podléhá jistým stereotypům z dob minulých. Svou zásluhu na tom má rovněž předchozí komunistický režim. Handicapovaní i sirotci byli před společností skrýváni do velkých ústavů. Resocializací takových osob se nikdo nezabýval a většina dětí z dětských domovů po odchodu z ústavní péče neměla ponětí, jak spořádaně žít a často se uchýlovala k nezákonným aktivitám. Z tohoto důvodu si veřejnost myslela, že děti z dětských domovů jsou jen nenapravitelní delikventi a neměla zájem se o ně více zajímat. Dnešní realita dětských domovů je radikálně jiná. Prostředí, ve kterém děti vyrůstají, je příjemné, navozuje pocit jistoty a bezpečí. Navíc se výchovná činnost hodně zaměřuje na přípravu dětí na přechod z dětského domova do běžného života. Existuje celá řada programů, které se snaží dětem pomoci při hledání vlastní cesty ve „světě tam venku“. Organizace, které pomáhají dětem z dětského domova jsou například Dejme dětem šanci, sdružení klubů dětí a dětských domovů v ČR – KVĚT, obecně prospěšná společnost Rozmarýna, občanské sdružení Peppermint.<sup>9</sup>

Prostředí dětského domova je utvářeno tak, aby dětem nahrazovalo příjemné a bezpečné rodinné prostředí. V některých ústavech ale dochází k tomu, že děti žijí v přebytečném luxusu, který by jim průměrná česká rodina nemohla poskytnout. Jsou zaznamenány případy, kdy si děti umístěné do pěstounské péče stěžují na zhoršený standart života a materiálního zajištění [Šlesingerová, 2012, online]. Je velmi bláhové si myslet, že mateřskou lásku a rodinné zázemí je možné nahradit materiálním blahobytem.

Určitá část dětí v dětském domově byla odebrána z rodiny právě z důvodu nedostatečného materiálního zabezpečení. Což je podle zahraničních měřítek i podle měřítek zdravého rozumu pouze slabým důvodem pro odebrání dítěte z rodinného prostředí. Navíc se objevují případy, kdy si rodiče myslí, že jejich dítěti bude v dětském domově lépe, protože se mu dostane mnohem více věcí (oblečení, hraček, ...) a jiných možností. Tento problém řeší novela zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí, která je platná od 1. ledna 2013. Novela zamezila umístování dětí do ústavní výchovy na základě materiálních nedostatků rodiny, zvláště pak jejich špatných bytových poměrů [Zákon č. 401/2012, 2012, online].

---

<sup>9</sup> Bližší informace k organizacím a jejich projektům naleznete v Příloze 3 – Organizace věnující se dětem z dětského domova a jejich projekty

Nepřetržitý tlak ze zahraničí nutí Českou republiku přeorganizovat systém ústavní péče. Řada výzkumů prokázala vliv absence stále pečující osoby v útlém věku dítěte na řadu jeho vývojových funkcí, včetně vlivu na vývoj mozku a mozkové aktivity. V ideálním případě by v Česku neexistovaly kojenecké ústavy (všechny děti mladší tří let by se umísťovali do tzv. profesionální rodiny). Do ústavní výchovy by se umísťovali jen děti starší 3 let a k tomuto by mělo docházet jen zřídka. Realita však stále zůstává jiná. I kdyby se podařilo celý systém ústavní péče přeorganizovat, budou v ústavech zůstat děti, o které není z řad pěstounů zájem. Řešením zvýšení zájmu a pěstounskou péči pro tyto děti by mohlo být navýšení finančních odměn za tuto činnost, ale bylo by to morální [Šlesingerová, 2012, online]? Přepřelacet rodiny, aby si vzali odlišné, problémové dítě? Neznamenaloby to více problémů než řešení? Myslím, že na tak radiální řešení není Česká republika ještě připravená. Snižování počtu dětí v ústavní péči není jen utopická myšlenka. V některých zemích tento proces započal již dříve a v současné době je výrazně omezen počet dětí žijících v ústavech. V Itálii bylo v roce 1970 přes 200tis. dětí umístěných v ústavní péči. Postupně se začala upravovat sociální politika a v roce 1989 se snížil počet dětí v ústavech mnohonásobně - na 14 954 dětí. Došlo i ke snížení počtu ústavů, nikoliv však tak razantnímu, jako snížení dětí [UNICEF Innocenti Research Centre, 2003, s. 18,19].<sup>10</sup> Je důležité si uvědomit, že u nás se více o ústavní péči začíná hovořit až po roce 1989, před revolucí byla velká snaha ústavy co nejvíce zneviditelnit. Po dvaceti letech zdokonalování ústavního systému bychom měli tento systém opustit a rozvinout nový. Je třeba tuto změnu neuspěchat, předně si důkladně připravit alternativy ústavní péče.

## 2. Škola

Obecná definice pojmu školy podle pedagogického slovníku (Průcha a kol., 2009) zní: „Obecně místo určené pro organizované vzdělávání, řidčeji skupina, kroužek lidí (odborníků, umělců) sdílejících podobný názor.“ Tuto obšírnou definici lze vnímat ve více významech: Školu jako společenskou instituci určenou pro řízenou edukaci, vzdělávání a výchovu dětí a mládeže; Školu jako poměrně autonomní organizační jednotku zprostředkovávající formální vzdělání; Školu jako „společenství lidí, dospělých a dospívajících, specifické kulturní prostředí pro učení a setkávání generací, v němž se utvářejí vztahy a budoucí konfigurace dětí a mládeže v dospělosti“ [Průcha a kol., 2009, s. 297-307]. Školství je součástí vzdělávacího systému, který zajišťuje výchovu a vzdělávání dětí a mládeže.

---

<sup>10</sup> V roce 1958 bylo v Itálii přes 3000 ústavů, o 40 let později tento počet klesl na 802 ústavních institucí.

Instituce základní nebo obecné školy má dlouhou historii, jež měnila charakter školství a utvářela specifické systémy charakteristické pro dané státy. Schopnost lidí číst a psát je v našich podmínkách chápána jako samozřejmost, avšak ve světě tomu tak není. V České republice je základní povinná školní docházka stanovena na 9 let (po té mohou děti pokračovat ve studiu na středních školách, nebo se vyučit nějakému řemeslu). Děti nastupují do školy zhruba v šesti až sedmi letech.<sup>11</sup> Nástup do školy významně ovlivní dětskou osobnost, neboť právě škola je po rodině místem, kde dochází k další socializaci a kde dítě získává nové znalosti, dovednosti a zkušenosti. Učitel je po rodičích nejdůležitější osobou v životě dítěte: „Dítě od učitele očekává podobnou podporu, jako mělo v rodině. Pokud ji získá, bude s největší pravděpodobností i lépe pracovat“ [Vágnerová, 2000, s. 164]. Škola žáka utváří tak, aby byl v dospělosti přínosem pro majoritní společnost a zároveň aby byl schopen uplatnit své schopnosti a dovednosti.

## 2.1. Vývoj českého školství v Evropském kontextu

V prvních etapách lidského vývoje se nedá hovořit o organizovaném vzdělávání tak, jak jej známe dnes. Avšak již od nepaměti se objevují snahy záměrně řídit rozvoj lidské osobnosti. Vznik výchovy je spjat s okolnostmi biologickými, psychologickými a sociálními. Soustavná péče o potomstvo je vrozená u celé řady zvířecích druhů. Avšak přenos poznatků, dovedností a informací je spojen až s rozvojem řeči. V nejstarším období zprostředkovávali takový proces stařešinové rodu, šamani i kněží. O soustavném procesu vzdělávání a uchovávání poznatků se dá hovořit až s nástupem písma. Nejstarší záznamy o roli učitele jsou spolehlivě doloženy až z doby vzniku Egypta. Cílem vzdělání je naučit děti základním dovednostem, které jim pomohou se orientovat ve společnosti (čtení, psaní, počítání, ale také i vzdělání v oblasti přírodních a humanitních věd.

K rozvoji výchovných systémů dochází v antickém Řecku. Ve Spartě byla státní výchova svobodných občanů zaměřena na vojenský charakter<sup>12</sup>. Rozvinutější Atény uznávají komplexnější výchovný model, zaměřený na kalokagathia- ideál krásy a dobra. Obsahem výchovy je syntéza rozumu, zdatnosti, mravnosti a estetiky. V této době vystupuje celá řada filozofů s různými teoriemi výchovy (Sokrates, Platón, Aristoteles, ...) [Jůva st., Jůva ml., 2003, 7-9]. Rétorika a filosofie se staly základem pro základní vzdělání celého západního světa pozdní antiky, středověku i novověku [Dravecký, 2006, s. 25].

---

<sup>11</sup> V současné době se stává stále modernější posílat dítě do první třídy až v sedmi letech.

<sup>12</sup> Tato výchova byla poskytována dívkám i chlapcům.

Rozpadem říše Římské končí starověk a nadchází středověk. Ve středověku má zásadní vliv na vzdělávání křesťanská církev. Při kláštorech byly školy klášterní, které poskytovaly vzdělání a zároveň nabízely útočiště (do 8. století byly jediného svého druhu). Později se objevují i školy katedrální. S rozvojem měst a obchodu vznikají školy městské- nabízejí i světské vzdělání [Kratochvílová, 2007, s. 30].

Významný mezník evropské vzdělanosti byl vznik univerzit v Evropě (Oxford r.1168, Bologna 1224, Cambridge 1231, Praha-Karlova univerzita r.1348). Univerzity zlepšovaly celkovou vzdělanost, ale také připravovaly profesionální edukátory, kteří pak mohli předávat své znalosti v církevních a vznikajících městských školách.

Významnými mysliteli této doby, kteří se zabývali otázkou edukace a edukátora, byli Desiderius Erasmus Rotterdamský (1467-1536), Martin Luther (1483-1546), aj..

Vývoj učitelské profese byl silně ovlivněn v 17. století pedagogickými teoriemi humanistických myslitelů, mezi něž patřil Jan Ámos Komenský (1592-1670). Napsal celou řadu spisů zabývajících se výchovou a vzděláváním (obsahem, cíly, principy a metodami). Mezi nejznámější knihy náleží Velká didaktika z roku 1632, Brána jazyků otevřená, Svět v obrazech, aj.. V evropském významu se na podobě vzdělávání podílel anglický myslitel John Locke (1632-1704), který viděl hlavní princip dobrého vzdělávání v tělesné, mravní a rozumové výchově, René Descartes (1596-1650), který kladl důraz na racionální vzdělávání a Jean Jacques Rousseau (1712-1778), který ve svém známém spise Emil čili o výchově přináší nové pojetí harmonické výchovy spočívající ve svobodném a přirozeném vzdělání [Jůva st., Jůva ml., 2003, 17-24].

System českého školství výrazně ovlivnila Marie Terezie, císařovna habsburská a královna česká a uherská, která v roce 1774 realizovala základní reformu školství a zavedla povinnou šestiletou školní docházku. Na její popud zpracoval Johann Ignaz Felbiger (1724-1788) nový školní řád, na jehož základě vznikla obecná škola, do které měli povinnost chodit všechny děti. Vyučovacím jazykem byla zejména němčina. V roce 1869 dochází k převratnému prodloužení povinné školní docházky na 8 let (osmiletá obecná škola a návazná tříletá měšťanská škola). Postupně však byla tato reforma do jisté míry omezena. Po vzniku samostatného československého státu v roce 1918 se opět začaly otázky vzdělávání dostávat do popředí a velkým průlomem byl První sjezd československého učitelstva a přátel školství v osvobozené vlasti konající se v létě roku 1920. Cílem sjezdu bylo stanovení kulturního a školského programu. T.G. Masaryk na sjezdu veřejně vystoupil s tvrzením, že školství a vzdělání by mělo být více demokratické. Zároveň se ve dvacátých letech objevují první

pokusy alternativních škol, které kladou důraz na svobodu dítěte, jeho samostatnost a tvořivost.

V letech Druhé světové války (1939-1945) došlo ke stagnaci českého školství a jeho narušení fašistickou ideologií. Po skončení války se opět řeší podoba školství. Než se však nějaký systém ustálí, k moci se dostává Komunistická strana Československa, která zavedla důslednou koncepci jednotného školství. „Dogmaticky pojatá mónistická výchova v duchu marxismu-leninismu nemohla vytvořit podmínky pro skutečný dialog, který je podstatou demokraticky orientované výchovy. Vedla k pasivitě a průměrnosti i k nižší odborné úrovni našeho školství“ [Jůva st., Jůva ml., 2003, 58,59].

Novodobé české školství se utvářelo ve složitých podmínkách rozděleného světa, studené války a ideové konfrontace s těmito podmínkami, které omezovaly a svazovaly rozvoj školství. K výraznému zlepšení situace dochází po listopadu 1989, neboť se kvalitativně mění podmínky pro příznivější vývoj pedagogické teorie na bázi demokracie a pluralismu. Česká pedagogická teorie se obrací ke svým kořenům - ke Komenskému, k pedagogickým teoriím 19. století, k Masarykovi a zejména k tradicím rozvíjených před Druhou světovou válkou. Obnovují se a prohlubují kontakty se západní pedagogikou, roste význam a zájem o alternativní školy, hledá se cesta výchovy v moderním světě [Blatný, Jůva, 1996, s. 71,72].

Podle patrona učitelů Sv. Jana Křtitele de la Salle<sup>13</sup> by měl mít dobrý učitel 12 ctností:

1. Vážnost,
2. mlčenlivost,
3. pokora,
4. opatrnost,
5. moudrost,
6. trpělivost,
7. zdrženlivost,
8. tichost,
9. horlivost,
10. bdělost,
11. zbožnost,
12. velkodušnost.

[Dravecký, 2006, s. 25]

---

<sup>13</sup> Sv. Jan Křtitel de la Salle pocházel z Remeše. Stal se knězem (1678) i doktorem teologie (1680). Rozhodl se vyučovat chudou mládež. Zakládal školy pro chudé a založil kongregaci Školských bratří (1684). Odmítal tělesné tresty. Zemřel 7. dubna 1719 v Rouenu. Za svatého byl prohlášen v roce 1900 [iEncyklopedie, online].

## 2.2. Současné české školství

Po sametové revoluci v 90. letech 20. století došlo k řadě politických a ekonomických změn, které se bezprostředně promítly do současné koncepce školství<sup>14</sup> a do systému vzdělání - docházelo k transformaci školství. Hlavní tendencí byl posun k decentralizaci řízení škol, jenž se projevoval zejména v posílení administrativní, ekonomické a pedagogické autonomie škol → dochází k posílení samostatnosti škol zavedením tzv. právní subjektivity státních škol. Navíc s rozvojem demokracie se rozvíjí i nabídka škol, objevují se i školy soukromé a církevní.

V oblasti pedagogiky se legislativou zabývá tzv. vzdělávací politika. Stejně jako i v jiných oblastech života se neobejdou účastníci výchovně vzdělávacího procesu bez potřebné legislativy, která definuje řadu nepostradatelných momentů a která je pro všechny závazná.

Ústředním zákonem ČR je Ústava České republiky z 16. prosince 1992. Školství s v Ústavě přímo nevyskytuje, ale Ústava ČR odkazuje na další dokument jako součást ústavního pořádku, kterou je Listina základních práv a svobod z téhož data. Základní podklady pro školství a vzdělávání je v Hlavě čtvrté Listiny základních práv a svobod (Hospodářská, sociální a kulturní práva) – v článku 33, v němž je uvedeno:

- každý má právo na vzdělání; školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon;
- občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách;
- zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem; na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu;
- zákon stanoví, za jakých podmínek mají občané při studiu právo na pomoc státu.

[Ústavní zákon č. 2/1993 Sb. Usnesení předsednictva České národní rady ze dne 16. prosince 1992 o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky, online]

Po dlouhých přípravách byl 7.2.2001 schválen koncepční dokument s názvem Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, ve kterém je definována vize rozvoje českého školství. Byl to výsledek dlouhých diskuzí a pokusů o novelizaci školského zákona. Následovala řada postupných změn ve všech oblastech vzdělávání.

---

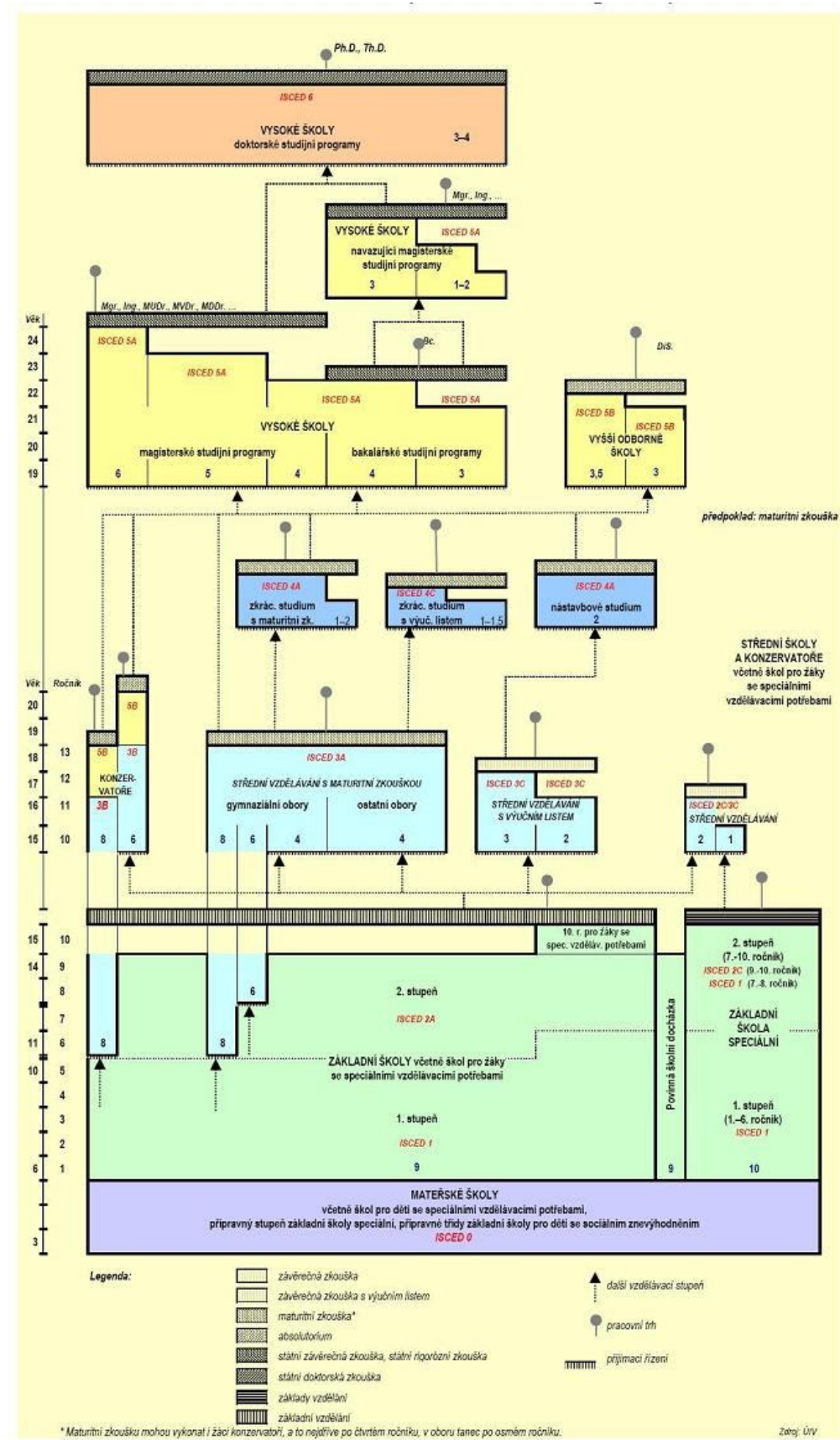
<sup>14</sup> Např. nové učebnice, osnovy a úprava pojetí dějin.

V poslední době se ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy snaží předat správu škol jiným institucím - obcím, krajům... Kontrolní funkci zastává Česká školní inspekce, a na chovu se podílí orgány kraje a obcí. V zákoně č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání jsou definovány tyto typy škol - mateřská škola, základní škola, střední škola (gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště), konzervatoř, vyšší odborná škola, základní umělecká škola a jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky. Zvláště jsou pak popsány podmínky vzdělávání pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tito žáci se mohou vzdělávat v klasických školách za splnění podpůrných podmínek (speciální třídy, asistent pedagoga, snížení počtu dětí ve třídě), v případě, že by dítě kvůli svému hendikepu nezvládlo výuku v běžné škole, může chodit do základní školy speciální [zákon č. 561/2004 Sb., 2004]. Vysoké školy mají větší míru autonomie než ostatní druhy škol a jsou upravovány zvláště v Zákoně č. 111/1998 Sb., o vysokých školách (viz. Obrázek 1 - Systém škol v České republice). Rovněž důležitým zákonem v oblasti vzdělávání je Zákon č. 563/2004 Sb., O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve kterém je definováno, kdo může vykonávat přímou pedagogickou činnost a jaké předpoklady musí tato osoba mít.

Důležitou roli v legislativním rámci vzdělávání mají metodické pokyny. Jedná se o předpisy, které formulují, jak postupovat v určitých situacích. Metodické pokyny stanovují např. i postupy při výuce určitých témat, která nebývají předmětem běžných vzdělávacích programů, jako je multikulturní výchova, environmentální výchova nebo témata ochrany člověka za mimořádných událostí, či specifikace práce s žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami. Rovněž také zajišťují pokyny týkající se např. bezpečnosti a ochrany zdraví žáků nebo prevence a řešení šikany.



Obrázek 1 - Systém škol v České republice, převzato z Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, online



### 2.3. Funkce a význam škol ve společnosti

Škola je velmi důležitou institucí ve společnosti, neboť nezastává pouze funkci vzdělávací, jak by se mohlo na první pohled zdát, ale celou řadu dalších funkcí, které různí autoři formulují odlišně. Funkce školy jako společenské instituce pedagogický slovník (Průcha, 2009) udává čtyři - socializační, osobnostně rozvojovou, kulturní a profesionalizační (připravuje děti a mládež na samostatný vstup do života [Průcha a kol., 2009, s. 297]. Ve škole žák tráví mnohem více aktivního času než v rodině s rodiči. Dochází zde k sekundární socializaci, při které se jedinec učí žít ve skupině dalších dětí, integruje se do společnosti, učí se podřizovat autoritě jiné osoby než rodiče a přejímá nové hodnoty. Vágnerová klade důraz na vliv nabídky určité perspektivy, která prezentuje žádoucí cíl a stimuluje rozvoj schopností, dovedností a osobních vlastností, které jsou potřeba pro dosažení tohoto cíle. Souborem svých funkcí škola formuje identitu školáka, která je velmi důležitá pro celkový rozvoj osobnosti [Vágnerová, 2000, s. 284].

Institut školy nebo kolektivního uceleného vzdělávání má dlouhou tradici (viz. kapitola Vývoj českého školství v Evropském kontextu). Výhody jsou zjevné - jednak se ucelí vzdělání osob a poskytne se jednotlivcům možnost uplatnit své schopnosti a nabyté dovednosti. Rovněž v době vyučování mohou rodiče pracovat, aby uživili své rodiny, a nemusí hlídat své děti. V současné době nabývá školství ještě většího významu, neboť je nezbytné pro uplatnění jedinců ve společnosti. Je to velmi důležitá složka určující vývoj jednotlivce a jeho socializaci.

Dobré školní klima učí dítě kulturním tradicím, koexistenci v kolektivu a podporuje jeho motivaci. Přínosů školního kolektivu na dětskou mysl je bezpočet, avšak vždy záleží na zázemí (fyzickém i psychologickém), které jsou učitel a škola schopni poskytnout.

V poslední době výrazně stoupá význam vlivu učitele na vývoj dítěte. Rodiče na děti nemají tolik času jako dříve a škola by měla doplnit výchovný účinek, který dříve zastávali rodiče. Nejen z tohoto důvodu se stává škola mnohem více otevřená vnějšímu prostředí. Otevřenost škol je způsobena i tím, že „vliv na školy má řada vnitřních i vnějších skupin a jednotlivců (politikové, úředníci, inspektoři, rodiče, formální i neformální zájmové a někdy i nátlakové skupiny atd.)“. Škola potřebuje mít se všemi těmito činiteli dobré vztahy, neboť je existenčně závislá na podpoře těchto subjektů [Pol, 2007, s. 19,20].

### 3. **Výchovné působení**

Učitel s dětmi tráví více času, než rodiče. Jeho působení na žáka by mělo být vzorové, protože dítě absorbuje všechny vlivy, které na něj v dětství působí. Vychovatel je rovněž pedagogický pracovník, který se velmi podobá učiteli svým vzděláním, kompetencemi i působením na dítě. Zároveň však zastává další role, které dítěti nahrazují rodinu. Z hlediska mezinárodních standardů je vychovatel definován jako učitel, u nás je však patrný drobný rozdíl. U vychovatele je důležité, aby na dítě působil i jako rodič- osoba, která má dítě vždy ráda, která mu vždy poskytne radu, když potřebuje a je tu pro něj.

Učitel i vychovatel má na dítě výchovně vzdělávací vliv. Za svou činnost je finančně ohodnocen a jeho činnost podléhá kontrole. Cílem jejich aktivity je mimo jiné určitým způsobem formovat chování dítěte, předat mu znalosti, naučit ho morálce, kultuře a sebeuvědomění.

Pro kvalitní a efektivní působení na žáky nebo chovance musí mít učitel i vychovatel určité schopnosti a vlastnosti. Jedná se například o tvořivost, morální přístup, optimismus, pedagogický takt, klid, zaujetí, umění motivovat, respektování spravedlnosti, flexibilita, kladný vztah k lidem a k životu, aktivita a činorodost, kulturní přehled, komunikativnost. A jako jednu ze základních vlastností vidím přirozenou autoritu. Zároveň jsou vlastnosti, které jsou u pedagogických pracovníků nežádoucí a je třeba se jejich nositelům vyvarovat- vznětlivost, afektovanost, pasivita, individualismus, lenost, ... Jsou lidé, kteří jsou rození pedagogové a k dobrému vzdělávání jiných, jim chybí jen dostatečné vzdělání. Učitel je v určitém ohledu herec, který musí svého žáka zaujmout, pobavit a motivovat.

#### 3.1. **Kompetence pedagogů a vychovatelů**

Pojem kompetence se objevuje v celé řadě profesí a oblastí bádání. Určité kompetence k různým činnostem má každý. Některé má člověk vrozené, jiné se musí naučit nebo nacvičit. Definice tohoto pojmu je hned několik. Základní význam v pedagogickém pojetí zůstává stejný - soubor určitých schopností a dovedností potřebných ke zvládnutí určité činnosti. Průcha a kol. (2009) kompetence definuje jako „schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit určité úkoly zejm. v pracovních a jiných životních situacích [Průcha a kol., 2009, s. 129].

Veteška, Tureckiová poukazují na rozdílné vnímání tohoto pojmu laickou a odbornou veřejností. Laická veřejnost chápe kompetence jako možnost vyjádřit se k nějakému problému a jako pravomoc či oprávnění o něčem rozhodnout. Taková definice je v úzkém významu,

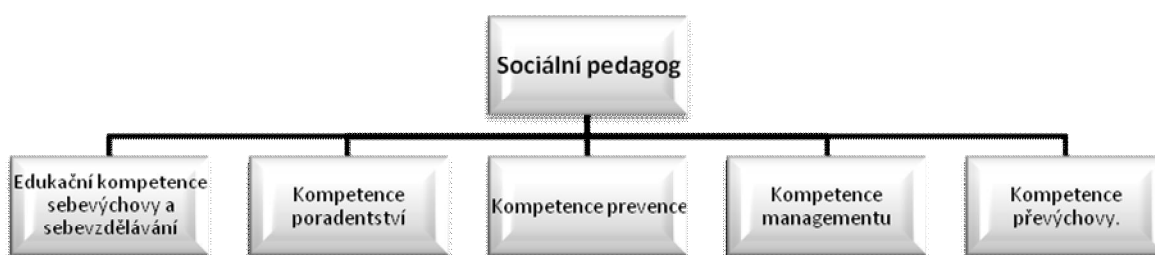
neboť z odborného hlediska je kompetence rovněž formální oprávnění o něčem rozhodovat<sup>15</sup>. S oprávněním rozhodovat je pevně spjata i odpovědnost za výsledek rozhodovacího procesu. Posledním významem daného pojmu je v odborné terminologii (a zejména v kurikulárních dokumentech) soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metod, postupů a dokonce i postojů, které jednotlivec využívá k řešení nejrůznějších úkolů a životních situací, jež mu umožňují osobnostní rozvoj a naplnění životních aspirací [Veteška, Tureckiová, 2008, s. 25,26].

Vychovatele lze označit za sociálního pedagoga, tento termín jako jeden z prvních užil B. Kraus (2000) a chápe jej jako odborníka vybaveného teoreticky, prakticky a koncepčně na výchovné působení tam, kde přispívá ke zlepšení zdravého způsobu života [Bakošová, 2011, s. 191].

Každý autor popisuje základní kompetence vychovatele a pedagoga různě. Zůstává však zřejmé, že určité kompetence jsou u všech autorů stejné, třebaže jinak pojmenované nebo jinak strukturované. Bakošová (2011) popisuje pět oblastí kompetencí, které by správný vychovatel a pedagog měl mít –

1. Edukační kompetence sebevýchovy a sebevzdělávání,
2. Kompetence poradentství,
3. Kompetence prevence,
4. Kompetence managementu,
5. Kompetence převýchovy.

Graf 1 - Specifické kompetence sociálního pedagoga, převzato a upraveno z Bakošová 2005



<sup>15</sup> Formální autoritou zprostředkovaná moc, pravomoc.

## 1. Edukační kompetence sebevýchovy a sebevzdělávání

V oblasti výchovy sociální pedagog rozvíjí u dětí prosociální citění, lidskost, asertivní vystupování, komunikativnost, altruismus, solidaritu, úctu a další vlastnosti, které napomáhají ke zdárnému rozvoji charakteru. A zároveň klade důraz na podnícení sebevýchovy a sebereflexe. Člověk má být schopen kriticky zhodnotit své silné a slabé stránky a s tou analýzou příkladně naložit. Vychovatel by měl dítěti sloužit jako vzor, který zná své limity a podle nich se snaží zdokonalit.

## 2. Kompetence poradenství

Poradenství může být chápáno jako pomoc při ujasnění životních cílů, ale také jako určitá sociální opora, která může pomoci při zorientování se ve své životní situaci. Vychovatel musí umět aktivně naslouchat, projevit empatii a využít komunikačních dovedností. Cílem poradenství není ukázat klientovi cestu, kterou se má ubírat, ale vysvětlit mu situaci tak, aby se v ní sám orientoval a nastínil mu několik možných řešení.

## 3. Kompetence prevence

Rozdělení prevence na primární, sekundární a terciární je již v běžném praktickém využití známé<sup>16</sup>. Vychovatel pracuje v rámci prvních dvou prevencí. Při primární prevenci se snaží změnit vnímání jevů, které v současné době vzbuzují negativismus a předsudky (např. postoje k národnostním a etnickým menšinám, k bezdomovcům, k dětem z dětských domovů, ...). Sekundární prevence se zaměřuje na menší skupinu lidí, na které působí nežádoucí vlivy. Cílem je jim poskytnout pozitivní vzor chování. Lidé se musí přeučit již zažitým vzorům chování, které je opakovaně vedou k nevhodnému chování. S takovými vzory chování se setkávají většinou v rodině nebo ve vrstevnických partách.

## 4. Kompetence managementu

Při práci s dětmi v ústavních nebo školských institucích se člověk nevyhne administrativní činnosti. Vychovatel musí mít základní povědomí o zákonech týkajících se dětí, škol i ústavů a nároků daných ministerstvech.

## 5. Kompetence převýchovy

Zkušený vychovatel by měl být schopen rozpoznat, zda chování dítěte je v normě, nebo zda potřebuje speciální odbornou pomoc. Odklon od normy se může objevit jednak v mravní, sociální nebo i emocionální oblasti. Procesu převýchovy se většinou účastní více odborníků. Důležitá je co nejpřesnější diagnostika, ale následná pomoc a práce s klientem určí, nakolik

---

<sup>16</sup> Primární prevence zabraňuje vzniku nežádoucích jevů.

Sekundární prevence se snaží nežádoucí jevy včas odhalit a pracovat s nimi již v rané fázi jejich vzniku.

Terciární prevence se snaží zabránit dalším komplikacím, když nežádoucí jev je již velmi rozšířen. [Průcha, Walterová, Mareš, 2009, 218]

se podaří chování jedince vrátit do „normálu“. Celý proces převýchovy je dlouhodobý a výsledky většinou projeví až za delší čas [Bakošová, 2008, s. 193-196].

Dělení kompetencí učitele a vychovatele není zcela jednoznačné a každý autor definuje trochu jiné. Pro příklad uvádím kompetence učitele podle Vašutové a Švece (Vašutová 2007, Švec 1999).

1. Kompetence oborově předmětová – učitel transformuje poznatky příslušných oborů do vzdělávací struktury vyučovacích hodin. Dovede integrovat mezioborové poznatky a vytvářet mezioborové vztahy.
2. Kompetence didaktická/psychodidaktická– je schopen zvládat strategii výuky a učení, dovede se přizpůsobit individuálním potřebám žáků.
3. Kompetence pedagogická – ovládá procesy a podmínky výchovy, podporuje rozvoj individuálních kvalit žáků, respektuje práva dětí ve své práci.
4. Kompetence manažerská – má dostatečné znalosti o podmínkách a procesech fungování školy, zvládá administrativní úkony, zároveň má organizační schopnosti i pro jiné aktivity žáků.
5. Kompetence diagnostická, hodnotící – používá prostředky pedagogické diagnostiky, je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení.
6. Kompetence sociální – efektivně používá prostředky utváření pozitivního učebního klimatu.
7. Kompetence prosociální – ovládá prostředky socializace žáků.
8. Kompetence komunikativní – dobře využívá prostředky pedagogické komunikace, je schopen uplatnit způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a ostatními sociálními partnery.
9. Kompetence intervenční – zvládá intervenční prostředky k zajištění kázně, rozpozná sociálně patologické projevy žáků.
10. Kompetence osobnostní – psychická a fyzická zdatnost a odolnost, mravní bezúhonnost.
11. Kompetence osobnostně kultivující – má všeobecný rozhled, je schopen kooperovat s kolegy, reprezentuje svou profesi.

Vychovatel musí splňovat stejné kompetence, navíc podle mého názoru musí zvládat i poradenskou činnost, neboť má s dětmi v ústavu velmi blízký vztah, kterým jim do určité míry nahrazuje rodičovskou lásku.

## 4. Spolupráce

Jaká je ale hranice mezi nezbytnou komunikací a spoluprací? Každá komunikace nemusí směřovat ke spolupráci. Komunikace je nutná takřka v jakémkoliv lidském kontaktu. Chceme-li se ale bavit o spolupráci, sama komunikace nestačí. Podle Nového akademického slovníku cizích slov je spolupráce (kooperace) z psychologického hlediska jednání vyznačující se ochotou ke spolupráci, nesobeckým, přátelským postojem. Kooperace je určitý druh sociální interakce. Můžeme ho vnímat jako společné úsilí, jež umožňuje dosáhnout prospěchu více osob. Ke spolupráci je nutná komunikace a společná strategie.

Spolupráce je založená na dialogu a rovném vztahu všech účastníků. Kontinuita a kvalita spolupráce nakonec vyplývá z objasnění očekávání a regulace nutných kroků ke kooperaci [European Network, 2006, s. 27].

### 4.1. Komunikace ve školství

V běžném sociálním vztahu každodenně dochází k sociální interakci, kterou Hartl (1994) definuje jako vzájemné aktivní působení, ovlivňování jedinců, skupin a prostředí; jeden subjekt vyvolává svým jednáním změnu v jednání druhého subjektu [Hartl, 1994]. V prostředí školy, je tato komunikace náročnější, neboť jedinci spolu tráví delší dobu, učitel předává dítěti znalosti a chce vědět, nakolik dítě danou látku pochopilo. Rovněž do tohoto vztahu vstupují další subjekty - rodiče, školní inspekce...

Mezi učitelem a žákem se utváří tzv. pedagogická komunikace, při níž dochází k vzájemné výměně informací, která slouží výchovně vzdělávacím cílům. Běžné jsou verbální i neverbální prostředky komunikace a má stránku obsahovou, procesuální a vztahovou. Tato komunikace nemusí vždy probíhat ve stejném prostoru a čase (přímý osobní styk lidí), ale může dojít i ke komunikaci prostřednictvím mezičlánku - knihy, sešitu, audio záznamu, atd.. Žák komunikuje s autorem knihy prostřednictvím, učebnice, s učitelem prostřednictvím napsaného úkolu v sešitě, prostřednictvím nahrávky na sebe nechává působit skladatele [Mareš, Křivohlavý, 1990, s. 30-33].

Šedová a kolektiv pro jasné ukotvení komunikace při vzdělávacím procesu ve školním prostředí používá termín výuková komunikace, se kterým dále pracuje podobně jako Mareš s Křivohlavým s pedagogickou komunikací. Zdůrazňuje rozdílné pojetí pedagogické

komunikace, o které lze hovořit při každém vzdělávacím a výchovném procesu a výukové komunikace, pevněji ukotvené ve školním prostředí [Šedová a kol., 2012, s. 20].

Přesto ale jedním ze základních významů školy je naučit dítě být s ostatními. Jednou z nejpodstatnějších otázek současné školy je organizace vyučování jako kooperace, nebo organizace kooperace ve vyučování. Ve školním prostředí dochází ke druhotné socializaci, při které se má člověk naučit žít v kooperaci s ostatními lidmi a proto by se škola i na tento aspekt ve vyučování měla zaměřit [Kolář, Vališová, 2009, s. 151,152].

## 4.2. Spolupráce školy s rodinou

Jak jsem již naznačila, škola musí komunikovat s celou řadou dalších subjektů, mezi něž patří rodiče, veřejnost, kraje či ministerstva. Každý druh komunikace má svá specifika, já se blíže zaměřím na spolupráci školy a rodičů, neboť tato kooperace je velmi důležitá pro školní život dítěte a v současné době je výrazně podobná komunikaci školy s dětskými domovy.

Spolupráce školy s rodinou má velký význam na dítě, které školu navštěvuje, na jeho rodiče a také na učitele. Pro dítě je důležité, že se jeho rodiče aktivně zajímají o jeho vzdělání, a že kooperují s učiteli. Žák pak lépe respektuje roli učitele jako autoritu dalšího dospělého ve svém životě. Pro rodiče je velkým přínosem poznat chování svého dítěte ve své nepřítomnosti nebo je v jiném prostředí. Pomůže jim to porozumět otázkám týkajících se možností vzdělávání u daného dítěte a vhodného výchovného působení<sup>17</sup>. Pro učitele je pravidelná komunikace s rodiči důležitá pro individuální práci s dítětem. Rovněž je mnohem snazší řešit problémy vzniklé při pobytu dětí ve škole ve spolupráci s rodiči, neboť komplexní přístup je nejkvalitnější. V ideálním případě učitel předloží rodičům určitý problém a společně se dohodnou na jeho řešení, tak aby ho obě strany respektovaly. A tím se snaží prostřednictvím kooperaci dosáhnout společného cíle [Krejčová, online, 2005, s. 1].

Škola má několik možností, jak s rodiči případně s veřejností komunikovat. Většina škol má své webové stránky, na nichž jsou informace pro žáky, jejich rodiče i veřejnost. Je třeba dbát na aktuálnost dat na webových stránkách, neboť opak může snižovat škole prestiž a důvěryhodnost. Tradičnější možnost, jak škola komunikuje s rodiči, je publikování školních novin nebo letáků. V těchto tiskovinách může představit již realizované projekty, úspěchy nebo se snažit získat podporu do plánovaných akcí. Písemné formy komunikace se mohou uplatnit i ve formě neformální zprávy o dítěti, nástěnky nebo v poslední době nově dostupná

---

<sup>17</sup> Zejména u mladších dětí, u kterých je důležité správně nasměrovat výchovu a vzdělávání.



komunikace přes e-mail nebo sms. Většina škol plánuje dny otevřených dveří, které poskytují podrobné informace o škole a zároveň umožňují rodičům i potenciálním žákům si školu prohlédnout a doptat se na otázky, které je zajímají. Jako novinka se objevuje možnost pro rodiče navštívit školu při vyučování například jako pozorovatel. Mezi ústřední formy komunikace s rodiči patří osobní kontakt. Může jít o pravidelné rodičovské schůzky, při nichž se rodič informuje na známky a chování svého dítěte. Navíc se dozví o plánovaných akcích. Nebo také jen o individuální konzultace, orientační setkání nebo telefonický rozhovor. Rodiče navíc od 90. let 20. století mají možnost spolupracovat se školou vstupem např. do Okresní školské rady nebo Rady školy (Sb. zákonů č. 139/ 1995 - o státní správě a samosprávě ve školství), v nichž se mohou podílet na provozně organizačních záležitostech školy [Krejčová, online, 2005, s. 1-2]

Přes možnosti jaké škola má, přesto stále spoléhají zejména na tradiční komunikační platformy-zápisy do žákovských knížek a pravidelné třídní schůzky [Šedová, Čiháček in Rabušicová, 2004, s 72-73]. V současné době se začínají objevovat možnosti přístupu na elektronickou verzi studijních záznamů. Na druhém stupni ZŠ jsou třídní schůzky pořádány pravidelně (100% škol), na prvním stupni je pořádá 99% škol. Tento způsob komunikace se začíná rozmáhat i v mateřských školách (84%) [Rabušicová, 2004, s. 75].

Podle Krejčové lze definovat desatero pro spolupráci s rodinou:

1. Respektujeme úlohu rodičů
2. Zachováváme důvěrnost
3. Mluvíme s rodinami o očekáváních, která vůči sobě máme
4. Podporujeme spolupráci s rodiči nabídkou vícero strategií k jejich zapojení
5. Respektujeme, že konkrétní způsob spolupráce si volí rodina sama
6. Usilujeme o zapojené celé rodiny
7. Plánujeme rodičovská setkání a konzultace v době, která rodině vyhovuje
8. Zaměřujeme se na silné stránky rodiny a poskytujeme jí pozitivní zpětnou vazbu
9. Spolupracujeme s dalšími partnery školy
10. Víme, že všechno nejde hned...

[Krejčová, online, 2005, s. 9-10]

### **4.3. Spolupráce školy s dětským domovem**

Oproti spolupráci školy s rodinou má spolupráce školy s dětským domovem řadu odlišností.

Vztah učitelů a rodičů dětí se v našich podmínkách utvářel více než dvě století a přes jistá úskalí nabyl poměrně jasné formy, která je zřejmá rodičům i učitelům. Rodiče se do jisté míry mohou podílet na realizaci některých školních projektů a dokonce mohou ovlivnit chod školy a učitelům je přenechána vzdělávací a poradní funkce<sup>18</sup>. Na druhou stranu konkrétní vztah školy a dětského domova má jen krátkou tradici, neboť dříve byl dětský domov chápán ryze jako sociální zařízení a škola jako vzdělávací zařízení. Jejich činnost se neměla kde protnout, a tudíž nebyla potřeba vytvářet prostředí pro vznik úzké spolupráce. Současná doba je však jiná. Od původního tlaku děti ve škole pouze vzdělávat a předat jim potřebné znalosti se pozornost obrací na osobnost dítěte a cílem školních a výchovných institucí se stává řádná výchova a vzdělávání. Důležitý je tedy zejména osobnostní rozvoj jedince.

Škola i dětský domov jsou instituce placené za řádnou výchovu a vzdělávání dětí jim svěřených. Domnívám se, že tento fakt by se měl výrazně promítnout do jejich spolupráce. Klasické formy komunikace a spolupráce běžné u vztahu rodina X škola již zde nestačí. Je třeba sblížit učitele a vychovatele, aby se aktivně a vzájemně podíleli na výchově dětí a zajistili jim vhodné podmínky pro rozvoj. Dítě by školu a ústav nemělo vnímat zcela odděleně, neboť obě instituce mají dost podobný cíl ve výchově a vzdělání dětí. Úzká spolupráce by napomohla při řešení kázeňských problémů dětí z dětského domova, zvládnání probírané látky, ale i v přístupu ostatních dětí ve třídě, které mohou mít vůči dětem z dětského domova předsudky. Kdyby se vychovatelé častěji zapojovali do některých projektů školy a škola do aktivit dětského domova, mohla by začít nová éra spolupráce dvou institucí, které zpočátku byly oddělené, ale které mají v současné době stejný cíl- umožnit řádný rozvoj dětské osobnosti.

Spolupráce těchto dvou institucí může mít celou řadu podob. Může se jednat o společně realizované aktivity a výlety (např. v areálu dětského domova nebo školy), ale třeba také návštěvy dětského domova, jež by měli pomoci tomu, aby lidé začali vnímat dětské domovy jako něco správného a otevřeného. A kde jinde se mají začít přetvářet předsudky o ústavní péči přetrvávající z dob minulých, než právě ve škole.

---

<sup>18</sup> Většina rodičů učitelům svých dětí důvěřuje, neboť status učitele je kupodivu v české společnosti vnímán jako vysoce prestižní. Učitelství se umístilo na 7. místě v žebříčku sedmdesáti hodnocených povolání (Tuček, Machonin, 1993 in Průcha, 2002b, s. 30). I pozdější sociologické výzkumy nasvědčují tomu, že povolání učitele je společností hodnoceno kladně. Avšak učitelé svůj status ve společnosti hodnotí spíše negativně (Průcha, 2002b, s. 30).

Je-li cílem ve školství spolupráce se zákonnými zástupci dětí (i jinými subjekty), je důležité si uvědomit a definovat určitá kritéria, jež by efektivní spolupráce měla splňovat. Předně se člověk musí vyvarovat svalování viny na ostatní, ale spíše se zaměřit na zlepšení situace. Mezi základní kritéria, která musí dobrá komunikace splňovat, patří:

- Komunikace a dialog - je třeba si uvědomit, že ani vyškolený pedagog nemusí mít vždy pravdu, tak ani rodič, který zná své dítě nejlépe, nemusí mít vždy správný názor. Spolupráce je založená na výměně informací, při které si jsou obě strany rovny a ani jedna nechce nad druhou zvítězit. Obě strany by měly společně hledat nejlepší řešení.
- Otevřenost - vztah obou stran (školy a rodičů, vychovatelů) by měl být v ideálním případě partnerstvím, do něhož všichni vstupují s respektem a důvěrou. Respekt a důvěra jsou nezbytné pro otevřenou atmosféru spolupráce.
- Hodnocení - společná odpovědnost za výchovu a vzdělávání může být plodná a skončit jako úspěšná jen v případě, pokud všichni partneři jsou schopni ji tak vyhodnotit. Obě strany musí být schopné respektovat a důvěřovat druhé straně a objektivně se dohodnout na metodách hodnocení úspěchu.
- Vyjasnění očekávání a rolí - na počátku spolupráce je třeba si vyjasnit, jaká jsou od ní očekávání a jaké role se od všech zúčastněných očekávají [European Network, 2006, s. 26-29].

V době, kdy technologie nabízejí nepřehledné množství komunikačních kanálů je možné je využít i v případě komunikace mezi učiteli a vychovateli. Například sociální síť Facebook umožňuje založení skupinu skládající se z rodičů dětí ve třídě, kteří tímto způsobem mohou komunikovat mezi sebou, ale i s vyučujícími. Dále je možné využít komunikaci prostřednictvím emailu.

#### **4.4. Bariery spolupráce DD a školy**

V oblasti vzdělávání a výchovy dětí umístěných v ústavní péči působí celá řada vychovatelů a odborníků. Stát reguluje určité aspekty péče o děti (povinné vzdělání osob, ústavy, ve kterých jsou děti umístěné, důvody umístění dítěte do ústavní péče a určitý systém oficiální spolupráce těchto institucí).

Dětský domov spolupracuje s celou řadou institucí (diagnostický ústav, správa sociálního zabezpečení,...) většinou na oficiální bázi - prostřednictvím úředních dopisů, telefonátů, či předem stanovených komunikačních postupů...

Spolupráce se školou je náročnější v tom, že společně působí na dítě odděleně v prostoru i čase. Dítě svůj čas převážně dělí na pobyt v dětském domově a ve škole (část svého volného času může pobývat i mimo). Je tedy velmi důležité, aby výchovné působení vychovatelů a učitelů bylo ve vzájemné shodě a zároveň docházelo k pravidelné komunikaci. Ovšem neexistují žádné legislativní pokyny, které by přímo popisovaly tuto spolupráci. Což nevidím jako závažný nedostatek, neboť i kdyby jakékoliv pokyny byly plněny bez aktivního přístupu, ztrácely by význam a smysl.

Pro smysluplnou a efektivní spolupráci je nezbytné, aby se aktivně zapojily všechny strany účastníci se tohoto procesu (vyučující, vychovatelé či rodiče). Samy se musí nasměrovat ke společnému dialogu, který nebude veden prostřednictvím dítěte, ale osobně, individuálně [Lotze, Kruse-Heine, 2012, s. 11].

V dětském domově v Holicích mají vychovatelé povinnost komunikovat se školskými zařízeními alespoň jedenkrát týdně. Ovšem takový typ spolupráce je závislý na aktivním přístupu všech účastníků výchovného procesu (učitele a vychovatele). Navíc v tomto případě se jedná spíše o komunikaci než ucelenou spolupráci.

Ústředním problémem, na který naráží celá řada institucí, je nedostatek financí. I v případě, že by učitelé a vychovatelé chtěli společně kooperovat, nemají většinou dostatek financí. V současné době je možné si opatřit finance od soukromých i právnických osob jako dar, ale většinou tyto zdroje financí putují na jiné projekty či aktivity.

Zásadní bariery tedy vidím zejména v nedostatečné motivaci vychovatelů a učitelů (lenost, nezáměr, neznalost, nedostatečné kompetence...). Určitý problém je také v nízkém povědomí o možnostech spolupráce a individuálním přístupu. V současné době zahraniční tlak ovlivňuje české školství a začíná se prosazovat individuální přístup k dítěti a úzká spolupráce řady odborníků, jež se podílejí na výchovném procesu. Pevně věřím, že výchovné (ne vzdělávací) působení na dítě bude na prvním místě u učitelů i vychovatelů. Velkým problémem však zůstává i fakt, že spolupráce by musela být realizována zejména ve volném čase učitelů a vychovatelů, což je velkou překážkou. Při pracovní době 8 hodin denně volného času moc nezbývá a za předpokladu, že učitelé i vychovatelé mají své rodiny, pravděpodobně ho věnují spíše jim. Tady by musel vyvinout vlastní aktivitu zaměstnavatel a vymezit část pracovní doby pro spolupráci školy a dětského domova.

## 5. Dětský domov Holice

Dětský domov v Holicích byl založen v roce 1930. Podnět pro stavbu za své náklady poskytl holický občan pan Růžička v roce 1927. Do roku 1948 byl tehdejší sirotčinec řízen řádovými sestrami.

Po válce v roce 1948 převzala okresní sirotčinec v Holicích lidová správa. Celkový stav budovy byl naprosto v neuspokojivém stavu. Některé části budovy byly v dezolátním stavu. Ubytování dětí bylo rovněž nevyhovující, neboť na dvou ložnicích spalo čtyřicet sedm dětí. Děti mohly společně trávit čas jen ve dvou místnostech v přízemí, protože část budovy zabíral služební byt paní ředitelky.

V následujících několika letech tedy započaly rozsáhlé rekonstrukce objektu, ale i přepracování koncepce výchovného působení na děti. Od roku 1963 dochází k rozsáhlé spolupráci s holickými závody a okolními školami. Ve spolupráci s těmito organizacemi se povedlo život dětí zpestřit.

V roce 1972, bylo zavedeno oslovení „teto“ a „strejdo“, které se ujalo a zůstává do dnešní doby. Tím se výchova dětí v domově ještě více přizpůsobila rodině. Významného úspěchu dosáhl domov v roce 1978, kdy byl vyhodnocen jako nejlepší domov s citovým vztahem k dětem ve východočeském kraji.

Poslední rozsáhlá rekonstrukce proběhla v letech 2008 a 2009. Přestavbou zde vznikly čtyři rodinné byty, každý obývaný 8 dětmi. V každé takovéto buňce je k dispozici kompletní rodinné zázemí (WC, koupelna, kuchyň, jídelna, obývací pokoj, čtyři ložnice a pokoj pro vychovatele). Jeden z bytů je též zařízen bezbariérově. Závěrečné fáze přestavby se mohli přímo účastnit i vychovatelé s dětmi. Měli možnost si vybrat podlahové krytiny, obklady, barvu stěn, nábytek... [Dětský domov Holice, online].<sup>19</sup>

## 6. Základní škola Holubova

První písemné záznamy o základní škole v Holicích v prostorách současné Holubovy školy pocházejí rokem 1888, kdy místní školní rada jednala o zřízení chlapecké městské školy. První ročník byl dočasně umístěn do budovy školy u kostela a hledalo se místo pro školu novou. Nové místo bylo nalezeno na místě domu patřícímu Dr. E. Holubovi<sup>20</sup>. Stavba budovy

---

<sup>19</sup> Ilustrační fotografie dětského domova viz. Příloha 6 – Fotografie Dětského domova v Holicích

<sup>20</sup> Dr. Emil Carl Johann Holub je jednou z největších holických osobností. Žil v druhé polovině 19. století a za svůj život podnikl tři výpravy do Afriky, inspirován cestovatelem Davidem Livingstonem. V rámci první expedice provozoval svou medicínskou praxi v oblasti Kapského města. Při druhé výpravě se zaměřil na sběr etnografických materiálů a při třetí se pokusil zpracovat v okolí Viktoriiniých vodopádů podrobnou mapu. Od roku 1956 je otevřeno muzeum Dr. Emila Holuba v budově fary, později město postavilo budovu muzea a roku

byla ukončena k 1. 8. 1892. Ke konci roku 1892 se přemístila obecná a měšťanská škola chlapecká do nové školní budovy v ulici Dr. E. Holuba.

V budově školy byla umístěna i Pokračovací průmyslová škola pro učně řemeslnické a kupecké v Holicích. V roce 1913 bylo zavedeno elektrické osvětlení ve třídách, což představovalo velkou změnu v možnostech výuky.

2. Světová válka poznamenala i chod školy. Učitelé dějepisu se museli účastnit přeškolovacích kurzů, byla zavedena povinná němčina, provedla se revize knihovny, pomůcek, výzdoby – aby vše vyhovovalo nacistické ideologii. V zimě bylo vyučování omezováno pro nedostatek paliva. Na konci války byla uvolněna budova školy pro přechodné ubytování válečných zajatců a německých uprchlíků. Po válce docházelo k řadě změn, přijetí a rušení školských zákonů.

Po revoluci v roce 1989 došlo na škole k dalším změnám. Základní škole byla přidělena k užívání budova mateřské školy v Růžičkově ulici. Některé učebny byly přenechány pro třídy víceletého gymnázia. Zlepšilo se vybavení i vzhled tříd i tělocvičny. V r. 1991 byla opravena venkovní omítka školy.

K posledním velkým změnám fungování školy došlo v roce 1998-1999. Víceleté gymnázium se přestěhovalo do nové budovy Na Mušce a do uvolněného druhého patra se nastěhovala zvláštní škola [Základní škola Holice Holubova, online].<sup>21</sup>

---

1966 bylo veřejnosti představeno Africké muzeum Dr. Emila Holuba v Holicích [Africké muzeum Dr. Emila Holuba, online].

<sup>21</sup> Ilustrační fotografie základní školy viz. Příloha 7 – Fotografie Základní Školy Holice Holubova

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

V praktické části jsem se zabývala výzkumným problémem spolupráce dětského domova v Holicích v Čechách a Základní školy Holice Holubova. Tento výzkum by měl pomoci splnit **cíl práce**, jež je popsání spolupráce dětského domova a školy. Z cíle práce je odvozena **výzkumná otázka**: Jak funguje spolupráce a komunikace mezi učiteli a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem? Sekundárně jsem si k výzkumné otázce vytvořila několik dílčích otázek, jež by měly napomoci pochopení výzkumného cíle a zlepšit pochopení vzájemného vztahu daných institucí.

## 7. Metodologie

Výzkum byl realizován prostřednictvím případové studie konkrétní spolupráce a komunikace mezi dětským domovem v Holicích a základní školy ve stejném městě, do které většina dětí dochází. Sběr dat jsem uskutečnila prostřednictvím několika kvalitativních metod (zúčastněné pozorování, rozhovory s vychovateli a učiteli a jako sekundární výzkumy jsem zvolila analýzu žákovských knih a dotazování dětí z dětského domova). Neměla jsem v úmyslu jen popsat komunikaci a spolupráci mezi dětským domovem a školou, ale také vztah, jaký k této problematice zaujímají hlavní aktéři těchto institucí, možnosti určitého progresu ve vzájemné kooperaci a povědomí o možnostech spolupráce. Mimo to jsem se zajímala o osobním přístupu vyučujících k dětem z dětského domova, neboť by mohl ovlivnit přístup k současné spolupráci, ale i zájem o případný progres. Z těchto důvodů jsem si zvolila právě kvalitativní metody sběru dat, protože jejich cílem je porozumět lidem a událostem v jejich životě [Gavora, 2010, s. 186].

Postupovala jsem metodou konstantní komparace (Gavora, 2010). Nejprve jsem si zvolila výzkumný problém a oblast zkoumání. Poté jsem realizovala zúčastněné pozorování, před kterým jsem si stanovila tři výzkumné cíle. Na základě pozorování jsem se chtěla více zaměřit na vztah vyučujících k dětem z dětského domova, ale také na přístup vyučujících a vychovatelů ke vzájemné spolupráci. Rovněž jsem se chtěla dozvědět, zda si uvědomují podobnost (byrokratickou, ale také společný záměr rozvíjet osobnost dítěte.) mezi školou a ústavem a jestli tato podobnost nějak zasahuje, nebo by mohla zasahovat do vzájemné spolupráce. Proto jsem zvolila jako další výzkumnou metodu rozhovor, neboli interview. Rozhovory mi mají objasnit dílčí otázky. A jako doplňkové, sekundární výzkumy jsem zvolila analýzu dokumentů - žákovských knížek, prostřednictvím kterých vyučující písemně komunikují s vychovateli a naopak; dalším použitým postupem byly rozhovory s dětmi na téma jejich spokojenosti se školou a učiteli. A v závěru praktické části formuluji teorii.



Z důvodu složitosti dané problematiky jsem použila kombinaci různých kvalitativních metod sběru dat, abych tím zajistila triangulaci. „Triangulace zaručuje rozmanitost pohledů na zkoumanou otázku.“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 204)

U kvantitativních metod sběru dat je nutné splnit podmínky validity a reliability. Gavora (2010) se o nich zmiňuje i u kvalitativních forem výzkumu, třebaže někteří metodologové tyto pojmy u kvalitativních metod sběru dat odmítají a spíše používají pojmy jako důvěryhodnost, pravdivost a autentičnost [Gavora, 2012, s. 185]. V kvalitativním výzkumu reliability nelze požadovat, neboť výzkum není možné zopakovat a očekávat stejné výsledky. U takových výzkumů je předpoklad, že se názor i duševní stav zkoumaných osob s postupem času mění. Oproti tomu validita je zabezpečená více způsoby zkoumání, přímým kontaktem s realitou a podrobným popisem.<sup>22</sup>

### 7.1. Pozorování

V rámci své výzkumné části jsem realizovala zúčastněné pozorování třídních schůzek na základní škole Holubova v Holicích. Pro sběr dat jsem zvolila nestrukturované pozorování, což znamená, že jsem předem neměla připravené pozorovací systémy nebo hodnotící škály. Tento typ pozorování jsem zvolila proto, že jsem dopředu nevěděla jaké jevy budou podstatné pro objasnění cílů pozorování. K pozorovaným jevům jsem přistupovala flexibilně a snažila jsem se pozorovat veškeré aspekty, jež by mohly dohromady utvořit podklad pro splnění cílů.<sup>23</sup> Pro získání důvěry jsem nejdříve kontaktovala ředitelku školy, která souhlasila s realizací výzkumu a před samotným pozorováním jsem byla představena učitelům vychovatelem, jehož znají z dřívější spolupráce školy a domova. Roli „vrátného“ (Gavora, 2010) se ujal vychovatel dětského domova.

Cíle pozorování:

1. Provést analýzu komunikace mezi učitelem a vychovatelem při rodičovských schůzkách.
2. Zhodnotit efektivnost třídních schůzek
3. Zjistit, jaký je pracovní a osobní vztah učitele k dětem z dětského domova.

---

<sup>22</sup> Reliability- přesnost a spolehlivost výzkumného nástroje

Validita- schopnost výzkumného nástroje zjišťovat to, co zjišťovat má. Případně zajišťuje planost výzkumné metody nebo techniky

<sup>23</sup> Např. V závislosti na cílech není výrazně důležité, jak je budova školy stará, jak je zrekonstruovaná.

Na druhou stranu může být důležitá výzdoba školy a tříd, verbální i neverbální projev učitelů a vychovatele, přístup učitele k vychovateli a naopak, ...)

V rámci prvního cíle chci popsat komunikaci mezi učitelem a vychovatelem při rodičovských schůzkách. Zaměřím se na verbální i neverbální komunikaci, obsahovou strukturu sdělení, ale také na klima rozhovoru. Budu pozorovat současně jak učitele, tak vychovatele.

Hodnocením efektivnosti třídních schůzek mám na mysli jejich praktické využití. Podle Velkého slovníku cudzích slov můžeme chápat efektivnost jako účinnost, působivost, činnost zaměřenou na výsledek [Brukker, Opatíková, 2006, s. 105]. Bylo sděleno při schůzce něco, co vyžadovalo osobní kontakt? Byl takový problém řešen vzájemnou komunikací? Byl vyřešen konkrétním návrhem přístupu k dítěti do budoucna? Případně byla schůzka složena z faktů, které by si rodič mohl přečíst v žákovské knize nebo na jiných informačních portálech (např. webové stránky školy)?

A třetím cílem mého pozorování je zaměřit se na vztah učitele k dětem. Přirozeně analýza tohoto cíle bude zkreslená, protože jsem neměla možnost sledovat učitele při práci s dětmi, ale přesto i vyjadřování učitele o dětech z dětského domova před jejich vychovatelem může mnohé napovědět. Budou se v projevu učitele objevovat předsudky o dětech, negativní postoj k nim, případně vřelost a cit?

### **Popis pozorování, realizované 16.4.2013, 14:00-18:00**

Zúčastnila jsem se rodičovských schůzek v pěti třídách jako doprovod vychovatele rodinné skupiny č. 4 z Dětského domova v Holicích. Do rodinné skupiny číslo 4 jsem docházela po dobu praxe, a tak jsem většinu dětí, na jejichž rodičovských schůzkách jsem byla přítomna, znala osobně. Jen jedna 10letá dívka je v dětském domově nová, avšak vychovatel mědo jejího rodinného příběhu zasvětil. V rodinné skupině jsou stálí dva vychovatelé. To znamená, že se rodičovských schůzek účastní vychovatel, který má ten den volno.

I přes skutečnost, že na školních stránkách v informacích pro rodiče jsou tyto schůzky vedeny jako konzultace od 15:30 do 18:00, každý učitel si je realizoval v jiný čas i jinou formou. Některé schůzky začínaly již od jedné a bylo nutné si dopředu dohodnout čas konzultace. Jiné striktně začínaly v 16:00 pro všechny rodiče a byly vedeny hromadně se všemi rodiči v jedné třídě najednou. Konkrétní informaci o času a formě rodičovské schůzky měly zapsány děti v žákovských knížkách. Nejdříve začínaly schůzky od jedné hodiny odpoledne, nejpозdější v pět hodin odpoledne.

Předně bylo nutné si rozvrhnout časový harmonogram jednotlivých konzultací, protože někteří vyučující odcházejí hned po skončení své konzultace. Problém nastal u dvou schůzek, které byly hromadného charakteru a obě začínaly v 16:00. Tento problém je možné vyřešit

dohodnutím si individuální konzultace jiný den (prostřednictvím telefonu nebo emailu). Drobným problémem bylo také nedostatečné označení tříd. Římská číslice značila stupeň třídy, ale nebylo uvedeno jméno vyučujícího třídního učitele.

Pozorování začalo v 14:00 a skončilo v 18:00.

Byla jsem přítomna u tří individuálních konzultací a jedné hromadné ve třídě. Ve stejný čas se odehrávala další hromadná konzultace ve třídě, do které chodí dítě ze 4. rodinné skupiny, ale té jsme z důvodu stejného času konání nemohli zúčastnit. Také jsme nestihli pohovor u učitele, který poskytoval individuální schůzky. Jeho konzultace skončily v době, kdy jsme byli v jiných třídách.<sup>24</sup> Vychovatel bude nucen si domluvit tuto schůzku na jiný den.

První konzultace byla individuální o nově příchozí dívce do DD. Školu navštěvuje teprve týden a její chování je poměrně nevyrovnané a komplikované. Učitelka se snaží přesně popsat, jak se dívka chová, co si o tom myslí, aniž by se vyjadřovala negativně o ústavní výchově nebo jejich vlivech. Naopak se snaží s vychovatelem řešit možný komplexní přístup k dívce, díky možné spolupráci s dětským domovem, a dosáhnout prevence negativního chování dívky. Tato konzultace byla velmi příjemná, bylo vidět, že učitelka preferuje pozitivní přístup k dívce, aniž by ji nějak odsuzovala. Přesto však vyjádřila radost nad tím, že další rok ji nebude mít ve své třídě. Tato poznámka nezněla přehnaně negativně, bylo to spíše shrnutí dojmu z dívčina chování. Vychovatel reaguje na tuto poznámku kladně. Celkově se učitelka aktivně snažila komunikovat s vychovatelem a ptala se ho na jeho názor. Přislíbila spolupráci při analýze a nápravě dívčina chování. Délka konzultace byla 15-20ti minutová.

Druhá konzultace byla výrazně kratší. Trvala deset minut. Dívka (11 let) do třídy dochází již delší dobu a učitelka ji dobře zná. Chování dívky je opět problematické. Učitelka konstatovala, že se jednání dívky nezměnilo. Vychovatel ví, jaké jsou s ní problémy- a ty se nezměnily. Je hodná a vstřícná, na druhou stranu velmi lže. Učitelka objektivně shrnula její chování, které se za poslední čtvrtletí výrazně nezměnilo. Poskytla k nahlédnutí dotazník, který dala dětem vyplnit. Jednalo se o její vlastní iniciativu (dotazník si sestavila sama). Týkal se jejich vlastního sebehodnocení a spokojenosti s výukou (domácí příprava, zlepšení výkonu, nejsilnější zážitek za školní rok, ...) Cílem bylo poskytnout rodičům možnost nahlédnout do myšlenek a chování svého dítěte mimo rodinné prostředí.

Učitelka byla vstřícná k poskytování informací o dítěti, avšak sama se aktivně výrazně nerozhovořila. Vychovatel neměl o podrobnější informace zájem neměl. A brzy schůzku ukončil.

---

<sup>24</sup> Tento vyučující měl konzultační hodiny od 13:00-15:00. Což je doba, ve které oficiálně konzultační hodiny dle webových stránek školy neprobíhají.

Třetí konzultace byla formou skupinového sezení a trvala zhruba hodinu. Učitelka všem rodičům shrnula vývoj učiva, seznam akcí, které se budou konat do konce roku, finanční fond třídy aj.. Zpočátku hovořila o vyrušujících žácích při hodinách obecně, nejmenovala je. Po té se zaměřila na hodnocení chování ve třídě, při kterém deset minut hovořila velice negativně o chování chlapce, který často narušuje klima třídy, přičemž rodiče tohoto chlapce nebyli přítomni. Přítomní rodiče poukazovali na to, že chlapec může mít nějakou poruchu chování, což učitelka neodmítá, ale nechce tuto eventualitu nijak řešit, a dále pokračuje v negativním hodnocení chlapcova jednání. Dívka z dětského domova docházející do této třídy (9 let) byla rovněž jmenována před všemi rodiči za své nevhodné chování v poslední době. Učitelka se dokonce vyjádřila, že dívku měla z počátku velmi ráda a zastávala se jí, ale v poslední době je to s ní neúnosné. Dokonce říkala: „Vím, že to dítě to nemá jednoduchý, ale přijde mi, že se tam naučila, co ještě neuměla“. Z kontextu vyplývalo, že hovořila o diagnostickém ústavu, ve kterém byla dívka na 6 týdnů umístěna. Její kritizování dětí však není směřováno jen na dětský domov, ale negativně hovoří před všemi rodiči o všech dětech, které nějakým způsobem narušují třídní klima. Na druhou stranu přede všemi rovněž hovoří o dětech, které jsou šikovnější a chytřejší než ostatní. Třídní schůzky jsou v této třídě vždy vedeny takto hromadně, krátkou individuální konzultaci je možné dohodnout po hromadné schůzce. Učitelka sama o sobě hovořila jako o velmi zkušené, kreativní učitelce, jejíž dlouholetá praxe zajišťuje kvalitní práci s dětmi. Vyslovila obavu, že následující rok má třídu převzít jiná vyučující a že neví, jak se třída bude dál rozvíjet. Chovala se velmi sebevědomě a rodičovská schůzka dle mého názoru trochu připomínala divadelní představení. Vyučující se snažila rodiče pobavit a zaujmout. Učitelka působí excentricky, ale poněkud nesoustředěně. Nedává prostor rodičům se vyjádřit k sděleným informacím. Většina rodičů (i vychovatel) přijímá učitelčina sdělení - kritiku i pochvaly jejich dětí, pasivně. Mou přítomnost komentovala slovy, že alespoň uvidím, jak vypadá praxe, když jsem se zatím jen setkala s teorií.

Čtvrtá schůzka byla opět individuální formou a proběhla v krátkosti (cca 10-15 minut). Učitelka v příjemné atmosféře shrnula budoucí akce, které se mají do konce roku realizovat, informovala o finanční situaci třídy a povšechně shrnula chování dítěte. Bylo zřejmé, že chování bylo probíráno již několikrát a nedošlo od poslední konzultace k nějaké změně. Rovněž dala vyučující nahlédnout vychovateli na celkové známky, které má dítě vypsáné i v žákovské knížce. K vychovateli se chovala vstřícně, byla ochotná komunikovat s vychovatelem i mimo rámec rodičovských schůzek. Avšak obsah sdělení nebyl v ničem zásadní. Vychovatel neprojevil zájem o další informace.

Při všech schůzkách nás vyučující usadil do lavic dětí, na kterých byly připraveny školní sešity a výtvary dětí. Ve většině případů vyučující seděl za katedrou. Všechny schůzky se odehrávaly ve třídách dětí.

Prostředí, do kterého děti každý den docházejí je adekvátní. Budova školy je poměrně stará, ale příjemného vzhledu. Výzdoba na chodbách není výrazná, ve třídách je již propracovanější a útulnější. Je zejména složená z výtvorů dětí nebo výukových plakátů a map. Nikde jsem si nevšimla informačních nástěnek pro rodiče ani veřejnost. Bylo těžké se na škole orientovat, chyběl mi plán školy – umístění jednotlivých tříd a kabinetů.

### **7.1.1. Vyhodnocení cílů pozorování**

Pro své pozorování jsem si stanovila tři následující cíle:

Cílem pozorování bylo:

1. Zanalyzovat komunikaci mezi učitelem a vychovatelem při rodičovských schůzkách.
2. Zhodnotit efektivnost třídních schůzek.
3. Zjistit, jaký je vztah učitele k dětem z dětského domova.

Ad 1.: Učitelé byli zpravidla velmi komunikativní a mezi nimi a vychovatelem panoval osobní, pozitivní vztah. Atmosféry při schůzkách byly zpravidla příjemné. Učitelé měli kvalitně připravené informace pro rodiče a vychovatele. V případě, že se od poslední schůzky vyskytl nějaký problém v jednání dítěte, učitelé se snažili spolupracovat s vychovatelem na jeho zmírnění nebo odstranění. To však neplatí o třetí schůzce, při které bylo sděleno, že se chování dívky výrazně zhoršilo, avšak neproběhla žádná individuální diskuze s vychovatelem. Ani vychovatel neprojevil zájem tento problém důkladněji řešit. Jako nevhodnou formu rodičovské schůzky hodnotím hromadné konzultace. Takřka odpadá možnost řešit individuální problémy dětí s učitelem - z důvodu nedostatečného časového prostoru, svou roli může sehrát i ostých rodičů rozebírat problémy svých dětí před zúčastněnými rodiči.

Komunikace probíhala zpravidla na dobré úrovni. Prostor pro vyjádření měly obě strany a většinou konzultace probíhala formou diskuze. Největší výhrady mám ke třetí schůzce (viz. kapitola Vlastní hodnocení pozorování).

Ad 2.: Konkrétní problém, jež nebyl patrný při předchozích konzultacích, který by bylo potřeba řešit, se objevil u první a třetí schůzky. U první schůzky učitelka podrobně popsala nevhodné chování dívky, osvětlila, jak s ní doposud pracuje a jaké zaznamenala úspěchy. Vychovatel na to reagoval vlastními postřehy souvisejícími s dívkou a doplnil vlastní postupy práce s ní. Učitelka s vychovatelem se vzájemně dohodli na postupu jednání, jakým se budou

snažit na dívku působit. V případě jakýchkoliv problémů učitelka přislíbila další osobní setkání.

Změna v chování se projevila i u dívky, jejíž rodičovská schůzka byla třetí v pořadí. Tato schůzka probíhala hromadnou formou a vyučující hovořila o nevhodném chování dívky před ostatními rodiči. Vychovatel na to jen odvětil, že o tom ví, že v dětském domově se její chování také zhoršuje. Ostatní rodiče tento problém nekomentovali. K dalšímu řešení tohoto problému nedošlo. Po hodinové schůzce byla možnost na vyučující počkat a promluvit si s ní individuálně, ale vychovatel tuto možnost nevyužil, třebaže nebyl v časové tísní.

U ostatních schůzek se neprobíraly žádné novinky v chování dětí. Zpravidla učitel jen sdělil hodnocení dětí v jednotlivých předmětech, shrnul chování, které se od poslední schůzky nezměnilo, a informoval vychovatele o provozních záležitostech třídy. Takové rodičovské schůzky podle mého názoru ani nemusí probíhat prostřednictvím osobního kontaktu, neboť nejsou-li nějaké problémy, není potřeba něco individuálně projednávat.

Celkově se mi efektivnost schůzek, z hlediska jejich užitečnosti zdála nízká. Jen u první schůzky byl opravdu řešen konkrétní problém v chování dítěte vzájemnou kooperací. U třetí schůzky by následná individuální konzultace byla nejvhodnější formou řešení problému, avšak to nenastalo. A u ostatních schůzek nebylo třeba konkrétně něco řešit.

Ad 3.: U většiny schůzek jsem zaznamenala spíše pozitivní vztah k dětem z dětského domova. Bylo patrné, že vyučujícím záleží na tom, aby vychovatel přesně pochopil jejich sdělení a tím dopomohli ke správnému vzájemnému působení na dítě. Učitelům zřetelně záleželo na blahu dítěte, prospěchu i chování a pozitivní odezvě dítěte na výchovný proces. Jen u první schůzky vyučující projevila radost na tím, že už dívku nebude mít ve třídě, což v závislosti na dalších sděleních dané učitelky naznačuje, že v rámci svého povolání ji ráda pomůže, ale bude raději, když ji ve třídě mít nebude (a nebude tak moci negativně ovlivňovat další žáky v kolektivu). Z profesionálního hlediska jí poskytuje náležitou pomoc, ale osobně by se pravděpodobně raději v dalším výchovném působení na problémovou žákyni neangažovala. Výrazně negativně vyzněla třetí konzultace, při které se učitelka chovala celkově neprofesionálně. Počínaje nevhodnou formou třídní schůzky, přes velmi negativní hodnocení dvou dětí před ostatními rodiči. Jedním z nich byla dívka z dětského domova. Vyučující prezentovala i negativní změnu svého postoje k dívce.<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> Více naleznete v kapitole 7.1.2 Vlastní hodnocení pozorování.

### 7.1.2. Vlastní hodnocení pozorování

Celkově jsem byla příjemně překvapená spíše pozitivním přístupem vyučujících k dětem z dětského domova. Nejistila jsem žádné předsudky a nevhodné poznámky ani ze strany vyučujících (kromě vyučující při třetí konzultaci, ani ze strany rodičů, ani ze strany vychovatele. Žádnému vyučujícímu nevadilo, že budu přítomna konzultaci a poměrně ochotně mi přislíbili, že se mnou udělají rozhovor pro mou diplomovou práci. Avšak sdělení učitelky na třetí schůzce hromadného charakteru<sup>26</sup> mě překvapilo. Jsem si vědoma, že praxe je v určitých aspektech odlišná od teorie, ale jestliže praxe vypadá všude jako na třetí rodičovské schůzce, tak je to alarmující! Bylo mi líto dítěte, o kterém učitelka mluví deset minut jen negativně, zvláště pokud tam nemělo rodiče. Vyznělo to jen jako divadlo a odstrašující příklad pro ostatní rodiče. Domnívám se, že přesně takovým způsobem učitel dítě odsuzuje k tomu, že si ho každý negativně zařadí a po řadu let bude vnímáno jako „průšvihář“. Negativní pohled na dítě přeneše na rodiče ostatních dětí, a ti pak svůj zkrácený názor mohou dále předsouvat svým dětem, které chodí do třídy s tím „průšvihářem“.

Psycholožka PhDr. Jana Křišťálová se o takovém jednání učitele vyjádřila jako o hrubém profesionálním selhání. Takové problémy se mají řešit individuálně a zásadně soukromě se zákonnými zástupci dítěte. Pokud dané dítě neohrožuje děti, případně si na něj rodiče přímo při rodičovské schůzce nestěžují, učitel by neměl jeho kázeňské prohřešky řešit veřejně. Tímto způsobem dochází k nálepkování dítěte<sup>27</sup> - mezi učiteli ve škole, rodiči, ale i ostatními dětmi, což může mít negativní důsledky na psychiku dítěte.

U ostatních schůzek jsem nezaznamenala nevhodné chování vyučujícího. O dětech z dětského domova mluvili objektivně, bez předsudků. Byla patrná snaha spolupracovat s vychovatelem a na vhodném vývoji chování dětí. Negativní chování dětí nehodnotili nijak hanlivě ani předpojatě. Spíše byla zjevná snaha takové chování eliminovat komplexním přístupem vyučujícího a vychovatele. Z vyučujících jsem měla dobrý pocit. Domnívám se, že se opravdu snaží dětem pomoci. Z jejich vystupování bylo zjevné, že mají děti rádi a pro svou práci se hodí. Přesto bylo patrné, že u některých schůzek by stačila jiná forma komunikace, než osobní setkání. U dětí, které docházejí do školy již delší dobu, a jejich chování nevykázalo za poslední čtvrtletí výrazné změny, nepřinesla schůzka nové informace. Obsah schůzky byl

---

<sup>26</sup> Viz. kapitola Pozorování při rodičovských schůzkách, třetí konzultace („alespoň uvidím, jak vypadá praxe, když jsem se zatím jen setkala s teorií.“)

<sup>27</sup> Teorie nálepkování, jinde též označovaná jako etiketizační teorie či teorie labellingu, je procesem interakce mezi jedinci, kteří porušují společenské normy a mezi osobami, které je hodnotí (dávají jim tzv. nálepku). Giddens definuje teorii nálepkování jako teorii deviace, podle které se určití jedinci stávají deviantními proto, že byli takto označeni jinými lidmi za chování, které je v jiném společenském prostředí považováno za normální [Giddens, 1999, s. 195, 196].

evidentně podobný jako předchozí setkání, neboť vychovatel se nezdál být překvapen ani zaskočen. Informace o budoucích akcích by se byl vychovatel mohl dozvědět i jinak než ústně a předběžné známky v čtvrtletí si může prohlédnout v žákovské knížce... Navíc řešit určité prohřešky dítěte až na rodičovské schůzce, pokud se odehrály o měsíc dříve, mi přijde zbytečné. Výrazně efektivnější by byla užší spolupráce v případě nutnosti (nevhodné chování dítěte, změna chování dítěte, ...) založená na osobním kontaktu konkrétních vychovatelů a zainteresovaného učitele. Nemyslím si ale, že spolupráce by měla být založena jen na negativním chování dítěte. Bylo by oboustranně přínosné, kdyby učitel rodiče informoval i v případě, že se dítě v něčem zlepšilo, že se mu něco povedlo apod. Rodič, případě děti z dětského domova vychovatel, by mohl mnohem lépe navazovat na školní úspěchy dítěte a tím jej dále motivovat. Za předpokladu, že by vychovatel na takové schůzky nemusel osobně chodit, uvolnil by se mu čas na konzultace s vyučujícími dětmi, u nichž se objevily nějaké problémy. Navíc kdyby komunikace neprobíhala jen na čtvrtletních rodičovských schůzkách a prostřednictvím žákovské knížky, ale zapojila by se do ní i úzká spolupráce obou institucí formou různých společných akcí apod., byl by kontakt mezi vyučujícími a vychovateli výrazně bližší a řešení individuálních problémů dětí by bylo pravidelnější v přátelské, důvěrné atmosféře. Efektivita takových konzultací by dle mého názoru byla výrazně lepší.

Mimo třídní rodičovské schůzky probíhá komunikace mezi vychovatelem a vyučujícím zpravidla v žákovských knížkách, což je dle mého názoru nedostatečné a rovněž někdy nevhodné<sup>28</sup>. Podrobnější informování i s osvětlením okolností (proč se dítě chovalo nevhodně, co přesně spáchalo a jak reagoval na svůj přečin,...) by se mohlo podávat telefonicky, formou emailů nebo za nejpříznivějších okolností prostřednictvím osobní setkání. Časově by to bylo náročnější pro vychovatele i učitele, ale obsahová forma by byla podrobnější a působení na dítě komplexnější a ucelenější.

Jak jsem již zmínila, dosti negativně na mě působila třetí schůzka, která probíhala formou hromadné schůzky. Chápu význam hromadných schůzek na začátku roku, kdy není třeba tolik řešit individuální potřeby dětí, ale spíše uceleně všechny rodiče informovat o studiu v následujícím ročníku, akcích, které se budou v budoucím roce konat a o finanční stránce, atd.. Hromadná schůzka ve třetím čtvrtletí, při které je třeba probrat známky dětí, které jim zatím vychází ze všech předmětů a také chování, které se již ustálilo od počátečního rozjaření

---

<sup>28</sup> V určitých případech nepatřičného chování dítěte, posílat zprávu pro vychovatele prostřednictvím tohoto dítěte, je podle mého názoru pro dítě stresující. Navíc písemné sdělení nebude nikdy dostatečně konkrétní a vysvětlující další okolnosti.



na začátku roku, není ideální forma rodičovského setkání. Navíc srovnávat před rodiči jejich děti, popisovat jejich individuální úspěchy a neúspěchy a popisovat nevhodné chování konkrétních dětí mi připadá jako zcela nepedagogické a neetické. Takové informace by měly být určeny jen rodičům daného dítěte, aby s nimi dle svého uvážení naložili. Právě z takového hromadného sdělování informací vznikají předsudky, předpojaté jednání s dítětem i jeho rodiči a závist. Navíc by se učitel neměl uchýlit k tomu, aby si před rodiči stěžoval na jedno dítě a hledal u nich podporu a porozumění. Vyučující působila dojmem, že si chce postěžovat a zároveň rodiče pobavit. Po celou dobu schůzky jsem měla výrazně špatný pocit z nálady mezi zúčastněnými rodiči, v některých chvílích jsem pociťovala i zlost směřovanou na učitelku. Jako rodič bych přemýšlela nad tím, že se k chování učitelky vyjádřím. Při odchodu mi i vychovatel soukromě sdělil, že toto nebyla příjemná schůzka. Sám si učitelčina nevhodného chování evidentně všiml, avšak zatím nic neřešil.

Ústředním problémem pro vychovatele je časová tíseň, ve které se vychovatel nachází, pokud se chce zúčastnit všech konaných třídních schůzek. V případě hromadných schůzek, které začínají v jeden čas, se musí rozhodnout, kterou schůzku absolvuje a které se nezúčastní. Domnívám se, že i pro rodiče, kteří mají své děti ve třídách, jejichž učitele pořádají hromadné rodičovské schůzky v jeden čas, je velký problém zúčastnit se obou schůzek.

Škola si nevede statistiky návštěvnosti, které by jim mohly pomoci při zlepšování efektivnosti rodičovských schůzek. Zejména v oblasti plánování harmonogramu schůzek, jenž by vedl ke zvýšení počtu rodičů, kteří se rodičovské schůzky zúčastnili.

Jako pozitivní hodnotím možnost domluvit si individuální konzultaci v případě, že termín rodičovské schůzky rodič nebo vychovatel nestíhá. Je možné napsat následující den do žákovské knížky omluvu s žádostí o návrh dalšího termínu. Případně je možná telefonická domluva. Přesto je to minimální snaha o užší komunikaci s rodiči a vychovateli. Nedefinovala bych to jako krok vpřed, ale spíše jako minimální standart v komunikaci učitele se zástupci dětí.

Poměrně mile mě překvapila aktivita vyučující při druhé schůzce. Rozdat dětem dotazník, který zjišťuje jejich sebepojetí a vztah ke škole je dobrý nápad, avšak o jeho vypovídající hodnotě je možné polemizovat. Není zajištěna reliabilita ani validita. Odpovědi dětí v testu se mohou odvíjet od jejich současného psychického i fyzického rozpoložení. Takový dotazník nemůže být směrodatný při hodnocení dítěte a zjišťování jeho sebehodnocení a spokojenosti. Není patrné, za jakých podmínek děti dotazník vyplňovali a jaké informace jim k vyplňování učitelka podala. Při druhé konzultaci mě zaujal výrok vyučující, že dívka je „hodná a vstřícná, na druhou stranu velmi lže.“ Takové tvrzení vnímám rozpolceně. Při schůzce bylo jen

povysvětleno, že dívka se snaží pomáhat, aktivně upravuje nástěnku a jinak se snaží učiteli zavděčit, na druhou stranu velice často lže, např. v případě- proč nemá domácí úkol, kde má žákovskou knížku a jiné... Dotázala jsem se paní PhDr. Jany Křišťálová, která dlouhou dobu mimo jiné pracovala jako psycholožka v různých psychosociálních poradnách, na různé aspekty tohoto tvrzení. Zjevně se jedná o poměrně složitý problém, ke kterému jsem neměla dostatek informací. Může jít o běžné lhaní dětí v tomto věku, kterým se snaží vyhnout svým povinnostem. Důležitým aspektem, na který by rovněž měl být brán zřetel je i přehnaná ochota dítěte a jeho motivace k ní. Čeho se ochota týká? Není jen účelová za získáním nějakého bonusu, privilegia? Paní Křišťálová zdůraznila, že vyučující měla přesněji definovat situace, kdy dívka lže. Při mylné interpretaci takového tvrzení může dojít i k tomu, že si vyučující dívky více všímá a kontroluje ji výrazně více, než ostatní. A proto vidí více dívčích lživých úskoků apod., třebaže jsou jinak v normě. Bylo by vhodné se zaměřit na důvody dívčina lhaní. Jestliže jde jen o snahu se vyhnout trestu za nesplnění úkolu, bylo by namístě dohodnout s vychovatelem určitý plán, jak toto negativní chování odbourat. Pakliže jde ale již o vážnější formy lhaní, používané i mimo situace, kdy se dívka snaží vyhnout trestu či povinnosti, bylo by vhodné se poradit s odborníkem.

Celkově se mi atmosféra na rodičovských schůzkách líbila (až na třetí hromadnou schůzku. Učitelé jsou vstřícní a zajímá je prospěch a chování dítěte. Přesto vidím takovou komunikaci jako nedostatečnou. Vychovatel se nesnažil navázat bližší kontakt s učiteli a stejně tak učitelé jsou v tomto ohledu neaktivní. Chápu, že velkou překážkou v individuálním přístupu jsou počty dětí ve třídách, ale přesto by neměl být vnímán jako normální. Zdálo se mi, že je tento přístup vnímán jako běžný a dostatečný. Stereotyp byl z rodičovských schůzek patrný. Problematiku komunikace a spolupráce více osvětlí další výzkumná část- kvalitativní rozhovory s vyučujícími a vychovateli.

## 7.2. Rozhovory

V rámci další fáze svého výzkumu jsem realizovala polostrukturované rozhovory kvalitativního charakteru s vychovateli v Dětském domově v Holicích a s učiteli na Základní škole Holice Holubova. Rozhovory jsem uskutečnila během dvou pracovních dnů- 15.5.2013 a 27.5.2013 a každý trval od 10 minut po 20-30 minut. Byla jsem předem upozorněna, že rozhovory nemohou trvat delší dobu, neboť vyučující mají pouze omezený volný čas. Možnost dohodnout si schůzky mimo pracovní dobu nebylo možné.

Mým cílem bylo, aby co nejvíce hovořila zkoumaná osoba, neboť cílem interview je zjistit, jak osoby interpretují svět kolem sebe, jaké významy připisují důležitým událostem kolem sebe [Gavora, 2010, s. 188]. Z tohoto důvodu jsem si připravila pouze tři otázky, jejichž zodpovězení by mi mělo objasnit čtyři dílčí otázky, jež se v rozhovoru nevyskytly a celkově zodpovědět výzkumnou otázku. Každou otázku jsem formulovala tak, aby na ní nešlo odpovědět prostým ANO/NE.

Výzkumná otázka: Jak funguje spolupráce a komunikace mezi učiteli a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

Dílčí otázky:

1. Jaký vztah mají učitelé k dětem z dětského domova?
2. Je komunikace a spolupráce mezi učiteli a vychovateli efektivní?
3. Uvědomují si učitelé a vychovatelé podobnost obou institucí?
4. Byl by zájem o progres v oblasti spolupráce a komunikace učitelů a vychovatelů?

Otázky v rozhovoru:

Pro vychovatele: 1. Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

2. Jak si představujete možnosti spolupráce dětského domova a školy?

3. Když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce - jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

Pro učitele: 1. Co mi můžete říci o spolupráci mezi Vámi a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

2. Jak si představujete možnosti spolupráce školy a dětského domova?

3. Když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce - jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

Cílem dílčích otázek bylo důkladné uchopení dané problematiky a náhled na ni z více pohledů. Samotný popis spolupráce mezi těmito institucemi by byl strohý a nezahrnoval by možné faktory, které ovlivňují současný stav spolupráce i její možný progres.

### **7.2.1. Realizace rozhovorů**

Rozhovory jsem uskutečnila během dvou pracovních dnů, v prvním dnu (15.5.2013) jsem hovořila se 5 vychovateli (včetně ředitele dětského domova a vedoucího vychovatele) v časovém intervalu 14:00-18:00. Ve druhém výzkumném dni jsem ve 12:00 přišla do školy. V roli „vrátného“ (Gavora, 2010) mě školou provedla ředitelka školy. Rozhovor jsem tedy dělala s ředitelkou školy a dále mě posílala k vyučujícím, kteří byli přítomni. Mezi vyučujícími byly dvě, jež učí ve speciálních třídách, do kterých děti z domova rovněž docházejí.

Celkem jsem realizovala 15 rozhovorů (8 s vychovateli dětského domova a 7 s učiteli). Mezi dotazovanými byl i ředitel dětského domova, vedoucí vychovatel a ředitelka školy.

### **7.2.2. Průběh rozhovorů**

V úvodu rozhovoru jsem se představila, vysvětlila účel svého výzkumu a snažila se navodit uvolněnou atmosféru vyptáváním na děti z dětského domova, které do školy docházejí. S vychovateli jsem se znala z praxe, při níž jsem jeden semestr docházela pravidelně do dětského domova. Vyučující však byly také ochotní mi při výzkumu pomoci a většinou jen projevili obavy, jestli budou znát odpovědi na mé otázky. Ujistila jsem je, že mi záleží pouze na jejich zkušenostech a názorech a nikoli vědomostech. Po uvolňovací fázi jsem se dotázala, zda si mohu rozhovor nahrát na diktafon. Většina dotázaných k tomu neměla výhrady. Několik osob však tato informace zneklidnila. Po ujištění, že nahrávka bude sloužit pouze k účelům přepsání rozhovoru všichni až na jednu vyučující souhlasili.

V průběhu rozhovorů jsem se snažila nechat hovořit především vychovatele a učitele. Jen někdy jsem se doptala na něco, co mi nebylo jasné, případně jsem jen vrátila konverzaci do roviny roviny mého zájmu.<sup>29</sup> Ve většině případů jsem však respondentu nechala volně mluvit, protože i to, kam konverzaci směřuje se dá určitým způsobem vyhodnotit. Rovněž jsem se snažila na odpovědi respondentů pozitivně reagovat - slova přijetí (rozumím, chápu, dobře), případně jsem se dotázala na nějaký fakt, který již zmínili. Ochota otevřeně se

---

<sup>29</sup> Např. jedna z vychovatelek mi obšírně popisovala příběhy dětí z dětského domova, jež nemá smysl v této práci podrobně analyzovat. Avšak ke všemu jsem si dělala poznámky, které mi pomohou vyhodnotit dílčí cíl č. 2.

rozpovídat byla různá. U některých dotazovaných bylo bohužel patrné, že chtějí mít rozhovor co nejdříve hotový a odpovídali mi v krátkých větách.

V závěru jsem respondentům poděkovala za jejich čas a ochotu. Snažila jsem se ukončením rozhovoru nekončit konverzaci, ale ještě pronést několik uvolňovacích frází.<sup>30</sup> Zajímavým jevem byla upovídánost většiny vyučujících po té, co jsem vypnula diktafon. Pro příští rozhovory, které budu realizovat, bych pravděpodobně nechala diktafon nahrávat po celou dobu, i po té, co mi respondenti zodpověděli všechny otázky. Bylo zjevné, že vypnutí diktafonu vyučující uklidnilo a otevřeně se se mnou bavili na různá témata školství. Informace, které se vztahovali k mé práci jsem si poznamenala a později vyhodnotila. U vychovatelů tento jev nastal jen v jednom případě. U učitelů v pěti případech.

### 7.2.3. Vyhodnocení dílčích otázek

Pro snadnější orientaci v rozhovorech jsem vytvořila následující zkratky respondentů.

Vychovatel/ka č. 1..... V1

Učitel/ka č. 1..... U1

Vychovatel/ka č. 2..... V2

Učitel/ka č. 2..... U2

Atd.

Atd.

#### 1. *Jaký vztah mají učitelé k dětem z dětského domova?*

Před rozhovory jsem realizovala pozorování, ze kterého bylo patrné, že vyučující mají děti z dětského domova rády a snaží se jim pomoci. O tom svědčila snaha najít společné řešení problémů dětí s vychovateli, ale i pozitivní vyjadřování o dětech (až na dva případy, viz. kapitola 7.1 Pozorování). Ke stejnému zjištění jsem došla i v rámci rozhovorů. V žádném rozhovoru se nevyskytlo neopodstatněné negativní hodnocení dětí, předsudky apod.. O zájmu o děti z domova svědčí aktivity vyučujících. Všechny vyučující někdy byly se třídou navštívit dětský domov. Jednak, aby ukázaly a vysvětlily ostatním dětem, co to znamená žít v dětském domově, ale také aby ukázaly, že o ně mají zájem a zajímá je, jak žijí.

U4: „*A taky se vlastně chodíme dívat s dětmi do dětského domova, aby ostatní děti pochopili smysl takové instituce. Potom si o tom s dětmi povídáme.*“

U5: „*Tety a strejdové se o děti zajímají. Děti je mají rády a podle toho co říkají, mají v domově dobré zázemí, což je pro mě velmi důležité.*“

U6: „*Mně se třeba líbí, že nás nechávají chodit se se třídou dívat k nim. Přeci jen o dětských domovech jsou ještě stále dosti negativní předsudky a takhle se děti setkávají s pravou realitou. Děti tam mají domov jako klíčku,*

---

<sup>30</sup> Např.: Pro vyučující: Kam se chystáte s dětmi na třídní výlet?  
Pro vychovatele: Jaký program máte připravený pro děti o prázdninách?

*žádné zamřížované cely, jak si to ještě někteří rodiče asi představují. Takže tohle může pomoci jednak ke změně pohledu na děti z děčáku u dětí, ale prostřednictvím jich i u jejich rodičů.“*

*V3: „Už jsem viděla, že sem děti chodí se školou se dívat. A když jsem se jich pak ptala, tak byli nadšení. A říkali, že byli velice překvapení- jak je to tu pěkní, ale také kolik toho tady děti musí dělat. Že si o tom potom při hodině povídali.. už jenom to vaření o víkendů- děti musí vědět, kolik co stojí.. I učitelky říkaly, že byly nadšené.“*

Jedna vyučující s dívkami z domova udržuje velmi přátelský vztah (třebaže k jednání vychovatelů má výhrady. Přílišný zájem o dívky a jejich následné opuštění by mohlo mít neblahý vliv na jejich psychiku a vývoj. Na druhou stranu je nutný určitý odstup coby vyučujícího, aby se dívky naučily respektovat i jiné autority. (Viz. Příloha 1 - Rozhovory s vychovateli dětského domova a učiteli Základní školy Holubova).

*U2: „Například chodíme s dětmi podívat se do domova a potom si o tom povídáme. Podle toho, jak si povídáme si myslím, že to tam mají opravdu dobré. Líbí se jim tam. Dokonce, jako revanš jsem dívky vzala i k sobě domů. Potom chtěly chodit každý týden, což chápete, že nešlo. Ale jednou za čas si je domů vezmu.“*

U druhé vyučující, se kterou jsem dělala rozhovor, bych se ráda zastavila. Její přátelský vztah může mít na dívky i negativní důsledky. O jejím vztahu k dětem svědčí i to, že když nemohla jedna dívka z dětského domova jet na školu v přírodě z důvodu nedostatku financí, sehnala si od místních firem sponzorské dary a celou školu v přírodě zaplatila. Předchozí rok druhé dívce byla škola v přírodě zakázána z důvodu častého zapomínání a učitelka si osobně došla do dětského domova prokonzultovat tento zákaz s tetami, protože s ním nesouhlasila. Tuto školu v přírodě nakonec zaplatila dívčina babička.

## **2. Je komunikace a spolupráce mezi učiteli a vychovateli efektivní?**

Podle Velkého slovníku cudzích slov chápu efektivnost jako účinnost, působivost, činnost zaměřenou na výsledek [Brukker, Opatíková, 2006, s. 105]. Z rozhovorů jednoznačně nevyplývá, jestli je komunikace a spolupráce efektivní . Přesto se však objevují body, ve kterých se shodne většina vyučujících i vychovatelů, které ovlivňují efektivnost.

- Vzájemnou spolupráci narušuje fakt, že vychovatelé nepůsobí jako zákonní zástupci dětí a tak některé dokumenty musí schválit rodiče dětí nebo zákonní zástupci, což celou záležitost výrazně prodlužuje a znesnadňuje. Ovšem někteří vyučující o tom neví, nebo nevědí, o co přesně jde.

*U1: „Občas bývá problém v tom, že my máme nějaké své nařízení, podle kterých musíme jednat a oni zřejmě také. Třeba je dost problematické, že hodně řeší, i co se běžného chodu týká, nemohou řešit vychovatelé, ale musejí shánět souhlas zákonných zástupců. Což je velice zdlouhavé a někdy se mi to zdá až zbytečné.“*

U4: „No a pak mě docela zaráží, jakými nařízeními se musí řídit. Já vím, že si to nevymysleli sami, ale třeba jsme se chtěli na výletě fotit pro školní známky, a holky se s námi fotit nemohly. Že jo. Prý prostě nemohou. Jiné kolegyně mají podepsané povolení, aby mohly dívky fotit. No přijde mi to přehnané.“

- Efektivita komunikace a spolupráce se odvíjí podle jednotlivců. Někteří učitelé jsou vstřícnější než jiní a někteří vychovatelé rovněž. Na tomto faktu se shodují vychovatelé i učitelé.

V4: „No já myslím, že je komunikace docela dobrá. Ono to hodně záleží na konkrétních učitelích.“

V5: „Jak to říci. Někdy mi přijde, že je spolupráce dobrá, ale jindy se zase setkám s neochotou učitelů. Není to vysloveně neochota, že by mi nevyšli vstříc, ale někdy mi přijde, že se jim nechce nebo že jim to přijde zbytečné. Nevím, jak to popsat. Když jim píšu, že se mi čas rodičovských schůzek nehodí, jestli by bylo možné dohodnou jiné datum a čas, tak mi jen oznámí, kdy přesně mám přijít bez nějakého zájmu, jestli se mi to hodí.“

V7: „Už tu pracuji poměrně dlouho a tak jsem navázal se všemi učiteli poměrně dobré vztahy. U většiny učitelů vím, jak je nejlepší s nimi komunikovat. Zda si je mám někde odchytnou osobně nebo zda stačí zavolat. Samozřejmě s některými učiteli je domluva snazší než s jinými, ale tak to bude asi i s vychovateli...“

V8: „Myslím si, že to záleží na osobnosti každého učitele. Protože každý to má úplně jinak. Mně třeba vyhovovalo to, když jsme chodili jednou za měsíc do školy, učitelé měli pedagogickou radu a my jsme potom tam přišli. Byli tam všichni učitelé, kteří učili naše děti plus ředitel. A všichni učitelé tam byli, popovídali jsme si o dětech a bylo to fajn. Ale teď ty rodičáky. Ale změna režimu udělala své.“

U2: „Někdy mi přijde, že někdy to úplně nefunguje. Záleží na vychovateli.“

U3: „Dříve byla spolupráce pravděpodobně lepší. Vychovatelky byly moje vrstevnice. Tykali jsme si. Vše jsme mezi sebou hned řešili. Pak odešla celá řada vychovatelů i ředitel do důchodu, na jejich místo nastoupili mladší a skoro rok a půl bylo takové bezvětrí. Nic se nedělo ani neřešilo. Nechodili ani na rodičovské schůzky. Potom se to začalo hýbat a teď je to lepší.“

- Většina vychovatelů i vyučujících se domnívá, že komunikace mezi školou a dětským domovem je dostatečná. Učitelé ještě zdůrazňují, že by měla být stejná jako komunikace s rodinou. To, zda je opravdu dostatečná i v rámci ústavního zařízení, by se muselo analyzovat hlouběji za použití intenzivnějších metod sběru dat, zaměřených přímo na efektivnost spolupráce. V rámci svého výzkumu nejsem schopna dokázat, že taková komunikace je nedostatečná, ale přestože si vychovatelé myslí, že je dostatečná, nevyhovuje jim forma rodičovských schůzek. V otázce úzké spolupráce ale vychovatelé také velice často poukazují na fakt, že zastupují rodinu, a tak chtějí i pro dítě vystupovat. Chtějí jim poskytnout podobné prostředí a režim. V tomto bodě vidím určitý rozpor, který by v ideálním případě učitelé s vychovateli vyřešili. Jak upravit vzájemnou spolupráci tak, aby si domov zachoval svou funkci náhradní rodiny, ale přesto docházelo ke kvalitnímu přenosu informací?

V4: „Nějak nevím, jaká další ještě spolupráce by měla být.. Takhle to je myslím dostatečné. Jak jsem již říkala, jsme jako rodina a ta se školou taky nějak moc nespolupracuje. Děti přijdou ze školy a jsou tu jako doma.“

V7: „...samozřejmě chodíme na třídní schůzky. Ty je problém všechny obejít, protože se často časově střetávají a ochota učitelů se dohodnout na jiném termínu trochu pokulhává.“

U4: „Je to komunikace jako s rodinou. Jak taky jinak, že...“

U6: „Ale takhle to funguje i s rodinami, takže nevím, co chcete slyšet.“

- Posledním bodem, který narušuje efektivnost komunikace školy a dětského domova vidím ve špatném přenosu informací. V každé rodinné skupině jsou 3 vychovatelé, ale jen jeden se účastní třídních schůzek, případně konzultací. Ostatní vychovatele může vidět s odstupem času, např. až za týden. Takové zpoždění předání informace je nevhodné a navíc pravděpodobně dojde k jejímu zkreslení. Vychovatelé tento problém řeší buď psanými poznámkami v kanceláři v dětském domově nebo v kritických případech telefonicky. Tyto informace jsou již zprostředkované jinou osobou a může docházet k nepřesné interpretaci.

V2: „Běžná rodina má jedno, dvě děti. Takže ta komunikace na základní škole probíhá daleko příměji a jednodušeji, protože je tam máma, táta. A ti mají rozdělené role, většinou i kdo navštěvuje tu školu, kdo ji kontaktuje. Ta domluva je daleko jednodušší než tady. Máme jednoho, dva, tři vychovatele, kteří se střídají u skupiny. Takže ta spolupráce na tohleto může narážet- nepřenos informací.“

### **3. Uvědomují si učitelé a vychovatelé podobnost obou institucí?**

Z čistě teoretického podkladu jsou škola a dětský domov velmi podobné instituce. Spadají pod stejné ministerstvo (MŠMT), pracovníci jsou placeni státem a cílem jejich péče je osobnostní rozvoj dítěte. Zajímalo mě, jestli to tak vnímají vychovatelé a učitelé a zda to nějakým způsobem ovlivňuje jejich pohled na možnosti spolupráce.

Tyto společné rysy si respondenti uvědomují, avšak vidí odděleně obě tyto instituce. Právě zde vychovatelé nejčastěji poukazovali na fakt, že dětský domov má suplovat rodinný systém a přehnaně úzká spolupráce by dětem spíše uškodila. Chtějí, aby děti měli školu a ústav oddělené, tak jak mají běžné děti oddělenou školu od rodiny. Většinu dotázaných jsem myšlenkou úzké spolupráce na základě podobnosti institucí překvapila. Jednak vidí problém v tom, že není nikdo, kdo by takovou spolupráci inicioval a vedl, a velmi důležitým faktem je i nedostatek financí. Jedna respondentka podotkla, že takové činnosti by se musely dělat během volného času a na to většina učitelů ani vychovatelů nepřistoupí.

Objevily se i protichůdné představy o spolupráci:



Vychovatelky č. 3 a 7 projevily skepsi, že by učitelé o takové aktivity měli zájem, na druhou stranu učitelka č. 3 se domnívá, že by se takové spolupráci nikdo nebránil, ale že s tím zatím nikdo nepřišel.

V2: *„Na jednu stranu, když se to vezme z pohledu čistě byrokratického, tak si ty obě instituce podobné jsou. Z pohledu byrokratického by se mohlo zdát, že tu vlastně ani nemusí být dvě instituce, ale jen jedna propojená. Což je samozřejmě zcestná myšlenka.“*

V3: *„No to nevím, jestli by škola měla zájem. A hlavní problém vidím ve financích. Na tohle nemáme finanční zdroje. A taky je otázka, kdo by to všechno řídil. Věřím tomu, že když by se nějaký projekt rozjel, byl by někdo, kdo by to řídil a byly by finance, tak by to mohlo fungovat. Ale nevím, nikdy jsem tohle neviděl a ani jsem o tom nepřemýšlel.“*

Ráda bych zmínila, že někteří učitelé si uvědomují podobnost obou profesí. Konkrétně učitelky č. 2 a 4 si jsou vědomy faktu, že vychovatelé jsou také pedagogové jako ony.

Takže celkově vzato - byrokratická podobnost mezi těmito institucemi je, ale v možnostech úzké spolupráce se neodráží. Respondenti vidí určitou možnost společných aktivit, ale musely by být nadefinovány tak, aby vyhovovaly záměrům školy i dětského domova. Navíc by se musel někdo zkušený chopit iniciativy a sehnat finance. Je to velmi složitá a zároveň citlivá problematika, která by vyžadovala velmi kvalitní komunikaci mezi oběma institucemi. Bez dalšího výzkumu se nedá přesně říci, jaká spolupráce by mohla fungovat.

#### **4. *Byl by zájem o progres v oblasti spolupráce a komunikace učitelů a vychovatelů?***

Na tuto otázku jsem částečně odpověděla v předchozím oddíle. Dotazování možnost úzké spolupráce zpravidla neodmítají, ale nedovedou si ji představit. Zatím neslyšeli o případě, kdy by škola přímo spolupracovala s dětským domovem, a tak k takové kooperaci pociťují nedůvěru. Navíc vidí úskalí v absenci osoby, jež by vše vedla a v neposlední řadě v nedostatku financí. V zásadě tedy chybí osoba, která by možné projekty spolupráce představila oběma institucím a iniciovala jejich realizaci. Já si osobně ale myslím, že není problém jen v tomto. Dle rozhovorů by učitelé i vychovatelé proti určité, dobře definované, spolupráci nic neměli. Ale přesto se vychovatelé i učitelé setkávají s nezájmem druhé strany. Pravděpodobně velmi chybí motivace, která by poskytla důvěru v tyto projekty. Lidé by potřebovali příklad, že taková spolupráce by nebyla náročná, ale měla obrovské přínosy pro obě instituce.

Například vychovatelka č. 3 se zmínila, že chlapec měl zájem o kurz počítačů. V Domě dětí a mládeže v Holicích takový kurz není a v dětském domově na to nemají dostatečné zázemí. Oslovili tedy školu s žádostí, zda by takový kurz nemohli společně zrealizovat v jejich prostorách. Jenže tento pokus nevyšel. Rovněž dětský domov škole nabídl možnost zapůjčení

svého hřiště, na kterém je i vyasfaltovaný ovál. Dají se na něm hrát různé cyklo-hry a výuka jízdy na kole v dopravním provozu (přidáním značek). Avšak ani tuto možnost škola nevyužila. Osobně se domnívám, že v blízké době nedojde k realizaci společných projektů.

### 7.3. Analýza dokumentů

Učitelé s vychovateli písemně komunikují zejména prostřednictvím žákovských knížek. Dva z vyučujících používají ke sdělení informací na prvním stupni i úkolníčky. V žákovských knížkách jsou některé poznámky v přední části žákovské knížky, mezi známkami, jiné v zadní části, určené pro jiná sdělení. A přirozeně známkové hodnocení dětí jsou v přední části.

V úvodní části žákovské knížky se nachází číselné hodnocení dětí ve stupnici od 1-5. U některých známek chybí popis, za co byla daná známka udělena. Vyučující píše jen známku, slovní popis si dopisují děti, a tak se domnívám, že tato nedbalost byla způsobena žákem. Přesto ale učitel známku napsal, aniž by trval na vyplnění slovního popisu. Mezi známkami se objevují i měsíční informace o závažných prohřešcích dětí (např. *„Za měsíc květen uděluji ... důtku třídního učitele za zapomínání.“*). Veškeré takové zprávy jsou opatřeny podpisem. A však i v této části se objevují informace, které jsou ve většině žákovských knížek v zadní části.

V zadní části žákovské knížky v sektoru jiná sdělení se objevují veškerá další sdělení. Například o hospodaření třídy (*„Z třídního fondu jsem vybrala 100Kč a koupila dětem čaj.“*), o plánovaných akcích (*„Příští týden jedeme během výuky do kina, vybíráme 100Kč.“*), o prohřešcích daného dítěte (*„Opět nepřinesl domácí úkol.“*, *„Neměl potřeby na rýsování.“*, ...) a o provozních záležitostech třídy- co dítě potřebuje na další den (*„Zítřa budeme při výtvarce malovat vodovkami, prosím aby dítě mělo ubrus na lavici a potřeby pro malování.“*). Všechna tato sdělení jsou opět opatřena podpisem vyučujícího. Vychovatelé mají možnost (a té možnosti využívají) odpovídat na sdělení učitelů. Buď vysvětlují, proč dítě nemělo to i ono nebo potvrzují poslání peněz určené na konkrétní akce.

Další sdělení jsem v sešitech jiných dětí objevila v úkolníčku. To znamená, že někteří vyučující píšou poznámky i do jiného sešitu, než žákovské knížky. V podstatě jsou tato sdělení totožná s informacemi obsaženými v žákovské knize, až na známkování dětí. Tento způsob sdělení informací je velmi nepřehledný.

Emailové formy komunikace nejsou využívány z důvodu nezájmu školy. Začíná se používat online žákovská knížka, dostupná ze školských webových stránek. Provozovaná je na webu

Bakaláři<sup>31</sup> a pro přihlášení jsou nutné přihlašovací údaje. V online žákovských knížkách je možné nalézt osobní údaje žáka, pololetní i průběžnou klasifikaci, výchovná opatření u daného žáka (přehled třídních důtek, pochval, atd.), rozvrh, vyučovací předměty, ankety, plán akcí a komunikační systémy školy (pro komunikaci mezi ředitelstvem, učiteli a rodiči).<sup>32</sup> Na Základní škole Holubova tuto možnost zápisu dat využívá jen část vyučujících.

Je patrné, že písemná komunikace mezi učiteli a vychovateli není jednotná a ucelená. Každý vyučující píše svá sdělení na různá místa v žákovské knize nebo úkolníčku a vychovatelé se musí dívat všude. Navíc komunikace jen přes písemné sdělení je dlouhodobá záležitost. Objevila jsem výměnu informací, která trvala 4 dny. Učitel vychovatelům napsal, že chlapec nestihl nějakou práci ve škole, ať ji udělají v domově. Vychovatel na to odepsal, že nemohl práci udělat v domově, neboť neměl vhodný sešit. Učitel opět odepsal, že sešit našli ve škole. Na což vychovatel napsal poslední zprávu, že úkol je již hotov. Takto vedená konverzace je velmi zvláštní. A domnívám se, že v případě rodinných skupin v domově, kdy je přítomen každý den jiný vychovatel musí být takové zprávy zmatečné.

#### 7.4. Rozhovory s dětmi

Ve volných chvílích, kdy jsem byla na rodinné skupině v dětském domově, jsem se ptala dětí na různé otázky týkajících se jejich spokojenosti se školou a učiteli. Formu otázek jsem volila jednoduchou, aby ji všechny děti správně porozuměly. Ptala jsem se více otázkami na podobné věci, abych měla jistotu, že odpovědi nejsou zkreslené nevhodně zvolenou formulací jedné otázky. Vždy jsem se ptala více dětí najednou, neboť atmosféra byla otevřenější a pro komunikaci vhodná. Na druhou stranu mohly být odpovědi zkreslené, neboť některé děti by nechtěly odpovídat proti ostatním. Dotazovaným dětem bylo od 6 do 9 let, celkem jsem se ptala 9 dětí. Na začátku rozhovoru jsem s dětmi mluvila o jejich zážitcích, plánech na prázdniny apod., abych je rozhovořila a neměly ze mě špatný, stísněný pocit.

Připravené jsem měla jen dvě otázky:

1. Máte rádi svojí paní učitelku?
2. Těšíte se do školy?

Dále jsem se snažila pružně reagovat a ptát se na různé aspekty jejich školního života. Cílem bylo zjistit, jaký vztah mají děti ke svým učitelům a ke škole.

Odpovědi dětí podporují výsledky mého předchozího výzkumu. Děti mají své učitele rádi, těší se na ně. Práce s nimi je baví, a i když něco neví nebo něco spletou, jsou na ně učitelé hodní.

<sup>31</sup> Bakaláři- programy pro školní administrativu

<sup>32</sup> Viz. Příloha 5 – Ukázky internetové žákovské knihy

To by odpovídalo výsledkům pozorování a rozhovorů, že učitelé nemají k dětem z dětského domova předsudky a neoddělují je od ostatních dětí

Více negativních odpovědí jsem získala u otázky, zda se děti těší do školy. Jak se dalo očekávat děti se netěší na učení a písemky, na to, že musí být tak dlouho hodné a že nemohou dělat, co chtějí.

Celkově si myslím, že vztah dětí ke škole se ničím neliší od dětí z běžných rodin. Učitelé by mohli více zapracovat na motivaci dětí k učení, ale neshledávám žádné hrubé nedostatky.

### **7.5. Výzkumná otázka**

*Jak funguje spolupráce a komunikace mezi učiteli a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem v Holicích?*

Jak jsem již naznačila v předchozím textu, komunikace a spolupráce je ovlivněna celou řadou determinantů, které mohou měnit charakter této interakce. V zásadě komunikace probíhá na několika úrovních. Mezi oficiální patří rodičovské schůzky a zápisy do žákovských knížek (v poslední době se začíná rozmáhat i zápis do elektronických žákovských knížek, které jsou přístupné z internetu). Mezi neoficiální můžeme řadit telefonický a osobní kontakt, který probíhá pravidelně z důvodu neočekávané skutečnosti, kterou je třeba rychle nebo důsledně vyřešit. Na některých školách se využívá i komunikace prostřednictvím mailových zpráv, v Holicích na Základní škole Holubova však nikoliv. Tento způsob komunikace by ocenila například vychovatelka č. 7, která má se zápisy do žákovské knížky špatné zkušenosti.

4x do roka jsou realizovány třídní schůzky, při nichž mají možnost učitelé sdělit vychovatelům informace k chování dětí, jejich prospěchu a hospodaření třídy. Na druhou stranu i vychovatelé mohou využít společné schůzky k doptání se. Případně mohou společně prodiskutovat možné řešení problémů dětí. Na základě rozhovorů i pozorování je však zjevné, že efektivita některých třídní schůzek byla nízká, protože se na nich vychovatelé nedozví nic nového, jen informace, které se mohli dočíst v žákovské knize. Na druhou stranu jsou rodičovské schůzky někdy jedinou příležitostí, jak může učitel poznat rodiče dětí. Možná by bylo vhodné, kdyby na rodičovské schůzky docházeli jen rodiče, jež učitelé pozvou nebo ti, jež si zažádají, že chtějí přijít. Tato varianta by ale mohla poskytovat alibi rodičům, kterým se na rodinné schůzky nechce, případně by se mohla negativně projevit nezkušenost učitele. Třeba by tento systém fungoval jen u dětí z dětského domova. Učitelé se s vychovateli vídají výrazně častěji, protože vychovatelé mají v rodinné skupině 6-8 dětí, a tak není potřeba

osobního kontaktu při rodičovských schůzkách. Vychovatelům by se uvolnil čas řešit při rodičovských schůzkách konkrétní problémy dětí.<sup>33</sup> Pro změnu zavedeného systému by bylo potřeba získat podrobnější informace a v rozhovoru s učiteli a vychovateli se zaměřit konkrétně na takové možnosti.

Nejčastější formou, jak spolu vychovatelé a učitelé komunikují je prostřednictvím žákovských knížek (viz. kapitola 7. Analýza dokumentů). V případě nutnosti někteří vychovatelé a učitelé využívají telefonické spojení. K osobnímu kontaktu dochází převážně ze stran vychovatelů.

V3: *Jsmo spolu i v telefonickém kontaktu. Když je potřeba, tak zavolám já jim nebo oni zavolají mně. Často se dopoledne stavuju ve škole a konzultuji s nima přípravu na vyučování.*

Jedna vyučující v případě potřeby něco vyřešit dochází osobně do dětského domova.

U2: *Bud' si voláme nebo napíšu něco do žákovské. Když potřebuji něco opravdu vyřešit, stavím se v dětském domově. To je asi nejefektivnější.*

Komunikace a spolupráce se neodvíjí jen od forem, jakými je prováděna, ale také od vztahů, které mezi aktéry panují a jaké je mezi nimi sociální klima. Mezi učiteli a vychovateli panuje zvláštní atmosféra. Třebaže komunikace probíhá podle rozhovorů poměrně dobře, vychovatelé mají pocit, že učitelé jim vycházejí málo vstříc a v rozhovoru se vychovatelka č. 8. zmínila, že na ně učitelé koukají jako na pövl. Na druhou stranu některým učitelům připadá, že vychovatelé dělají pro komunikaci s nimi málo. V tomto případě by podle mého názoru pomohlo promluvit si o úskalích obou profesí a o tom, co kdo od koho očekává. Právě vztahy mezi učiteli a vychovateli, školou a dětským domovem jsem se snažila analyzovat z více úhlů v dílčích otázkách.

Určitou formu spolupráce vidí učitelé i vychovatelé ve zvaní se navzájem na své akce. Škola každoročně zve dětský domov na svou akademii a dětský domov zve učitele na své akce. Avšak i v tomto jevu panují protiklady. Někteří vychovatelé prohlašují, že na jejich besídky učitelé moc nechodí a oproti tomu učitelka č. 3 říká, že se tam všichni snaží chodit, když mají volný čas. A pro dětský domov je nereálné, aby za všechny děti, které neúčinkují na školní akademii platil vstupné. Dříve byli zvaní a vstup měli zadarmo.

Jako pozitivní krok vpřed vidím návštěvy učitelů se třídami v dětském domově. Většina učitelů bere nižší třídy se podívat, jak děti z domova bydlí a snaží se jim představit svět v dětském domově jako něco normálního, co se příliš neliší od rodinného prostředí. A sami učitelé se mohou přesvědčit, že děti mají v domově rodinnou atmosféru a zázemí.

---

<sup>33</sup> Více o komplikovanosti rodičovských schůzek z pohledu vychovatele v kapitole 5. Pozorování.

Vychovatelka č. 8 vyslovila přání, že by dětem velmi pomohlo, kdyby se učitelé přišli do dětského domova podívat sami. Vychovatel by jim vysvětlil, jak s nimi pracuje. Učitel by měl možnost se podívat, jak dítě bydlí a v jakém prostředí a režimu žije. Avšak tato možnost nebyla učitelům přímo nabídnuta, ačkoliv ji mohou využít po dohodě všichni občané.

## 8. Závěr praktické části

Cílem praktické části bylo zodpovědět **výzkumnou otázku**- Jak funguje spolupráce a komunikace mezi učiteli a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem v Holicích? Uvědomovala jsem si, že v tomto případě nepostačí samotný popis spolupráce, ale že do tohoto procesu vstupuje celá řada dalších determinantů. Proto jsem zvolila čtyři dílčí otázky, které by měly pomoci objasnit výzkumnou otázku z více úhlů. Pro celkové pochopení této problematiky jsem využila několik kvalitativních metod- pozorování, rozhovory a studium dokumentů.

U pozorování jsem ještě přesně nevěděla, na které aspekty komunikace se mám zaměřit a tak jsem si stanovila jen tři cíle pozorování, které jsem předpokládala že využiji při dalším zpracování dat. U rozhovorů jsem věděla konkrétněji, na co se mám orientovat, a tak jsem definovala čtyři dílčí otázky:

1. Uvědomují si učitelé a vychovatelé podobnost obou institucí?
2. Je komunikace a spolupráce mezi učiteli a vychovateli efektivní?
3. Jaký vztah mají učitelé k dětem z dětského domova?
4. Byl by zájem o progres v oblasti spolupráce a komunikace učitelů a vychovatelů?

Jako pomocné, sekundární metody, jsem zvolila analýzu písemných dokumentů, sloužících ke komunikaci mezi učiteli a vychovateli a udělala krátké rozhovory s dětmi na téma, jak mají rády své učitelky a školu.

Postupně jsem poodkrývala náročnost této problematiky. Většina aktérů by byla ráda, kdyby komunikace fungovala jako s rodinou, avšak dětský domov není rodina. Má svá specifika a omezení. Jako jeden z nejzákladnějších vidím fakt, že v rodinné skupině je 6-8 dětí, u kterých se střídají tři vychovatelé. Komunikovat se všemi učiteli důkladně a pravidelně, třebaže to není potřeba, není za stávajících podmínek v silách vychovatelů. Navíc je problém v přenosu informací mezi vychovateli.

Škola a dětský domov jsou byrokraticky podobné instituce, ale přesto se v mnoha zásadních ohledech liší. Založení úzké spolupráce mezi školou a dětským domovem na základě podobnosti institucí není pravděpodobné, avšak nějaké spolupráci by se většina zkoumaných

osob nebránila. Vidí limity v tom, že není osoba, která by spolupráci iniciovala a v nedostatku financí.

V otázce efektivnosti komunikace je celá řada aspektů, které ji ovlivňují. Já jsem odhalila několik hledisek, které narušují funkčnost komunikace mezi učiteli a vychovateli. Přesto není možné z uskutečněného výzkumu jednoznačně stanovit, do jaké míry je komunikace a spolupráce efektivní. Pro podrobnější analýzu by bylo vhodné realizovat další výzkum zaměřený konkrétně na tento problém.

Při vyhodnocování různých metod sběru dat jsem neobjevila protichůdné informace. Výzkumy se navzájem doplňují. Kladný vztah učitelů byl patrný při pozorování třídních schůzek, v rozhovorech s učiteli i dětmi. Tento kladný vztah by mohl být vhodnou hybnou silou při započatí vzájemné spolupráce.

Zájem o úzkou spolupráci není motivován ani z jedné strany. Mnozí učitelé a vychovatelé nad možnostmi spolupráce doposud nepřemýšleli a vidí v ní určité limity. Někteří ji přímo odmítají. V několika případech se domnívají, že v současné době komunikace funguje správně. Jiní k ní mají výhrady.

Odpověď na výzkumnou otázku má dvojí charakter. Jednak fungují standardní typy spolupráce, kterými učitelé komunikují i s rodiči (třídní schůzky, zápisy do žákovských knížek, osobní a telefonický kontakt). Pak tu ještě je druhá, řekněme vztahová rovina, na níž záleží kvalita a efektivnost spolupráce. Právě od vztahů a sociálního klima se bude odvíjet i motivace zaměřená na progres v oblasti spolupráce dětského domova a školy.

Možností spolupráce mezi učiteli a vychovateli je celá řada a vzhledem k tomu se domnívám, že **současná komunikace není dostatečná**. V odpovědích respondentů se objevuje nespokojenost, avšak zároveň i určitá pasivní spokojenost. V dnešní době, s rozvojem technologií, je možné využívat například sociální internetovou síť Facebook- vytvořením skupiny konkrétní třídy by mohli komunikovat rodiče s učiteli, ale i spolu navzájem. Případně by mohla fungovat určitá „družba“ školy, která by měla podobu patronátu školy nad dětským domovem. Nebo by bylo možné rozvíjet spolupráci na příkladu vyučující, která sehnala peníze na školu v přírodě pro dívku z dětského domova sama. Využitím návštěv dětí v dětském domově se pokusit zapojit i rodiče do podobné aktivity. Celkově se zaměřit prostřednictvím obou institucí na širokou veřejnost. Rovněž by se dalo vrátit k dřívější spolupráci, při které se všichni učitelé a všichni vychovatelé scházeli společně a prostřednictvím kooperace řešili konkrétní problémy dětí. Možností je tedy velká spousta a využitých je jen část. Určitá komunikace mezi učiteli a vychovateli samozřejmě funguje. Je

to takový základ, který zajistí dostatečnou výměnu informací. Ale není dostatečná výměna informací málo?

Celkově se výzkum zdařil. Podařilo se mi odpovědět na dílčí otázky i výzkumnou otázku. Třebaže u některých jsem objevila prostor pro další výzkumy. Tato problematika není zatím ve velké míře zkoumána, protože pohled veřejnosti byl obrácen na vztah školy a rodiny, a proto jsem analyzovala data pouze ze svého výzkumu.



## Závěr

Jako téma diplomové práce jsem zvolila problematiku, na kterou zatím není upřen pohled veřejnosti a zatím zůstává v pozadí. Na českém trhu je celá řada publikací týkajících se spolupráce školy a rodiny, avšak problematika spolupráce dětského domova a školy se zatím neobjevuje. Ve své práci jsem se tento nedostatek pokusila napravit. Spolupráce dětského domova a školy má krátkou historii neboť v dřívějších dobách byly dětské domovy a potažmo děti v nich umístěné izolovány. Po Sametové revoluci v roce 1989 se brány dětských domovů otevírají. Celkově se objevuje snaha pomoci dětem se uplatnit v reálném světě po odchodu z dětského domova a změnit obecné povědomí veřejnosti o ústavní péči, které je i v současné době dosti zkreslené. **Cílem mé práce** bylo popsat spolupráci dětského domova a školy. Konkrétně jsem se zaměřila na Dětský domov Holice a Základní školu Holubova. V závislosti na cíli práce jsem zvolila i **výzkumnou otázku**: Jak funguje spolupráce a komunikace mezi učiteli a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

Proto jsem ve své práci poměrně podrobně analyzovala ústavní instituce, jejich historii, zákonnou legislativu a postavení ústavů v dnešní společnosti. Mimo jiné jsem se snažila vytyčit základní rozdíly mezi ústavní a rodinou péčí. Neboť tyto rozdíly jsou velmi důležité při analýze spolupráce mezi školou a dětským domovem. Pro komplexní uchopení problematiky jsem se zaměřila i na instituci školy, její historický vývoj, legislativní rámec, pozici školy ve společnosti. Analyzovala jsem výchovné působení vychovatelů a pedagogů a jejich kompetence, protože oficiální i neoficiální kompetence ovlivňují kvalitu spolupráce mezi vychovateli a pedagogy. V závěru teoretické části jsem se zabývala samotnými pojmy spolupráce a komunikace. Nejdříve jsem se zaměřila na obecné možnosti komunikace ve školství a dále jsem blíže analyzovala možnosti spolupráce školy s rodinou a školy s dětským domovem. Je důležité si uvědomit, že nároky na spolupráci školy s dětským domovem jsou výrazně jiné než na spolupráci školy s rodinou. Také jsem se zamyslela nad bariérami, které mohou znesnadnit spolupráci těchto dvou institucí. Na tento aspekt spolupráce se nesmí zapomínat, protože výrazně ovlivňuje možnosti vzájemné kooperace. V závěru teoretické části práce jsem v krátkosti popsala Dětský domov Holice a Základní školu Holubova sídlící rovněž v Holicích v Čechách.

V druhé části práce, nazvané praktická část, jsem popisovala realizovaný výzkum. Při výzkumu jsem se zaměřila na Dětský domov v Holicích a jeho spolupráci se Základní školou Holubova, do které děti z dětského domova docházejí. Danou problematiku jsem

chtěla uchopit co nejvíce komplexně a z tohoto důvodu jsem zvolila několik kvalitativních metod. Mezi hlavní, primární, metody výzkumu patří pozorování třídních schůzek a rozhovory s učiteli a vychovateli. Pro podrobnější analýzu výzkumného jevu jsem zvolila další dvě, sekundární, metody sběru dat- analýza dokumentů a rozhovory s dětmi v dětském domově.

Při pozorování třídních schůzek jsem si uvědomila, že samotný popis spolupráce mezi učiteli a vychovateli nebude stačit, neboť do tohoto procesu zasahují i jiné, skryté, aspekty. V rámci pozorování jsem měla stanové tři pozorovací cíle, které mi měly objasnit okolnosti, za jakých budu výzkumný problém zkoumat. Což se mi podařilo. Při pozorování jsem zjistila, že učitelé k dětem z dětského domova neprojevují předsudky nebo se o nich nevyjadřují bezdůvodně negativně. U dvou případů se stalo, že učitel se o dítěti vyjádřil nevhodně, přičemž ve druhém případě byl profesionální projev vyučující na velmi špatné úrovni. Dalším důležitým výstupem pozorování je nízká efektivnost třídních schůzek. U většiny schůzek nebyl žádný konkrétní problém, který by bylo potřeba osobně řešit a při schůzce byla sdělena převážně fakta, která má dítě napsaná v žákovské knize. U dvou schůzek se výchovný problém dítěte objevil, avšak efektivně byl řešen jen v prvním případě. Ve druhém případě neměl snahu problém kooperativně řešit ani vychovatel, ani učitelka. Vztah mezi učiteli a vychovatelem se projevoval jako přátelský.

Při polostrukturovaných rozhovorech s učiteli a vychovateli jsem se více zaměřila na aspekty, jež mohou ovlivňovat kvalitu spolupráce. Definovala jsem si čtyři dílčí otázky, jež měly objasnit tři otázky, na které jsem se v průběhu rozovorů dotazovala. Zodpovězení dílčích otázek mi pomohlo uceleněji zodpovědět výzkumnou otázku. Rozhovory mi z velké části potvrdily zjištění, jež jsem získala při vyhodnocení pozorování. Vztah učitelů k dětem z dětského domova je osobní. Efektivnost spolupráce z rozhovorů nešlo jednoznačně vyhodnotit, ale byla jsem schopná definovat několik aspektů, jež kvalitní spolupráci narušují :

- Vychovatelé nepůsobí jako zákonní zástupci dětí a tak se některé procedury protahují. Navíc někteří učitelé nevědí o omezeních, která vychovatelé mají.
- Efektivnost spolupráce závisí vždy na konkrétních jedincích. S některými vychovateli a učiteli je spolupráce efektivnější než s jinými.
- Většina vychovatelů a učitelů se domnívá, že spolupráce je dostatečná, třebaže k ní mají výhrady. Zejména učitelé se domnívají, že by tato spolupráce měla být stejná jako s rodinou.

- Zároveň dochází ke špatnému přenosu informací na straně vychovatelů. S učitelem komunikuje vždy jen jeden vychovatel, ale v rodinné skupině s dětmi působí vychovatelé tři. K ostatním se informace dostanou opožděně, v zprostředkované podobě.

Nemohu tedy jednoznačně říci, že je efektivnost spolupráce dobrá. Domnívám se, že v této oblasti by bylo vhodné provést další výzkumné setření. Dětský domov a škola si jsou v některých ohledech podobné (spadají pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, financuje je stát a v poslední době se v obou klade důraz zejména na osobnostní rozvoj dítěte, ...). Zajímalo mě, zda si vyučující tuto podobnost uvědomují a zda nějak ovlivňuje jejich pohled na možnosti spolupráce dětského domova a školy. Společné rysy si dotazovaní uvědomují, avšak zpravidla to jejich pohled na možnosti spolupráce neovlivňuje. Dle odpovědí vyplývá, že by učitelé i vychovatelé měli zájem o progres ve spolupráci, ale nedokážou si ho představit. Navíc vidí mantinely v absenci iniciátora takové spolupráce a nedostatku financí.

Pomocí sekundárních metod sběru dat jsem zjistila, že neexistuje jednotný systém písemného zápisu informací. Někteří vyučující píšou informace na různá místa v žákovské knize, jiní i do dalšího sešitu – úkolníčku. Emailová forma komunikace není využívána. V současné době škola přechází na elektronickou žákovskou, kterou ale využívá jen část vyučujících. Z rozhovorů s dětmi jasně vyplývá, že mají své učitelky rády, ale do školy se moc netěší. Možná je chyba v nedostatečné motivaci dětí ke studiu. Z tohoto výzkumu nejsou důvody patrné. Vidím v tom další možnost pro další zkoumání.

Na základě pozorování, rozhovorů a analýzy dat se mi podařilo zodpovědět výzkumnou otázku z více úhlů – zmapovala jsem klasické formy spolupráce školy a dětského domova. Objevila jsem první pokusy o sblížení obou institucí (návštěvy nižších tříd v dětském domově) a analyzovala jsem i determinanty, které mohou spolupráci pozitivně i negativně ovlivnit. Můj výzkum přinesl odpovědi, ale i celou řadu podnětů k dalšímu bádání. Podle mého názoru není komunikace mezi učiteli a vychovateli dostatečná. Někteří respondenti s ní nejsou spokojeni a sama jsem zjistila, že efektivita konzultací je v mnoha případech poměrně nízká. V době, kdy mají učitelé i vychovatelé nepřehledné množství možností, jak spolupráci prohloubit, je současný stav kooperace na nízké úrovni.

## Bibliografie

- BAKOŠOVÁ, Z., *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008. 251 s. ISBN 978-80-969944-03
- BÁRTOVÁ, E., *Spisovateľka Rowlingová a Česko* [online]. In aktuálně.cz. 7. 4. 2006. [cit. 28. 1. 2013]. Dostupný z WWW: <http://aktualne.centrum.cz/clanek.phtml?id=122517>
- BAYEROVÁ, M., *Ústavní a ochranná výchova a preventivně výchovná péče ve školských zařízeních* [online]. Květen 2010. [cit. 21.2.2013]. Dostupný z WWW: <http://www.linde-nakladatelstvi.cz/media/files/10PAR5-1.pdf>
- BLATNÝ, L., JŮVA, V., *Kapitoly z dějin pedagogiky*. Brno: PdF MU, 1996. 75 s. ISBN 80-210-1295-1
- BRUKKER, G., OPATÍKOVÁ, J., *Velký slovník cudzích slov*. Bratislava : Robinson, s.r.o., 2006. 450 s.
- ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Rozvodovost* [online]. 16.4. 2012. [cit. 27.2.2013]. Dostupný z WWW: <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/rozvodovost>
- DRAVECKÝ, J., *Dejiny pedagogiky študijné texty* [online]. Poprad: Katolícka univerzita v Ružomberku, 2006. 100 s. Dostupný z WWW: <http://www.ulozto.cz/xxzseZY/j-dravecky-dejiny-pedagogiky-kniha-doc>
- EUROPEAN NETWORK, *Analysis of the current status of the cooperation between parents and school. With models of good cooperation and recommendations for the network's further activities*. Berlin: EU- Programme Socrates, 2006. Comenius 3 Project 225937-CP-1-2005-DE-COMENIUS-C3. Dostupný z WWW: [http://www.cooperation-parents-school.de/pdf/Analysis\\_COPASCH.pdf](http://www.cooperation-parents-school.de/pdf/Analysis_COPASCH.pdf)
- GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0
- GIDDENS, A., *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. s. 595. ISBN 80-7203-124-4
- HARTL, P., *Pedagogický slovník*. Praha: Budka nakladatelství, 1994. s. 81. ISBN 80-901549-0-59.
- JŮVA, V. st., JŮVA, V. ml., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003. 93 s. ISBN 80-7315-062-X
- KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A., *Analýza vyučování*. Praha: Grada, 2009. 230 s. ISBN 978-80-247-2857-5

- KRATOCHVÍLOVÁ, E., a kol., *Úvod do pedagogiky*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity, 2007. 167 s. ISBN 978-80-8082-145-6
- KREJČOVÁ, V. *Aktuální témata výchovy a vzdělávání ve škole. Texty pro studijní disciplínu Teorie výchovy* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005, ISBN 80-7041-391-3. Dostupný z WWW: [www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDYQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.vys-educz%2Fmalotridky%2FvismoOnline\\_ActionScripts%2Ffile.ashx%3Fid\\_org%3D600656%26id\\_dokumenty%3D1647&ei=QMicUa-8KMqBPdadgfgH&usg=AFQjCNEiYWWQNSapiVWab1KXBTNuaEGCGg&bvm=bv.46751780,d.ZWU](http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDYQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.vys-educz%2Fmalotridky%2FvismoOnline_ActionScripts%2Ffile.ashx%3Fid_org%3D600656%26id_dokumenty%3D1647&ei=QMicUa-8KMqBPdadgfgH&usg=AFQjCNEiYWWQNSapiVWab1KXBTNuaEGCGg&bvm=bv.46751780,d.ZWU)
- KŘEPSKÝ, D., *Sociální práce v dětském domově*. In: VAŠŤATKOVÁ, J., VYHNÁLKOVÁ, P., ed. *Rodina a náhradní rodinná péče*. Olomouc: Hanex, 2008. s. 35.
- LOTZE, M., KRUSE-HEINE, M., *Elternhaus und Schule*. Osnabrück: Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung, 2012. ISBN 978-3-943677-10-2. Dostupný také z WWW: [www.kitaundco.de/pdf\\_show.php?id=157](http://www.kitaundco.de/pdf_show.php?id=157)
- MATĚJČEK, Z., *Náhradní rodinná péče*. Praha: Portál, 1999. 183 s., ISBN: 80-7178-304-8
- MATOUŠEK, O., *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2003. 161 s. ISBN: 80-86429-13-9
- MATOUŠEK, O., *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 1999. 159 s., ISBN: 80-85850-76-1
- MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H., *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*. Praha: Portál, 2010. s. 122. ISBN: 978-80-7367-739-8
- MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, L., *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 164 s. ISBN 80-04-21854-7
- MÜHLPACHR, P., *Vývoj ústavní péče : (filosoficko-historický pohled)*. Brno : Masarykova univerzita, 2001. 49 s. ISBN 80-210-2512-3
- ODBOR 21, *Sociálně-právní ochrana dětí – obecný úvod* [online]. 14.1.2009. [cit. 23. 4. 2013]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/cs/7242>
- ODBOR 21, *Formy náhradní rodinné péče* [online]. 21. 2. 2013. [cit. 7. 3. 2013]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/cs/14501#5>

- OPATŘIL, M., a kol., *Sdružení pěstounských rodin. Průvodce nových rodičů*. Brno: GRIFART, 2008. s. 7
- POL, M., *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 194 s. ISBN 978-80-210-4499-9.
- PRŮCHA, J., *Učitel : současné poznatky o profesi*. Praha : Portál, 2002. 160 s. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6
- *Průvodce pro náhradní rodinnou péči* [online].1. 4. 2009. [cit. 15. 3. 2013]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2009. Dostupný z WWW: [http://www.mpsv.cz/files/clanky/7294/Pruvodce\\_pro\\_nahradni\\_rodinnou\\_peci\\_.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky/7294/Pruvodce_pro_nahradni_rodinnou_peci_.pdf)
- RABUŠICOVÁ, M., ŠEĐOVÁ, K., TRNKOVÁ, K., ČIHÁČEK, V., *Škola a (versus) rodina*. Brno: MU, 2004. 176 s. ISBN 80-210-3598
- ŠEĐOVÁ, K., a kol., *Komunikace ve školní třídě*. Praha: Portál, 2012. 296 s. ISBN 978-80-262-0085-7
- ŠLESINGEROVÁ, K., *Dětské domovy- materiální blahobyt, ale citová bída* [online]. In CFOWorld. 8. 12. 2012.[cit. 5. 3. 2013]. Dostupný z WWW: <http://cfoworld.cz/ostatni/detske-domovy-materialni-blahobyt-ale-citova-bida-649>
- ŠPECIÁNOVÁ, Š., *Sociálně-právní ochrana dětí*[online]. [cit. 13.2.2013]. Dostupný z WWW: [http://samba.fsv.cuni.cz/~dobik0as/Soci%C3%A1ln%C3%AD%20politika%20v%20%C5%BEivotn%C3%ADm%20cyklu/Literatura%20ke%20kurzu/SPOD\\_%C5%A0peci%C3%A1nov%C3%A1.pdf](http://samba.fsv.cuni.cz/~dobik0as/Soci%C3%A1ln%C3%AD%20politika%20v%20%C5%BEivotn%C3%ADm%20cyklu/Literatura%20ke%20kurzu/SPOD_%C5%A0peci%C3%A1nov%C3%A1.pdf)
- ŠVEC, V. *Pedagogická příprava budoucích učitelů*. Brno : Paido, 1999.
- UNICEF INNOCENTI RESEARCH CENTRE, *Children in institutions: the beginning of the end? The case of Italy, Spain, Argentina, Chile and Uruguay*. Florencie: Tipografia Giuntina, 2003. ISBN 88-85401-86-4. Dostupný také z WWW: <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/insight8e.pdf>
- VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0
- VAŠUTOVÁ, J. *Být učitelem*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2
- VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M., *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8

## Internetové zdroje

- *Africké muzeum Dr. Emila Holuba* [online]. [cit. 15.6.2013]. Dostupný z WWW: <http://www.holubovomuzeum.cz/>
- *Bakaláři- programy pro školní administrativu* [online]. [cit. 12.6.2013]. Dostupný z WWW: <http://www.bakalari.cz>
- *Dejme dětem šanci* [online]. [cit. 10.6.2013]. Dostupný z WWW: [www.dejmedetemsanci.cz](http://www.dejmedetemsanci.cz)
- *Dětský domov Holice* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný z WWW: <http://www.ddholice.cz/o-nas/>
- *Dům na půli cesty* [online]. [cit. 10.6.2013]. Dostupný z WWW: <http://www.dumnapulicesty.cz>
- *iEncyklopedie* [online]. 2007. [cit. 18.6.2013]. Dostupný z WWW: <http://www.iencyklopedie.cz>
- *Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. [cit. 10.6.2013]. Dostupný z WWW: [www.mpsv.cz](http://www.mpsv.cz)
- *Peppermint* [online]. [cit. 10.6.2013]. Dostupný z WWW: [www.peppermint-cz.cz](http://www.peppermint-cz.cz)
- *Rozmarýna o.p.s.* [online]. [cit. 10.6.2013]. Dostupný z WWW: [www.rozmaryna-ops.cz](http://www.rozmaryna-ops.cz)
- *Základní škola Holice Holubova* [online]. [cit. 15.4.2013]. Dostupný z WWW: <http://www.zsholubova.cz/historie.htm>

## Zákony

- ČESKÁ REPUBLIKA. *Ústavní zákon č. 2/1993 Sb. Usnesení předsednictva České národní rady ze dne 16. prosince 1992 o vyhlášení Listiny základních práv a svobod jako součásti ústavního pořádku České republiky* [online]. In Sbirka zákonů České republiky 1992, částka 1, usnesení předsednictva České národní rady č. 2, s. 17-23. Dostupný také z WWW: <<http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=z&id=22426>
- ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 104 ze dne 20. listopadu 1989, jménem České a Slovenské Federativní republiky byla Úmluva podepsána v New Yorku dne 30. září 1990, Úmluva o právech dítěte* [online]. In : Sbirka zákonů České republiky 1991. Dostupný také z WWW: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>
- ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 109 ze dne 5. února 2002 o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů* [online]. In: Sbirka zákonů České republiky 2002. částka 48, s. 2987 – 2992. Dostupný také z WWW: <http://aplikace.msmt.cz/PDF/sb048-02.pdf>
- ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 401 ze dne 5. září 2012, kterým se mění zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně- právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony* [online]. In: Sbirka předpisů České republiky 2012. Dostupný také z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/14225/novela.pdf>
- ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 561 ze dne 24. Září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. In Sbirka zákonů České republiky 2004, částka 190. Dostupný také z WWW: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>
- ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 94 ze dne 13. prosince 1963 o rodině, ve znění pozdějších předpisů*[online]. In: Sbirka zákonů České republiky. 1963, částka 53 s. 317 – 350. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/sbirka/1963/sb53-63.pdf>



## Seznam příloh

|   |        |
|---|--------|
| Příloha 1 - Rozhovory s vychovateli dětského domova a učiteli<br>Základní školy Holubova..... | II     |
| Příloha 2 – Práva a povinnosti dětí v ústavní péči.....                                       | XXIV   |
| Příloha 3 – Organizace věnující se dětem z dětského domova a jejich projekty.....             | XXV    |
| Tabulka 3 – Statistické údaje o výkonu sociálně právní ochrany dětí.....                      | XXVIII |
| Příloha 5 – Ukázky internetové žákovské knížky.....   | XXIX   |
| Obrázek 2 - Úvodní strana internetové žákovské knížky.....                                    | XXIX   |
| Obrázek 3 - Průběžná klasifikace v internetové žákovské knížky.....                           | XXX    |
| Příloha 6 – Fotografie Základní Školy Holice Holubova .....                                   | XXXI   |
| Příloha 7 – Fotografie Dětského domova v Holicích.....  | XXXII  |

## Přílohy

### **Příloha 1 - Rozhovory s vychovateli dětského domova a učiteli Základní školy Holubova**

#### **Vychovatel/ka č. 1**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

**Vychovatel/ka č. 1:** Jako to myslíte?

**Výzkumník:** Jak celkově probíhá, co se Vám na ní líbí, co naopak nelíbí...

**Vychovatel/ka č. 1:** My se školou komunikujeme dobře. Spíše je to ze stran učitelů. Jak my s nima, si myslím, musejí posoudit oni. Oni s námi komunikují. Zavolají o přestávce, že se něco děje. Pošlou dopis, že se něco stalo nebo že něco potřebují. Tohle není problém.

**Výzkumník:** Tohle je spíše o komunikaci. A co třeba nějaká spolupráce mezi školou a dětským domovem?

**Vychovatel/ka č. 1:** Nerad bych se pletl, ale myslím si, že taková spolupráce, jakou vy máte na mysli, že není.

**Výzkumník:** Rozumím. A jak si představujete možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Vychovatel/ka č. 1:** No možná by to mohlo fungovat tak, že bychom mohli zastupovat rodinu. Takže spolupráce na organizování nějakých akcí a jinak si nedokážu úplně představit, jak jinak bychom spolu mohli spolupracovat.

**Výzkumník:** Rozumím. Mě právě napadlo, že by pro děti z DD, ale i ostatní ze školy bylo přínosem chodit se dívat do DD, jak to tady vypadá, dělat společné výlety...

**Vychovatel/ka č. 1:** Jo, to sem chodí. Ale je to jen v případě, že paní učitelku a děti zajímá, jak to vypadá, kde žijí jejich spolužáci. Ale není to nijak nařízené a nedělají to všichni.

**Výzkumník:** Když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce - jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Vychovatel/ka č. 1:** No to je těžká otázka, protože... My jsme sesterské instituce, ale nabízíme úplně něco jiného. Spolupracujeme se stejnými dětmi, ale my prakticky zastupujeme rodinu a oni jsou prakticky ta škola.

**Výzkumník:** Chápu. Vy jste sociálně- výchovná instituce, máte děti hlavně vychovávat. Škola se tomu ale již přibližuje taky- začíná se klást důraz zejména na osobnost dítěte- před nabytím informací.

**Vychovatel/ka č. 1:** Já si teď úplně nedokážu představit, jak bychom měli spolupracovat. Je to možná jenom tím, že jsem to nikdy nedělal, že to ani nikdo nedělá a neexistuje to. Ale nedokážu si to představit. Když to někdo vymyslí, bude to třeba fajn, ale...

**Výzkumník:** Právě to mě zajímá, jak je myšlenka na spolupráci těchto dvou institucí rozšířená..

**Vychovatel/ka č. 1:** No je možné, že si zatím všichni hrajou jen na to svém písečku. Ale jako rodina a škola, tam je to propojený víc. Těm rodičům se líp spolupracuje, když mají jedno, dvě děti. My jich máme 30. To byste se rozkrájela.

**Výzkumník:** Rozumím. Na druhou stranu dětský domov je více podobný škole než rodina.

**Vychovatel/ka č. 1:** Je, ale z historického pohledu jsme dost oddělení a zatím pro spolupráci nevidím prostor.

**Výzkumník:** Dobře. Moc Vám děkuji za Vaše názory.

## **Vychovatel/ka č. 2**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

**Vychovatel/ka č. 2:** Co byste chtěla slyšet?

**Výzkumník:** Cokoliv. Jak funguje spolupráce. Pozitiva, negativa...

**Vychovatel/ka č. 2:** Pozitiva a negativa vychází z praxe. Běžná rodina má jedno, dvě děti. Takže ta komunikace na základní škole probíhá daleko příměji a jednodušeji, protože je tam máma, táta. A ti mají rozdělené role, většinou i kdo navštěvuje tu školu, kdo ji kontaktuje. Ta domluva je daleko jednodušší než tady. Máme jednoho, dva, tři vychovatele, kteří se střídají u skupiny. Takže ta spolupráce na tohleto může narážet- nepřenosi informací. V rodině se

máma, táta večer setkají, tady se nesetkají. Pokus si Informace předávají telefonicky nebo písemně, tak nic vlastně nevědí. To je takové úskalíčko, řekl bych, té komunikace.

Každá komunikace vyžaduje osobní kontakt, vyžaduje určitou důvěru, protože informace, které se předají z jedné či druhé strany jsou soukromé. Chce to mít jistotu, že nebudou zneužity.

**Výzkumník:** Rozumím. A když se zaměříme na tu spolupráci, dokážete si představit nějaké možnosti té spolupráce?

**Vychovatel/ka č. 2:** No tak možnosti spolupráce- to je poměrně široký téma, protože je potřeba brát v potaz to, že se tu snažíme být jako rodina, snažíme se tak přistupovat k běžnému životu dětí. Na druhou stranu, to že k nám děti se přijdou podívat se svými třídami beru jako způsob komunikace a spolupráce. Není to úplně běžný, že by si děti brali spolužáky k sobě domů, do pokojíčku. Naše děti se za to ani nestydí. Jsou velmi rádi. Toto se nám daří velmi dobře.

A pak samozřejmě spolupráce, taková ta běžná- přes rodičovské schůzky, přes kontakty s učiteli ráno před školou, eventuálně po škole po vyučování

**Výzkumník:** To je pěkné. Když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Respondent č. 2:** Na jednu stranu, když se to vezme z pohledu čistě byrokratického, tak si ty obě instituce podobné jsou. Z pohledu byrokratického by se mohlo zdát, že tu vlastně ani nemusí být dvě instituce, ale jen jedna propojená. Což je samozřejmě zcestná myšlenka. Mně nepřijde, že by to bylo tak úplně podobný. To je jako bych řekl, že sloučím kojenecký ústav s lokálním pediatrem nebo že sloučím náš dětský domov s pediatrem, protože nám tu dítě taky občas onemocní.

**Výzkumník:** Rozumím. A co třeba nějaké společné akce, výlety... Veřejnost má ještě dosti zkreslené představy o dětských domovech, ...

**Vychovatel/ka č. 2:** Ano, předsudky ještě jsou. Proto my pořádáme dny otevřených dveří pro dětské domovy. Může sem přijít kdokoliv. Ať sem přijdou děti, dospělí se můžou přijít podívat. Ale to jsou spíše akce, které můžeme udělat my. Protože, na druhou stranu, spadáme pod MŠMT, což je od nás poměrně vzdálený, pro naše zaměření. Zřizovatelem je krajský

úřad, zřizovatelem škol tady v Holicích je město Holice. Zřizovatelské kompetence se nijak neprolínají. Není to tak úplně jednoduchý. Nedokážu si představit takovou nějakou spolupráci typu, že by nám se učitelé chodili doučovat. To si fakt nedovedu představit. Naopak dovedu si představit, že spolu budeme pořádat nějakou akci. Ale zase narážíme na nějaké zřizovatelské mantinely a hlavně finanční toky. Je to spíše o domluvě a spolupráci na bázi dobrovolnosti. Jsme domluvení se školou, že když chtějí využít tady naše prostory, tak je mají k dispozici. Zatím je tedy nevyužívají. Třeba na nějakou dopravní výchovu na našem oválu by to bylo dobré. Je tu taková domluva.

**Výzkumník:** To je dobrý krok vpřed. Děkuji Vám.

### **Vychovatel/ka č. 3**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

**Vychovatel/ka č. 3:** Můžu mluvit jenom za sebe. Ostatní mají třeba jiné pocity, než mám já.

**Výzkumník:** Samozřejmě, mně jde právě o Vaše zkušenosti a pocity.

**Vychovatel/ka č. 3:** Já teda s učitelkama na základní škole vycházím velice dobře. Jsme spolu i v telefonickém kontaktu. Když je potřeba, tak zavolám já jim nebo oni zavolají mně. Často se dopoledne stavuju ve škole a konzultuji s nima přípravu na vyučování. Nejlepší vztahy mám s učitelkami z praktické školy. Tedy do minulého týdne. To nám bohužel ti dva hoši odešli do Kostelce do dětského domova se školou. Tam všechno fungovalo. Vždy jsme se dohodli. A nebyl problém konkrétně řešit individuální potřeby dětí. Když jsem zjistila, že chlapec si domácí úkol vypočítal na kalkulačce, tak jsem ji napsala, ať mi za něj dá pětku, aby pochopil, že takové podvody nemá cenu dělat. Učitelka mi vyšla vstříc. Tam si teda nemůžu stěžovat.

Vycházím dobře se všema učitelem a věřím, že oni vycházejí dobře se mnou.

**Výzkumník:** Dobře. A když se zaměříme na tu spolupráci. Jak vypadá, případně jak by podle Vás mohla vypadat.

**Vychovatel/ka č. 3:** Když teta má 8 dětí a každé dítě chodí do jiné třídy, tak je to složitý, že jo... Ale individuální problémy dětí se s učiteli řeší. Například chlapec, který v rodině vůbec nechodil do školy u nás chodil, ale museli jsme se mu věnovat. Musel se hlídat a také měl

velké nedostatky v látce.. Musíme mu komplexně věnovat hodně pozornosti. Teď je zase u matky a do školy zase nechodí. A to si dokonce vytyčil, že chce dojíždět sem do Holic.

Také máme chlapce, který byl celkově hodně neklidný. Při učení nebyl schopný se soustředit. Nakonec jsme skončili na psychiatrii, tam dostal léky a je to podstatně lepší. Pociťuje to i paní učitelka. Dostává lék ráno v DD, pak mu ho dává o velké přestávce paní učitelka a my pak zase před učením. Já teda nemám ráda, když se dětem dávají léky, ale když mu to pomůže... Tohle jsme hodně řešily s paní učitelkou. Před tím měl hodně problémů ve škole. Teď je to podstatně lepší.

**Výzkumník:** Rozumím. Když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Vychovatel/ka č. 3:** Takhle. Už jsem viděla, že sem děti chodí se školou se dívat. A když jsem se jich pak ptala, tak byli nadšení. A říkali, že byli velice překvapení- jak je to tu pěkní, ale také kolik toho tady dětí musí dělat. Že si o tom potom při hodině povídali.. už jenom to vaření o víkendu- děti musí vědět, kolik co stojí.. I učitelky říkali, že byli nadšené..

Ale nějaké společné akce se školou. My máme 28 dětí.. Je fakt, že si nacvičují třeba na akademii, ale to je v rámci školy, že jo... Ale třeba my když děláme Mikulášskou, tak učitele zveme. Ale moc jich nechodí. A společné akce? No nevím, myslím, že o to by ani škola zájem neměla.

Spíš co mně vadí.. Že nemají zájmovou činnost. Filip měl zájem o počítače, ale takový kurz v domě dětí není. My jsme se snažili se školou dohodnout, že bychom takový kurz mohli společně udělat. Vůbec to nedopadlo. Buď nebyl zájem .. Neotevřeli to.. Tohle by ve škole mohlo fungovat. Oni na to mají prostory i kvalifikaci. Tady by to nešlo. Mohly bychom to nějak udělat společně. Ale nevyšlo to...

**Výzkumník:** Já jsem vycházela z předpokladu, že DD a škola jsou poměrně sesterské instituce...

**Vychovatel/ka č. 3:** Já třeba co vím, že dřív to fungovalo tak, že paní ředitelka svolala všechny vyučující, přišly tam všechny tety a debatovalo se společně o jednotlivých dětech. Když ta teta má obejít 8 tříd- nejde jen o ty třídy, ale někde učí více učitelů jedno dítě. A oni moc neslyší na jiné hodiny, jiná data. To ne, kvůli nám ne. To co jsem říkala tady dřív fungovalo a bylo to fajn. Mohly jsme si o dětech popovídat. Navíc to slyšely všechny tety,

které to potřebují taky slyšet. Když jde jen jedna na RS, tak to ostatním tetám chybí. Ale na to v dnešní době asi nepřistoupí. Kvůli nám ne. Myslím si ale, že by to nebylo špatný.

**Výzkumník:** To asi ne. Děkuji Vám.

#### **Vychovatel/ka č. 4**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

**Vychovatel/ka č. 4:** A co byste chtěla slyšet?

**Výzkumník:** Vaše zkušenosti s touto problematikou, pocity z ní vyplývající, pozitiva, negativa.. Cokoliv Vás napadne.

**Vychovatel/ka č. 4:** Jo takhle. No já myslím, že je komunikace docela dobrá. Ono to hodně záleží na konkrétních učitelích. Když je potřeba, tak se vždy nějak dohodneme. Buď mi napíše vzkaz do žákovské, nebo když je to vážné tak zavolají, abych přišla. Je ale pravda, že moc neřeší, kdy mám čas. Když mají čas oni, tak nemusím mít čas já a naopak. Ale není problém v tom se nakonec domluvit. Když jsme řešili chování jednoho chlapce, který se náhle zhoršil, tak mi dali vědět. Dokonce chodil několik dní za školu, tak to mi učitelka taky dala vědět. Je ale fakt, že to asi mohla dřív. Když pět dní po sobě chyběl ve škole a my jsme ho neomluvili... No ale asi myslela, že jsme zapomněli. Nakonec zavolala a více ho hlídáme.

**Výzkumník:** Rozumím. Tohle se vztahuje spíše k samotné komunikaci mezi vámi. A co nějaká spolupráce, funguje?

**Vychovatel/ka č. 4:** No jestli máte na mysli spolupráci jako vzájemnou kooperaci při výchově tak ano. Významnější problémy opravdu řešíme spolu. Ono by to ani jinak nešlo. My děti známe velice dobře. Možná lépe než někteří rodiče. Navíc spolupracuje s celou řadou dalších odborníků, tak se počítá s tím, že budeme spolupracovat i s učiteli...

**Výzkumník:** Tak to je zajímavé. A když se zamyslíte, jak si představujete možnosti spolupráce dětského domova a školy?

**Vychovatel/ka č. 4:** No. To je těžká otázka. Učitelé s dětmi chodí do dětského domova na podívanou. To myslím, že se jim líbí. Dokonce některá děvčata od nás se byla podívat i v domě paní učitelky. Jinak...No já myslím, že jsme tady jako rodina a i tak se snažíme dětem zajistit takové prostředí. Takže nemyslím, že bychom se školou měli spolupracovat více jako

rodina.. Některé děti ze školy sem chodí za dětmi jako do jejich rodiny a naše děti chodí i k nim.. Takhle Vám to stačí?

**Výzkumník:** To záleží na tom, jestli mi k tomu již nemáte co říct...

**Vychovatel/ka č. 4:** Myslím, že ano.

**Výzkumník:** Dobře, děkuji. Když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Vychovatel/ka č. 4:** No. To je těžká otázka.. Nějak nevím, jaká další ještě spolupráce by měla být.. Takhle to je myslím dostatečné. Jak jsem již říkala, jsme jako rodina a ta se školou taky nějak moc nespolupracuje. Děti přijdou ze školy a jsou tu jako doma.

**Výzkumník:** A co třeba nějaké společné projekty, výlety nebo jiné aktivity?

**Vychovatel/ka č. 4:** No to si nejsem jistá, jestli by to bylo reálně možné.. Chodíme se dívat na akce školy, posíláme jim pozvánky na naše akce. Myslím, že to je dostatečné.

**Výzkumník:** Dobře, to je ode mě vše. Moc Vám děkuji.

#### **Vychovatel/ka č. 5**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

**Vychovatel/ka č. 5:** Hmm.. Jak to říci. Někdy mi přijde, že je spolupráce dobrá, ale jindy se zase setkám s neochotou učitelů. Není to vysloveně neochota, že by mi nevyšli vstříc, ale někdy mi přijde, že se jim nechce nebo že jim to přijde zbytečné. Nevím, jak to popsat. Když jim píšu, že se mi čas rodičovských schůzek nehodí, jestli by bylo možné dohodnou jiné datum a čas, tak mi jen oznámí, kdy přesně mám přijít bez nějakého zájmu, jestli se mi to hodí.. Rozumíte mi?

Jinak se musíme každý měsíc ptát učitelů na informace, 4x ročně chodíme na rodičovské schůzky a když je potřeba, tak nám učitelé píšou zprávy do žákovské knížky

A co se nějaké spolupráce týče.. To nevím přesně jak myslíte, ale myslím, že to funguje docela dobře.. Naše děti do téhle školy chodí již dlouho, takže není problém v tom, že by je někdo výrazně odděloval od ostatních. Navíc se sem vlastně se třídami někdy chodí podívat.



**Výzkumník:** Rozumím. Jak si představujete možnosti spolupráce dětského domova a školy?

**Vychovatel/ka č. 5:** Ježíš. Co máte na mysli?

**Výzkumník:** Například nějaké společné výlety, projekty, atd...

**Vychovatel/ka č. 5:** No my děláme spoustu projektů s ostatními dětskými domovy a nemyslím si, že by měly děti čas a chuť trávit více ve škole. Mají svůj volný čas, který si mohou strávit, jak chtějí. Nějaký jim naplánujeme i my. Myslím, že v tomhle bych rezervy nehledala.

**Výzkumník:** Dobře. A když se zamyslíte nad skutečností, že škola a dětský domov jsou velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, jsou placené státem a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění tento fakt nějak váš přístup k možnostem spolupráce?

**Vychovatel/ka č. 5:** Jak jsem již říkala. Pořádáme společné akce s dětskými domovy, které nám jsou, myslím si, mnohem blíže. Škola je škola, my jsme dětský domov. Nemyslím si, že by bylo potřeba tyto instituce nějak blíže spojovat. Rodiče také nějak výrazně nespolupracují se školou. A ani pro děti v tom nevidím moc pozitiv. V klasických školních aktivitách je podporujeme, ale nemyslím, že by bylo třeba vyvíjet další, třebaže společné, aktivity...

**Výzkumník:** Dobře, moc Vám děkuji.

### **Vychovatel/ka č. 6**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

**Vychovatel/ka č. 6:** No, chodíme na rodičovské schůzky, které jsou vždy ve čtvrtletí, s učiteli si voláme, případně píšeme vzkazy do žákovské knížky, když se vyskytne nějaký problém. Myslím, že tady to funguje. Ale někdy taky záleží na konkrétním učiteli.

**Výzkumník:** A co nějaká spolupráce mezi vámi a učiteli?

**Vychovatel/ka č. 6:** No, učitelé jsou ochotní řešit problémy dětí. Někteří učitelé v případě nouze přijdou i sem, což je skvělé. A jiná spolupráce.. Myslím, že takhle to funguje.

**Výzkumník:** Dobře, a když se zamyslíte nad možnostmi spolupráce- jaké si dokážete představit?

**Vychovatel/ka č. 6:** Jak jsem říkala, takhle to funguje dobře.

**Výzkumník:** Rozumím. A když si představíte dětský domov a školu jako dvě velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce domova a školy?

**Vychovatel/ka č. 6:** Ne, proč? Dětský domov nahrazuje rodinu, proč bychom měli blíže spolupracovat se školou? Normální rodiny to tak taky nemají. To, že jsou děti v domově neznamená, že se musí nějak ukazovat...

**Výzkumník:** Dobře. Já Vám moc děkuji za rozhovor.

### **Vychovatel/ka č. 7**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

**Vychovatel/ka č. 7:** Já myslím, že je poměrně dobrá. Už tu pracuji poměrně dlouho a tak jsem navázal se všemi učiteli poměrně dobré vztahy. U většiny učitelů vím, jak je nejlepší s nimi komunikovat. Zda si je mám někde odchytnou osobně nebo zda stačí zavolat. Samozřejmě s některými učiteli je domluva snazší než s jinými, ale tak to bude asi i s vychovateli... Jinak se musíme každý měsíc informovat ve škole na děti a samozřejmě chodíme na třídní schůzky. Ty je problém všechny obejít, protože se často časově střetávají a ochota učitelů se dohodnout na jiném termínu trochu pokulhává. A asi víte, že máme i osm dětí na skupině a opravdu není v našich silách obejít všechny učitelé. Hlavně na druhém stupni to není reálné. Třídní učitel třeba učí angličtinu a tělocvik, takže nám k jiným předmětům informace nepodá. A sehnat všechny učitele není možné. Tak jdeme za tím, kde je nějaký problém.. Tam asi komunikace i spolupráce trochu vážne. Na prvním stupni učitelé počítají víc s tím, že s námi musí na nějaké úrovni spolupracovat.

Občas mi také vadí, že učitelé píší poznámku třeba o tom, že dítě něco nepřineslo, ačkoliv se po té věci ani moc nepodívali. Když to potom hledáme, stejně je to buď v aktovce, nebo někde v bundě. Potom jim napíšu pod jejich vzkaz, že jsme např. pero našli v aktovce, že ho měl. Několik dní jsem si s učitelkou psala řádek po řádku, protože mi napsala, že chlapec nepřinesl úkol, já ji na to odepsala, že neměl sešit na domácí úkoly, další den mi přinesl odpověď, že sešit na úkoly byl ve škole, ale úkol, že nestihl. Na což jsem ji já napsala, že jsme ho tedy udělali doma. A takhle jsme o jednom úkolu komunikovali několik dní. Říkám

si, jestli by třeba nešlo si psát přes mail. Nic by to nestálo, mohla bych se více rozepsat a třeba by se věci vyřešily dřív...

Na jednu stranu je fajn, že takhle komunikujeme, na druhou stranu o takové věci komunikujeme třeba týden...

**Výzkumník:** Rozumím. Jak si představujete možnosti spolupráce dětského domova a školy?

**Vychovatel/ka č. 7:** No třeba sem chodí děti s učiteli se dívat. Myslím, že to je dobrá věc.

Kdyby naše děti proti tomu něco měli, tak bychom to nepořádali. Měli by právo se rozhodnout, že sem někoho nepustí, ale ony jsou spíše nadšené, že se mohou pochlubit.

Nad jinými možnostmi jsem se nezamýšlel, ale třeba by to mohlo fungovat. Co máte třeba ještě na mysli?

**Výzkumník:** Například společné výlety, projekty, ...

**Vychovatel/ka č. 7:** Jo takhle.. No to nevím, jestli by škola měla zájem. A hlavní problém vidím ve financích. Na tohle nemáme finanční zdroje. A taky je otázka, kdo by to všechno řídil. Věřím tomu, že když by se nějaký projekt rozjel, byl by někdo, kdo by to řídil a byly by finance, tak by to mohlo fungovat. Ale nevím, nikdy jsem tohle neviděl a ani jsem o tom nepřemýšlel.

**Výzkumník:** Rozumím. A když byste se podíval na dětský domov a školu jako dvě velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce domova a školy?

**Vychovatel/ka č. 7:** No asi ne. Pro společnou spolupráci jsem, ale vidím tam dost překážek. Když by na to byly finance a našel by se nějaký realizátor, tak proč ne... Ale na druhou stranu je taky potřeba myslet na volný čas dětí... Už tak se jim hodně plánuje, takže bych jim moc volný čas neomezovat..

Navíc taková spolupráce by se odehrávala v našem volném času, předpokládám, na což nemáme čas a učitelé taky pochybuju. A v pracovní době by na to nebylo kdy.

**Výzkumník:** Dobře, moc Vám děkuji za Váš názor.

## **Vychovatel/ka č. 8**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a učiteli, případně mezi dětským domovem a školou?

**Vychovatel/ka č. 8:** No tak já nevím. Myslím si, že to záleží na osobnosti každého učitele. Protože každý to má úplně jinak. Mně třeba vyhovovalo to, když jsme chodili jednou za měsíc do školy, učitelé měli pedagogickou radu a my jsme potom tam přišli. Byli tam všichni učitelé, kteří učili naše děti plus ředitel. A všichni učitelé tam byli, popovídali jsme si o dětech a bylo to fajn. Ale teď ty rodičáky. Změna režimu udělala své. Máme na skupině 6-7 dětí a každý učitel chce, abych si s ním dala řeč nějakou. A to se prostě nedá v té době, která je vyčleněná pro všechny ty rodiče. Je to strašně složitý. A oni jsou pak někdy strašně dotčený, že jsme tam nepřišli. Ale to se vážně nedá obejít všechny učitele. Třeba to děláme tak, že u těch problémových dětí chodíme po vyučování. Vím, že děti končí třeba o půl dvanácté, tak tam jdu, počkám si tam. Ta učitelka je v nižších třídách většinou přivede, tak si ji odchytnu a popovídáme si tam. No a k těm větším. Tam je spolupráce taková, že až se objeví nějaká problém. Třeba teď se objevilo záškoláctví, o kterém jsem ani nevěděli. Až pak nám zavolali. A to jsme si říkali, že nám mohli zavolat dřív, ne až po týdnů, co nebyla ve škole bez omluvení. Jinýho já nevím, co k tomu.

**Výzkumník:** Jak si představujete možnosti spolupráce dětského domova a školy?

**Vychovatel/ka č. 8:** Jako co máte na mysli?

**Výzkumník:** Například společné výlety, akce. Slyšela jsem, že se sem chodí například dívat třídy...

**Vychovatel/ka č. 8:** To určitě. Například jedna dívka je na učňáku a ty se sem taky jeli podívat. Normálně sem chodí mateřská škola, první, druhá, třetí třída. Ti starší už sem nechodí. A formy spolupráce. No maximálně, když my tu máme den otevřených dveří, tak se přijdou podívat sem. Případně se jdeme my podívat k nim, ale že bysme nějakou hodně, jako osobně spolupracovali, to si myslím, že není. Ono na to není vůbec čas a jak víc by se mělo spolupracovat.. Já myslím, že až když se objeví nějaký problém, tak tam by se mohlo víc spolupracovat. Tam ta komunikace je větší.. Nevím, co by se mělo dělat víc.

My toho od nich moc nechceme. Jen když má nějaké dítě školní odklad nebo když se vyskytne nějaký zdravotní problém, nebo když potřebuje psychologickou poradnu. To se nějak domluvíme. Ale jinak není víc potřeba.

**Výzkumník:** Dobře, ale když se podíváte na dětský domov a školu jako dvě velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce domova a školy?

**Vychovatel/ka č. 8:** Já nevím. Někdy mi připadá, že třeba koukají na nás jako na pól, mi připadá. A nevím, jestli každý učitel.. Já bych třeba chtěla, kdyby učitel dal dětem najevo, že nejsou něco míň, že jsou úplně stejné, jako ostatní. To jsou úplně normální děti, který s nima chodí do třídy. A mají jen tu smůlu, že nemají mámu s tátou, kteří by se o ně postarali. Ale to je individuální. Ono to hodně záleží na osobnosti dítěte. Některé naše děti nemají problém se v kolektivu prosadit, zařadit se. Jiné jsou ale uzavřené a ty by potřebovali, ale jim učitel pomohl. Takové děti se setkávají s odsuzováním a nesou si punc dítěte z děcáku po celou docházku. Ale tohle je asi problém celé společnosti, jak takové děti bere.

**Výzkumník:** Myslíte si, že by právě tomuhle mohla pomoci nějaká společná aktivita se školou?

**Vychovatel/ka č. 8:** Ale jak byste chtěla takové akce pořádat? Kdo by to pořádal? Navíc to něco stojí, to taky nejde zapomenout. Já si myslím, že děti tady mají být jako doma a doma rodiče se školou taky nedělají společné výlety se školou. Teoreticky by mohli využít na jako pomoc, když třeba jednou na lyžáky, do školy v přírodě... Ale pro nás by bylo těžké to organizačně zařídit. Zatím jsme se s takovou žádostí nesetkali.

Dříve jsme pracovali na bázi ROH, takže jsme mívali společné večery v rámci dnu učitelů. Ale jinak nevím, co by bylo víc potřeba. Nevím, co bych od nich víc požadovala. Leda by učitelé mohli se jednou za rok, samo, podívat, jak dítě žije, jak probíhá jeho den, jaké má možnosti, popovídat si s učitelem... Některé děti by to velmi uvítali. My to řešíme tak, že je zveme na naše oslavy, ale učitelé přijdou tak z 25%.

**Výzkumník:** A vy se chodíte dívat na některé jejich akce?

**Vychovatel/ka č. 8:** No my se chodíme dívat na akademii. Jenomže dříve jsme to měli zdarma. Teď ale kdybychom chtěli vzít děti, které nechodí do té školy a nemá akademii, tak na to teď nemám. 100Kč na každého je pro nás rozpočet není reálné. Dříve jsme to měli zadarmo. Děti z domova s doprovodem. To teď zrušili. Taky na tom potřebují vydělat. My míváme výročí domova, vždy po pěti letech. To děláme v kulturáku a tam je taky zveme. V poledne se jde podívat i základka.

Myslím, že víc nic moc potřeba není. Děti tu jsou jako doma. My tu nejsme jako kroužek. My jsme domácnost a myslím, aby se děti zas až tak předváděli a prezentovali, to by taky nedělalo dětem dobře.

**Výzkumník:** Dobře, děkuji Vám za Váš čas.

### **Učitel/ka č. 1**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci mezi Vámi a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

**Učitel/ka č. 1:** Já myslím, že s nimi komunikujeme jako s kteroukoliv jinou rodinou. Pořádáme 4x do roka rodičovské schůzky, v případě nutnosti komunikujeme telefonicky nebo přes poznámky v žákovských knížkách. A spolupráce je také víceméně stejná jako s rodinami. Když pořádáme nějaký projekt, jako například akademii, tak zveme rodiče i vychovatele. A když oni pořádají nějakou svou akci, tak pozvou zase nás.

Občas bývá problém v tom, že my máme nějaké své nařízení, podle kterých musíme jednat a oni zřejmě také. Třeba je dost problematické, že hodně řeší, i co se běžného chodu týká, nemohou řešit vychovatelé, ale musejí shánět souhlas zákonných zástupců. Což je velice zdouhavé a někdy se mi to zdá až zbytečné.

**Výzkumník:** Rozumím. A přemýšlela jste někdy nad možnostmi společné spolupráce?

**Učitel/ka č. 1:** No, ani ne. Myslím, že takhle to funguje dobře.

**Výzkumník:** A co si myslíte o společných výletech nebo nějakých projektech?

**Učitel/ka č. 1:** Nemyslím, že je to nutné. S rodiči nevyvíjíme nějak zvláštní aktivity, tak nevidím důvod, proč by se měli podnikat s dětským domovem.

**Výzkumník:** Dobře. A když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Učitel/ka č. 1:** Ani ne. Nijak zvlášť jsem o tom nepřemýšlela. Zaskočila jste mě. Ale ne, nemění to můj názor.

**Výzkumník:** Rozumím. To je ode mě vše, moc Vám děkuji.

## Učitel/ka č. 2

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci mezi Vámi a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

**Učitel/ka č. 2:** No.. Jak bych to vysvětlila. Já myslím... Buď si voláme nebo napíšu něco do žákovské. Když potřebuji něco opravdu vyřešit, stavím se v dětském domově. To je asi nejefektivnější. Někdy mi přijde, že někdy to úplně nefunguje. Záleží na vychovatelích. Mám dvě dívky z dětského domova. Každá má jiné vychovatele. Jedni jsou asi pečlivější nebo nevím, ale dívka z jejich skupiny má zapomínání poměrně dobré. Na její třídní schůzku alespoň jedna teta přijde a zajímá se o ni. A většinou se ptá i na druhou dívku, ačkoliv ji ve skupině nemá. Teta druhé dívky často nechodí a tato dívka i výrazně častěji zapomíná. Přitom jim jasně píšu, co mají na druhý den mít, co jim chybí atd.. Nevím, jak to v domově funguje, ale myslím, že by neměl být tak těžké jim zkontrolovat tašku, jestli mají všechno.

Taky by mě docela zajímalo, jakou tam mají finanční politiku. Každý rok jezdíme na školu v přírodě a jim prý mohou děti jezdit jen jednou za dva roky, protože na víc nemají peníze. Ale já si myslím, že takovéhle společné akce s dětmi z normálních rodin, dětem z dětského domova velmi pomáhají. Tedy mám zkušenost, že se jim se to velice líbí a je to pro ně zážitek.. No a minulý rok jedné dívce za ustavičné zapomínání zakázali školu v přírodě. Přišlo mi to velice nefér. Věc, kterou by si mohli sami pohlídat, je důvodem k tomu, aby dívce zakázali největší událost roku. Svůj názor jsem jim řekla, ale nepomohlo to. Nakonec peníze na školu v přírodě poskytla dívce babička, takže jet mohla. Letos byl opět problém, protože minulý rok jeli obě dívky na školu v přírodě. A letos jedna jet nemohla, protože byla minulý rok. Druhá jet mohla, protože minulý rok jí to zaplatila babička. První dívka by nejela jako jediná ze třídy. Byl mi to velmi líto. Snažila jsem se s vychovateli najít nějakou cestu, jak by mohla dívka jet. Se zájmem jsem se setkala, až když jsem se zeptala, jestli by se situace změnila, kdybych peníze na pobyt sehnala já. Což se mi podařilo od místních firem, takže jsem jim volala, že dívka může jet. Načež mi oznámili, že uprostřed týdne musí jít k soudu, a tudíž nemůže jet. Zkoušela jsem se s nimi opět domluvit, jestli by si pro ni nemohli přijet. Po pár dnech zvažování jsme se tedy dohodli, že si pro ni přijedou. Chtěla jsem jim zaplatit i benzín, ale s těmito penězi prý potíže nemají. Takže tohle mě opravdu mrzelo. Já jsem před tím učila na druhém stupni a myslím, že tam to fungovalo líp. Ale tohle je prostě o lidech, to nejsou systémové chyby nebo tak. Prostě s někým to je jednodušší a s jiným je to složitější. Ale když si přijdu přímo do domova, tak jsou ochotnější všichni.

**Výzkumník:** Rozumím. A nějaká spolupráce funguje?

**Učitel/ka č. 2:** No tak určitě. Například chodíme s dětmi se podívat do domova a potom si o tom povídáme. Podle toho, jak si povídáme si myslím, že to tam mají opravdu dobré. Líbí se jim tam. Dokonce, jako revanš jsem dívky vzala i k sobě domů. Potom chtěly chodit každý týden, což chápete, že nešlo. Ale jednou za čas si je domů vezmu.

**Výzkumník:** Dobře. A jak byste si představovala možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Učitel/ka č. 2:** Myslíte kdyby na obou stranách byla chuť a peníze?

**Výzkumník:** Ano, tak nějak to myslím.

**Učitel/ka č. 2:** No, asi by se dalo lépe komunikovat. Asi na obou stranách jsou rezervy, ale jak jsem říkala, já bych ocenila větší snahu ze strany vychovatelů. Chápu, že jsou to vlastně pedagogové jako my, ale když je něco potřeba, tak si udělám čas, třebaže ho ukrajuji ze svého volného času, ale nevím, jak to tam oni mají nastavené.

Možná by pomohlo si společně promluvit o tom, co očekáváme my, a co očekávají oni..

**Výzkumník:** Děkuji. A když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj osobnosti dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Učitel/ka č. 2:** No nemyslím, že bychom byly nějak výrazně podobné instituce. To co jste říkala je samozřejmě pravda, ale škola je škola a dětský domov nahrazuje rodinu. To je něco jiného.. Myslím, že ta spolupráce, o které jsem již mluvila by byla fajn a stačila by.

**Výzkumník:** Dobře. Děkuji Vám.

### **Učitel/ka č. 3**

Při tomto rozhovoru vyučující odmítla nahrávání rozhovoru na diktafon i přes ujištění, že nahrávka bude sloužit pouze pro účel přepisu do písemné podoby a přes potvrzení anonymity rozhovoru. Z tohoto důvodu uvádím spíše bodový zápis.

**Výzkumník :** Co mi můžete říci o spolupráci mezi Vámi a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

**Učitelka/ka č. 3 :**



- Dříve byla spolupráce pravděpodobně lepší. Vychovatelky byly moje vrstevnice. Tykali jsme si. Vše jsme mezi sebou hned řešili. Pak odešla celá řada vychovatelů i ředitel do důchodu, na jejich místo nastoupili mladší a skoro rok a půl bylo takové bezvětrí. Nic se nedělo ani neřešilo. Nechodili ani na rodičovské schůzky. Potom se to začalo hýbat a teď je to lepší.
- Jinak co se komunikace týče- máme rodičovské schůzky, které jsou dostatečné, když není nějaký závažnější problém. Když něco hoří, zavolám. Známe se. Já mám zájem situaci vyřešit, oni taky. A takové ty provizní věci řeším písemně přes žákovské knížky. Takhle to funguje

**Výzkumník :** Přemýšlela jste někdy nad možnostmi společné spolupráce?

**Učitelka/ka č. 3 :** No já myslím, že to takhle funguje. Když mají besídku, většina učitelů tam jde. Když jsme měli s dětmi tvoření na Vánoce, kterého se měli zúčastnit i rodiče, tak vychovatelé také přišli.

- Přejde mi, že dělají všechno, co rodiče.

**Výzkumník :** Dobře. A když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- obě jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj a osobnost dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Učitelka/ka č. 3 :** Ani ne. My máme své školní projekty, oni své

- Myslím, že obě strany by se nebránili. Ale nikdo s tím nikdy nepřišel.
- Do budoucna myslím, že by to šlo. U nás by nikdo proti nebyl a oni už se taky dost změnili, od té doby, co bylo to bezvětrí.

**Výzkumník :** Dobře, děkuji Vám za Váš čas.

#### **Učitelka/ka č. 4**

**Výzkumník :** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

**Učitelka/ka č. 4 :** No co bych Vám řekla.. Je to komunikace jako s rodinou. Jak taky jinak, že.. To znamená, že máme pravidelné třídní schůzky, v případě nějaké události nebo provozních věcí píšou do žákovských poznámky.

Stejně jako u rodičů jsou vychovatelé různí. S některých se dohodnu bez problémů, u jiných mám pocit, že na mě nemají čas. Ale převážně je to dobré. Když opravdu potřebuji něco vyřešit, tak jim zavolám na telefon a řešíme to tak. Někdy dokonce přijdou i sem.. Stává se, že si stěžují na termíny rodičovských schůzek, někdy si pak ale ani nedomluví individuální konzultaci, ačkoliv tu možnost mají. Nějak nechápu, co by chtěli. Vždyť jsou v té rodinné skupině minimálně dva, ne? Tak přece alespoň jeden musí mít čas sem dojít. Navíc s těmi dětmi taky nejsou pořád. Jsou to přece pedagogové jako my a i my si někdy pomáháme a hlídáme si děti, abychom mohli jít třeba se svým dítětem k doktorovi nebo právě na rodičák... Taky si musíme udělat čas na rodinu. Já proti tetám ani strejdům nic nemám. Myslím, že děti se s nimi mají skvěle, ale občas se s ostatními učiteli nad takovým přístupem pozastavíme.

No a pak mě docela zaráží, jakými nařízeními se musí řídit. Já vím, že si to nevymysleli sami, ale třeba jsme se chtěli na výletě fotit pro školní známky, a holky se s námi fotit nemohly. Že jo. Prý prostě nemohou. Jiné kolegyně mají podepsané povolení, aby mohly dívky fotit. No přijde mi to přehnané.

**Výzkumník :** Rozumím. Teď jste hovořila spíše o komunikaci. Ale co třeba nějaká spolupráce, probíhá?

**Učitelka/ka č. 4 :** No.. Spolupráce. Nejsem si jistá, jak to myslíte. Samozřejmě se snažíme společně působit na děti, aby to mělo nějaký účinek. Společně řešíme třeba nevhodné chování dětí. A co se týká spolupráce jako těch institucí. No my je zveme na naše akademie, oni nás na své akce. A taky se vlastně chodíme dívat s dětmi do dětského domova, aby ostatní děti pochopili smysl takové instituce. Potom si o tom s dětmi povídáme. To je myslím asi tak vše.

**Výzkumník :** A přemýšlela jste někdy nad možnostmi společné spolupráce?

**Učitelka/ka č. 4 :** No uceleně asi ne. Ale když se na to ptáte. Jak jsem vám popisovala, asi bych byla ráda, kdyby si udělali více času na společnou komunikaci třeba na rodičovských schůzkách. Jsme vlastně všichni pedagogové a tak čistě teoreticky by společná spolupráce neměla být problém. Ale zatím cítím, že tam určité rezervy stále jsou.

**Výzkumník :** Dobře. A když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- obě jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj a osobnost dítěte

prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Učitelka/ka č. 4 :** Takhle jsem se nad tím nezamýšlela. Já jsem tety a strejdy brala jako rodiče. Takže z této úvahy si myslím, že by ten přístup neměl být odlišný. Jaké možnosti spolupráce máte na mysli?

**Výzkumník :** Například společné akce, výlety, atd...

**Učitelka/ka č. 4 :** Jo takhle. Myslím, že to není potřeba. Pro děti je nejlepší, když udržujeme stejný vztah jako s rodiči.

**Výzkumník:** Dobře, to je ode mě vše. Děkuji Vám.

### **Učitel/ka č. 5**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

**Učitel/ka č. 5:** Já myslím, že to jde dobře. Tety a strejdové se o děti zajímají. Děti je mají rády a podle toho co říkají, mají v domově dobré zázemí, což je pro mě velmi důležité. Co bych mohla říct ke komunikaci. Ta je asi standardní. Máme pravidelné třídní schůzky, na kterých se projednávají známky dětí, jejich chování, ale třeba i úspěchy dětí. Vlastně i provozní věci. Pak také píšu vzkazy tetám do žákovské. A v případě nouze do dětského domova zavolám a pakliže je to urgentní, teta přijde za mnou, abychom to projednali.

Navíc se snažím před všemi dětmi otevřeně o domově mluvit, aby dětský domov vnímali jako něco normální a nedocházelo k odsuzování dětí z domova. To bych nestrpěla. Proto jsme jeden rok s dětmi realizovali projekt- Jak bydlí spolužáci. V rámci tohoto projektu jsme se chodili dívat do domů dětí, jejichž rodiče s tím souhlasili. Byli jsme se dívat i v dětském domově a děti byli velmi překvapené, jak pěkně tam žijí. Do domova se chodili dívat ale i jiné třídy. Ne jen my...

Ale samozřejmě je všechno o lidech. S některými tetami seč dohodnu snáze, než s jinými, ale to je asi normální a závažné nedostatky v tom nevidím.

A ke spolupráci. No tak podílíme se na výchově a vzdělávání dětí, v tom jsme si jako pracovníci podobní. A tak se k tomu snaží přistupovat. Ale jinak fungujeme dosti odděleně. My máme své školní akce, na které tety a strejdy zveme a oni své. Když mě na některou

pozvou, tak se opravdu snažím jít, protože děti jsou pak nadšené z toho, že mě tam viděli. Ale ne vždy se mi to časově hodí. S tím prostě nic nenadělám. Nemůžu děti z děčáku upřednostňovat před jinými, natož svými dětmi. Takhle Vám to stačí?

**Výzkumník:** V pořádku, děkuji. A přemýšlela jste někdy nad možnostmi společné spolupráce?

**Učitel/ka č. 5:** No, teď určitá společná funguje, myslím dostatečně. Samozřejmě by bylo hezké, kdybych si našla čas na pravidelné časté konzultace o všech dětech, nejen z dětského domova. Ale to prostě není možné, jednak jsem omezená svým časem, časem rodičů, ale někdy i nezájmem rodičů. Myslím, že vychovatelé by taky bojovali s časem

**Výzkumník:** A přemýšlela jste někdy na možnostech například společných výletů, akcí apod.?

**Učitel/ka č. 5:** Ani ne. Děti by pravděpodobně ze začátku byli rády, ale myslím, že dětský domov funguje jako rodina, tak proč je více sblížovat se školou? Myslím, že mají mít čas rozdělený na školní a domovní. Ale akce, kterých by se výrazně neúčastnili děti by asi šli, jen si nedokážu představit, jaké by to mohli být.. Navíc by byl tradiční problém- kde na to vzít čas a peníze a přitom nekrást...

**Výzkumník:** Rozumím. A když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- obě jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj a osobnost dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Učitel/ka č. 5:** Myslím, že sice podobné si jsou, ale jejich přílišné propojování by nebylo dobré. Přeci jen my dětem nesuplujeme rodinu, v čemž vidím zásadní rozdíl.

**Výzkumník:** Dobře, děkuji Vám za Váš čas.

### **Učitel/ka č. 6**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

**Učitel/ka č. 6:** Hmm... Co chcete slyšet?

**Výzkumník:** Cokoliv Vás napadne. Vaše zkušenosti s tím, postřehy, negativa, pozitiva, jak celkově spolupráce a komunikace vypadá..

**Učitel/ka č. 6:** No tak to je různý, že jo. Jednak záleží na tom, s jakou tetou jedním. Co mám teď holčičky, tak s jejich vychovateli se dá poměrně dobře domluvit. Ale dříve jsem měla třídu, a tam to bylo horší. Tak nějak jsem cítila nezáměr o nějaké řešení problémů, které se vyskytly. Spíše mi připadalo, jako bych byla já ta špatná, že se snažím na něco upozornit. Tak jsem to pak trochu i vzdala. Když nechtějí, co bych se já snažila s nimi bavit. Bylo to takový divný. Teta přišla na rodičák, poslechla si, co jsem chtěla říct a hned odešla. Jako by potřebovala splnit určitou povinnost. Ale nemyslím, že třeba zanedbávali děti, to ne. Spíš asi neměli čas řešit něco kolem. Nebo nevím, co v tom mohlo být.

Ono i teď je třeba vidět, koho měli předchozí den děti za vychovatele. Na kvalitě domácích úkolů, ale i třeba když jim něco chybí do školy. Mají stanovené, jaké pomůcky by měli do školy nosit. Ale děti to vždycky někde zašantročí a tak je potřeba se jim každý den podívat do aktovky, jestli mají všechno. A někteří vychovatelé na to asi zapomenou, nebo nevím.. Možná lenost. Ale chápu to, mají tam hodně dětí, doma bych se z toho zbláznila. Ale oni to mají jako povolání, tak by snad měli plnit takové povinnosti. Já se tady taky přece nemůžu na něco vykašlat. Už jsme se tu setkali s tím, že za zapominání pomůcek a úkolů bylo dívce zakázáno jet na školu v přírodě. Jenže tohle by přece měli hlídat vychovatelé. Chápu, že se jí asi snažili naučit vlastní zodpovědnosti, ale takový trest mi přišel přehnaný.

Jinak se samozřejmě vidíme při rodičovských schůzkách, na které se snaží chodit, ale někdy se na děti ptá teta z jiné skupiny, která má u mě taky nějaké děti. Tak snad si to vše vyřídí. Když by byl nějaký problém, tak bych jim samozřejmě volala. To nepočká do třídní schůzky. No. A v nejzávažnějších případech se sejdem i osobně, když je to třeba probrat podrobněji. Takové ty normální informace jim píšu do žákovských. Tety už to vědí, takže se tam většinou každý den dívají. Ale takhle to funguje i s rodinami, takže nevím, co chcete slyšet. Jinak nevím, co bych Vám ještě řekla. Takhle jsem si postěžovala na to, co mě nějakou dobu trápilo. Ale abych nemluvila jen špatně. Tety jsou hodné a vím, že se děti v domově mají dobře. Kdybych tvrdila opak, tak bych lhala. Jen mě prostě někdy něco zarazí...

**Výzkumník:** V pořádku, děkuji. A přemýšlela jste někdy nad možnostmi společné spolupráce?

**Učitel/ka č. 6:** No. Mně by bohatě stačilo, kdyby se zlepšily ty výtky, které jsem vám už říkala. Víc by asi potřeba nebylo. Myslím, že kdyby to bylo na stejné úrovni jako s rodiči, tak bych byla spokojená. Mně se třeba líbí, že nás nechávají chodit se se třídou dívat k nim. Přeci jen o dětských domovech jsou ještě stále dosti negativní předsudky a takhle se děti setkávají

s pravou realitou. Děti tam mají domov jako klíčku, žádné zamřížované cely, jak si to ještě někteří rodiče asi představují. Takže tohle může pomoci jednak ke změně pohledu na děti z děčáku u dětí, ale prostřednictvím jich i u jejich rodičů. Snad. Už jsem se setkala s názorem, že rodiče byli nespokojení, že do třídy společně s jejich dítětem chodí dítě z děčáku. Ale postupně přišli na to, že vlastně nejsou výrazně jiné, než ostatní děti. Možná by pověsti dětského domova pomohlo, kdyby se s námi podíleli na některých akcích, ale to by museli chtít. Zatím tady zájem o takovou aktivitu nebyl ani naznačen. Myslím ale, že z naší strany by překážky nebyly.

**Výzkumník:** A když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- obě jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj a osobnost dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Učitel/ka č. 6:** No vidíte, takhle jsem se na to nepodívala. Zase tak podobné si nejsme, ale s vychovateli máme mnohé společné. Zatím jsem o nějaké společně spolupráci školy a dětského domova neslyšela. Funguje to někde? Možná by to stálo za úvahu, ale musel by to někdo iniciovat a taky platit. V současné době se finance neshánějí lehce.. Ale ano, já bych byla pro.

**Výzkumník:** Dobře, děkuji Vám za Váš čas.

### **Učitel/ka č. 7**

**Výzkumník:** Co mi můžete říci o spolupráci a komunikaci mezi Vámi a vychovateli, případně mezi školou a dětským domovem?

**Učitel/ka č. 7:** Tak 4x do roka jsou třídní schůzky, pak také komunikujeme přes žákovské knížky případně úkolníčky. V případě nouze se s vychovateli spojím telefonicky, ale to opravdu jen sporadicky.

**Výzkumník:** A máte nějaké zkušenosti se spoluprací s dětským domovem.

**Učitel/ka č. 7:** Tak jestli se to dá považovat za spolupráci, tak jsem se byla se třídou podívat v domově. Pak jsem taky zvaná na jejich akce. Je docela smutné, že většinu akcí dělají ve spolupráci s dalšími domovy, takže děti i přes supermoderní dětský domov a možnost vycházek se stejně zaměřují na další děti z domovů. To moc nechápu, ale třeba je v tom

nějaký smysl, který já nevidím. A když my máme nějakou akci, tak je taky zveme, ale v poslední době moc nechodí.

**Výzkumník:** A přemýšlela jste někdy nad možnostmi společné spolupráce?

**Učitel/ka č. 7:** Nad jakými možnostmi? Možnosti jsou dané a ty využíváme. Jsou stejné jako při komunikaci s rodiči. Nevím, co víc k tomu říct. Myslím, že takhle to funguje.

**Výzkumník:** A když si představíte školu a dětský domov jako dvě velmi podobné instituce- obě jsou pod MŠMT, platí je stát a důraz je kladen na rozvoj a osobnost dítěte prostřednictvím výchovy a vzdělání. Mění to nějak Váš pohled na možnosti spolupráce školy a dětského domova?

**Učitel/ka č. 7:** To je sice pravda, ale pro mě to moc neznamená. Když to řeknu nadneseně, společně rysy máme i s pediatrem a taky nevymýšlíme, jak s ním úžeji spolupracovat. Jsou prostě role, které má plnit škola, další role, které má plnit dětský domov- a podobné role má i rodina. Holt tak to je. Pakliže dětský domov bude své role zanedbávat, tak se budu zajímat o to, kde je chyba a jak ji odstranit. Nepochybuji o tom, že kdybychom my zanedbávali své, tak to domov i rodiče budou taky řešit.

**Výzkumník:** Dobře, děkuji Vám za Váš čas.

## **Příloha 2 – Práva a povinnosti dětí v ústavní péči, [Zákon č. 109/2002 Sb., online]**

### **Dítě má právo na :**

- Zajištění zaopatření,
- Rozvíjení schopností a sociálních dovedností,
- Respektování lidské důstojnosti,
- Pakliže tomu nebrání závažné okolnosti, má právo na umístění společně se svými sourozenci,
- Vhodné podmínky pro vzdělání,
- Svobodu náboženství,
- Znat svá práva a povinnosti,
- Účastnit se aktivit, které realizuje zařízení (s výjimkami),
- Obracet se se svými žádostmi, stížnostmi a návrhy na ředitele a pracovníky dané instituce,
- Vyjádřit svůj názor,
- Žádat o konzultaci s pověřeným zaměstnancem,
- Hodnocení a odměny,
- Informace o svých úsporách,
- Kontakt s osobami odpovědnými za výchovu,
- Přijímání návštěv,
- Se souhlasem chodit samostatně mimo zařízení.

### **Dítě má povinnost:**

- Dodržovat vnitřní řád zařízení,
- Řídit se předpisy a pokyny,
- uhradit náklady za přepravu do zařízení, pokud ho opustilo neoprávněně,
- na výzvu ředitele předložit doklady o příjmech,
- předat do úschovy různé předměty, které by mohly ohrozit výchovu, bezpečnost nebo zdraví
- podrobit se vyšetření, zda není pod vlivem drog nebo alkoholu.“



### **Příloha 3 – Organizace věnující se dětem z dětského domova a jejich projekty**

#### **Dejme dětem šanci o.s.** [Dejme dětem šanci, online]

Snažíme se pomocí našich projektů pomáhat dětem a mladým lidem z dětských domovů na jejich cestě k samostatnosti a usnadnit jim úspěšné začlenění do společnosti po opuštění dětského domova. Hledáme pro děti podporovatele, patrony, přátele, zaměstnavatele a dárce. Oslovujeme postupně dětské domovy z různých regionů republiky a ve spolupráci s vedením domovů, zařazujeme do našich projektů děti, pro které je vaše podpora potřebná.

Naším cílem je vybudovat si co nejširší členskou základnu, která potvrdí zájem veřejnosti o naši činnost. Nabízíme zájemcům z řad veřejnosti nejen možnost stát se po proškolení členem aktivním, ale každý může vyjádřit svojí podporu našim aktivitám tím, že se stane členem - podporovatelem, bez povinnosti vykonávat nějakou konkrétní činnost, s možností účasti na valných hromadách sdružení a nahlížení do výročních zpráv sdružení.

Projekty :

#### **„Podporuj mě...“ aneb adopce „na blízko“**

Umožňuje podpořit dítě vyrůstající v dětském domově na území České republiky, které se jednou musí postavit na vlastní nohy! Naspořená částka mu usnadní velmi nelehký start do života bez podpory vlastní rodiny...

Cílem projektu „Podporuj mě...“ je naspořit dítěti formou měsíčních příspěvků určitou částku, která mu bude k dispozici až po opuštění dětského domova a pomůže mu překlenout tuto nesnadnou etapu jeho života.

Naspořené peníze budou účelně využity!

#### **Najdi si mě...**

Projekt, který usnadní dětem z dětských domovů jejich vstup do samostatného života.

Doprovázení dětí na cestě k úspěšnému začlenění se do naší společnosti, možnost poznat život v běžných rodinách.

Cílem projektu „Najdi si mě...“ je usnadnění co největšímu počtu dětí úspěšné začlenění do společnosti po opuštění dětského domova formou doprovázení dospívajících dětí vyrůstajících v dětských domovech na jejich cestě k samostatnému životu.

#### **Pomoz mi do života...**

Projekt usnadňující mladým lidem odchod z dětského domova a začátek jejich cesty životem.

Cílem projektu „Pomoz mi do života...“ je usnadnit dětem start do samostatného života. Projekt je zaměřen zejména na mladé lidi opouštějící dětské domovy po dosažení plnoletosti nebo po dokončení studia, ale nabízí rovněž podporu při studiu a přípravě na budoucí povolání.

### **Rozmarýna, o.p.s.** [Rozmarýna, online]

Vize - Poskytovat ohroženým dětem a mladým lidem takovou podporu, která jim pomůže dosáhnout subjektivně dobré kvality samostatného života a nezávislosti na sociálních službách. Chceme navazovat, budovat a udržovat rovnocenná partnerství s těmi, kteří chtějí společně s námi přispět k řešení problematiky ohrožených dětí a mladých lidí.

Poslání - Mladí lidé bez rodinného zázemí se musí postavit na vlastní nohy dříve, než jsou na to připraveni. Rozmarýna je vede k samostatnosti a odpovědnosti za vlastní život. Děti vede za ruku, dospělé provází ruku v ruce a pomáhá jim začít.

Projekty :

**Café Rozmar** – v rámci tohoto projektu nabízí roční práci v Café Rozmar dětem, které opustili dětský domov. Jedinými požadavky pro uchazeče o zaměstnání jsou : věk okolo 18 let, čerstvá zkušenost s odchodem z dětského domova, minimální vzdělání a téměř nulová praxe, nefunkční rodinné zázemí. Společnost tímto způsobem nabízí trvalé zaměstnání a pravidelný plat, který pomůže mladým lidem vyhnout se sociálnímu vyloučení a začít se orientovat v reálném světě.

**Rozvoj a rozlet** - Kurz napomáhá mladým lidem z dětských domovů připravit se na odchod do samostatného života. Cílem je nejen získání klíčových znalostí ohledně práce, bydlení, financí, partnerských vztahů atd., ale především vytvoření podmínek pro uplatňování a nácvik praktických dovedností. Kurz je založený na pravidelném setkávání a uplatňování zážitkových a interaktivních technik a umožňuje propojení s aktivitou víkendové výjezdy.

### **Peppermint o.s.** [Peppermint, online]

Peppermint chce minimalizovat společenské znevýhodnění dětí z dětských domovů a zvýšit kvalitu jejich života. V ČR žije 3000 dětí v kojeneckých ústavech a 7000 dětí v dětských domovech! Chceme pomoci lépe tyto děti připravit na samostatný život po odchodu z dětského domova a zvýšit tak jejich šanci na úspěšné uplatnění ve vlastním životě. Proto Peppermint bude zajišťovat pomocí různých projektů dostupnější bydlení pro tyto děti a

pracovní uplatnění. Chybí jim ovšem také sociální kontakty a zkušenosti s vnějším světem. Často se potýkají s následky psychické deprivace.

Pro zmírnění těchto dopadů Peppermint připravil projekt Hvězda pro hvězdičku. Cílem tohoto projektu je propojení úspěšné a známé osobnosti s dítětem z dětského domova!

Projekt :

### **Byty slunovratu**

Mladí lidé vycházející z dětských domovů, vstupují do života bez materiálního zabezpečení, bez dobrého sociálního zázemí, bez dovedností a praktických zkušeností. Jejich možnosti bývají omezené. Peppermint se snaží konkrétním dětem pomoci vybrat vhodnou cestu, mladé lidi na počátku samostatného života nasměrovat. Peppermint se snaží pomoci těmto mladým lidem při shánění práce a bydlení v rámci projektu Byty slunovratu.

Projekt nabídne mladým lidem na omezenou dobu možnost bydlení v Bytech slunovratu.

Bydlení je spojeno se zaměstnáním, které občanské sdružení Peppermint pomůže zprostředkovat. Pobyt nemá představovat pouze jakýsi „azyl“ pro tyto mladé lidi, ale má jim usnadnit vstup do života mimo jiné i tím, že je naučí zodpovědnostem. Důraz je kladen na propojení možnosti bydlení s procesem hledání a následně výkonem určitého zaměstnání za účelem dosažení soběstačnosti.

projekt **Dům na půli cesty** [Dům na půli cesty, online]

- poměrně známý projekt realizovaný v Pohořelicích, Velkém Dvoře prostřednictvím organizace **Sdružení pěstounských rodin**.

### Poslání

Posláním pobytové sociální služby Dům na půli cesty je poskytnout podporu a pomoc mladým lidem vyrůstajícím bez rodin, kteří jsou ohroženi sociální exkluzí (vyloučením).

### Cíl

Cílem je vybavit uživatele služby dovednostmi potřebnými pro samostatný život, podpořit jejich aktivní začlenění do běžného života společnosti.

### Cílová skupina

Cílovou skupinou jsou zletilé osoby od 18 do 26 let věku opouštějící školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, popř. pro osoby z jiných zařízení pro péči o děti a mládež, zletilé osoby propuštěné z výkonu trestu, z jiných sociálních zařízení, z pěstounských rodin a další osoby ohrožené sociálním vyloučením.

**Tabulka 3 – Statistické údaje o výkonu sociálně právní ochrany dětí, převzato z :**  
 [Ministerstvo práce a sociálních věcí, online]

**Vybrané statistické údaje o výkonu sociálně-právní ochrany dětí**

**Počet dětí svěřených do pěstounské péče**

| Rok   | 1985 | 1989 | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003  | 2004  | 2005 | 2006 |
|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|------|------|
| Počet | 780  | 775  | 771  | 744  | 766  | 656  | 792  | 842  | 942  | 750  | 802  | 879  | 884  | 908  | 863  | 1 015 | 1 089 | 864  | 889  |

**Počet žadatelů o osvojení**

| Rok   | 1985  | 1989  | 1990  | 1991  | 1992  | 1993  | 1994  | 1995  | 1996  | 1997  | 1998  | 1999  | 2000  | 2001  | 2002  | 2003  | 2004  | 2005  | 2006  |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Počet | 2 407 | 2 250 | 2 352 | 2 245 | 2 254 | 1 875 | 1 990 | 1 980 | 1 650 | 2 284 | 2 531 | 2 123 | 1 969 | 2 100 | 2 369 | 2 440 | 2 524 | 2 500 | 2 341 |

**Počet žadatelů o pěstounskou péči**

| Rok   | 1985 | 1989 | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 |
|-------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Počet | 311  | 451  | 482  | 501  | 484  | 455  | 387  | 518  | 427  | 640  | 864  | 720  | 632  | 730  | 752  | 809  | 760  | 703  | 682  |

**Počet osvojených dětí**


| Rok          | 2000  | 2001  | 2002  | 2003  | 2004  |
|--------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| nezrušitelné | 1 492 | 1 323 | 1 297 | 1 204 | 1 154 |
| zrušitelné   | 184   | 158   | 123   | 125   | 143   |

**Počet pěstounských rodin**

|               | 1989 | 1990 | 1991 | 1992  | 1993  | 1994  | 1995  | 1996  | 1997  | 1998  | 1999  | 2000  | 2001  | 2002  | 2003  | 2004  | 2005  | 2006  |
|---------------|------|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| stav k 31.12. | -    | -    | -    | 4 028 | 4 060 | 4 256 | 4 481 | 4 560 | 4 555 | 4 661 | 4 488 | 4 607 | 4 665 | 4 844 | 4 760 | 4 722 | 4 720 | 4 845 |

**Příloha 5 – Ukázky internetové žákovské knížky, převzato z : [Bakaláři- programy pro školní administrativu, online]**

**Obrázek 2 - Úvodní strana internetové žákovské knížky**



**BAKALÁŘI**  
programy pro školní administrativu

**Gymnázium JKT Nové Hradiště**  
2. pololetí šk. roku 2012/13

uživatel: žák Odhlásit  
jméno: **Dejnožka Čestmír, 8.E**

---

Úvod
Osobní údaje
Klasifikace
Výuka
Absence
Plán akcí
Ankety
Komens
Knihovna
Další
Nástroje
www.skola.cz
Odhlásit

**Upozornění**

**nové známky:** 3  
**nové zprávy:** 1  
**nevyplněné ankety:** 2  
**domácí úkoly:** 1

**Rozvrh**

|    | 1    | 2    | 3    | 4   | Sp | Sn | 6  | 7  | 8 |
|----|------|------|------|-----|----|----|----|----|---|
| Po | N    | M    | Č    | M   |    | SV | BS | BS |   |
| Út | AK   | AK   | A    | Č   | M  |    | ZS | N  |   |
| St | M    | SV   | Č    | IVT |    | A  | TV | TV |   |
| Čt | BS   | N    | Č    | MS  | MS |    | D  | A  |   |
| Pá | kul. | kul. | kul. | ZS  | ZS |    |    |    |   |

**Suplování**

**Po 13.5.**  
*4. hod - suplování (Radovan Jelínek, Dějepis) (M)*

**Nejbližší akce**

**17.5.2013** koncert  
**22.5.2013** divadlo

**Kalendář**

< květen 2013 >

| po | út | st | čt | pá | so | ne |
|----|----|----|----|----|----|----|
| 29 | 30 | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  |
| 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 |
| 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 |
| 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 |
| 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 1  | 2  |
| 3  | 4  | 5  | 6  | 7  | 8  | 9  |

**Kontakty**

třídní učitel: Mgr. Radovan Jelínek

**Poslední přihlášení**

16.5.2013 9:11:44

**Dobré dopoledne.**

Vítejte na stránkách naší školy

**Aktuality**

- K dnešnímu dni evidujeme u Vás dluh 1200 Kč**
- Dne 22. 5. 2013 bude omezen provoz školní jídelny.


**Domácí úkoly**


**Matematika - domácí úkol na 16.5.**  
učebnice str 20, příklad 9


**Matematika - domácí úkol na 21.5.**  
učebnice str. 28, příklady 5 a 6


**Matematika - domácí úkol na 23.5.**  
učebnice str. 30, příklad 7


**Rychlá navigace**


Rozvrh


Suplování


Klasifikace


Plán akcí


Komens

Obrázek 3 - Průběžná klasifikace v internetové žákovské knížce

**BAKALÁŘI**  
programy pro školní administrativu

Gymnázium JKT Nové Hradiště  
2. pololetí šk. roku 2012/13

uživatel: žák Odhlásit  
jméno: **Dejnožka Čestmír, 8.E**

Úvod
Osobní údaje
Klasifikace
Výuka
Absence
Plán akcí
Ankety
Komens
Knihovna
Další
Nástroje
www.skola.cz
Odhlásit

Detail
  Plán
 1. pololetí
zobrazit

**Průběžná klasifikace 1. pololetí**

|                                       |             |                        |                         |                        |                        |
|---------------------------------------|-------------|------------------------|-------------------------|------------------------|------------------------|
| <b>Český jazyk</b>                    | <b>4-</b>   | <b>5</b>               | <b>4</b>                |                        |                        |
|                                       |             | <small>9.10.12</small> | <small>9.10.12</small>  |                        |                        |
| <b>Anglický jazyk</b>                 | -           | <b>2</b>               |                         |                        |                        |
| <b>Německý jazyk</b>                  | <b>2,65</b> | <b>2-</b>              | <b>2-</b>               | <b>4</b>               | <b>2-</b>              |
|                                       |             |                        | <small>4</small>        | <small>2</small>       | <small>3</small>       |
|                                       |             |                        | <small>14.1.13</small>  | <small>14.1.13</small> | <small>14.1.13</small> |
|                                       |             |                        |                         | <small>1</small>       | <small>1</small>       |
|                                       |             |                        |                         | <small>9.10.12</small> |                        |
| <b>Společenské vědy</b>               | -           | <b>3</b>               |                         |                        |                        |
| <b>Dějepis</b>                        | <b>5</b>    | <b>2</b>               | <b>5</b>                |                        |                        |
|                                       |             |                        | <small>1</small>        |                        |                        |
|                                       |             |                        | <small>17.9.12</small>  |                        |                        |
| <b>Matematika</b>                     | <b>3</b>    | <b>3</b>               | <b>4</b>                | <b>2</b>               | <b>3</b>               |
|                                       |             |                        | <small>1</small>        | <small>1</small>       | <small>1</small>       |
|                                       |             |                        | <small>12.10.12</small> | <small>27.9.12</small> | <small>27.9.12</small> |
| <b>Informatika a výp. technika</b>    | <b>4,06</b> | <b>2-</b>              | <b>3</b>                | <b>?</b>               | <b>3</b>               |
|                                       |             |                        | <small>2</small>        | <small>U</small>       | <small>4</small>       |
|                                       |             |                        | <small>18.1.13</small>  | <small>15.1.13</small> | <small>7.1.13</small>  |
|                                       |             |                        |                         | <small>4</small>       | <small>9</small>       |
|                                       |             |                        |                         | <small>2.10.12</small> |                        |
| <b>Tělesná výchova</b>                | -           | <b>1</b>               |                         |                        |                        |
| <b>Konverzace v anglickém jazyce</b>  | -           | <b>2</b>               |                         |                        |                        |
| <b>Seminář ze zeměpisu</b>            | <b>2</b>    | <b>2</b>               | <b>1</b>                | <b>3</b>               | <b>2</b>               |
|                                       |             |                        | <small>5</small>        | <small>5</small>       | <small>5</small>       |
|                                       |             |                        | <small>9.10.12</small>  | <small>9.10.12</small> | <small>27.9.12</small> |
| <b>Seminář a cvičení z matematiky</b> | <b>1</b>    |                        |                         |                        |                        |
| <b>Seminář a cvičení z biologie</b>   | <b>4</b>    | <b>4</b>               | <b>5</b>                | <b>N</b>               | <b>3</b>               |
|                                       |             |                        | <small>9</small>        | <small>9</small>       | <small>9</small>       |
|                                       |             |                        | <small>10.10.12</small> | <small>3.10.12</small> | <small>26.9.12</small> |

## Příloha 6 – Fotografie Dětského domova v Holicích



**Příloha 7 – Fotografie Základní Školy Holice Holubova**

