

UNIVERZITA PARDUBICE
FAKULTA FILOZOFICKÁ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2025

Bc. Hedvika Syková

Univerzita Pardubice
Filozofická fakulta
Katedra věd o výchově

Tabuizovaná témata ve speciálně výchovných zařízeních

Diplomová práce

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Hedvika Syková**
Osobní číslo: **H23283**
Studijní program: **N0111P190001 Resocializační pedagogika**
Téma práce: **Tabuizovaná témata ve speciálně výchovných zařízeních**
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

Zásady pro vypracování

Diplomová práce se věnuje tabuizovaným tématům ve speciálně výchovných zařízeních. Činnosti pracovníků s těmito tématy mohou významně ovlivňovat chování a přístup dětí k různým životním situacím. Cílem práce je poskytnout ucelený přehled o přístupu pracovníků ke společensky kontroverzním tématům a jejich význam pro práci s klienty zařízení. Práce je založena na analýze dostupných literárních dat a vlastním kvalitativním výzkumu prostřednictvím tzv. zakotvené teorie realizované pomocí všech typů kódování (otevřené, axiální a selektivní kódování). Záměrem je pochopit a prozkoumat vliv těchto témat na výchovu a přístup ke klientům v prostředí speciálně výchovných zařízení.

Rozsah pracovní zprávy:
Rozsah grafických prací:
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- PERNER, Rotraud A. *Tabu v rodinné komunikaci: o čem se v rodinách nemluví, ač by to bylo užitečné*. Přeložil Monika ŽÁRSKÁ. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-363-3.
- BENDL, Stanislav; HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton, 2016. ISBN 978-80-7387-703-3.
- RESS, Radim a RIECHERS, Alexander. *Dialog s nevědomím: práce s metodou voice dialogue*. Přeložil Petr BABKA. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1371-0.
- KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.
- JANOŠOVÁ, Pavlína. *Homosexualita v názorech současné společnosti*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2000. ISBN 80-718-4954-5.
- JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita Vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-6745-1.
- GULOVÁ, Lenka a ŠÍP, Radim (ed.). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2013. ISBN 9788024743684.
- ŠVARÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026206446.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.
- KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Vyd. 2. Pedagogická praxe. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-409-5.

Vedoucí diplomové práce: **doc. PhDr. Albín Škoviera, Ph.D.**
Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **30. března 2024**
Termín odevzdání diplomové práce: **30. března 2025**

doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D.
děkan

Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2024

Prohlašuji:

Práci s názvem *Tabuizovaná témata ve speciálně výchovných zařízeních* 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., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, 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.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne

Hedvika Syková v. r

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych tímto způsobem poděkovala panu doc. PhDr. Albínu Škovierovi, PhD. za odborné vedení mé diplomové práce, cenné rady, podnětné připomínky a odbornou podporu, které mi pomohly při zpracování této práce. Velké poděkování patří rovněž jednotlivým vychovatelům a vychovatelkám, kteří se podíleli na realizaci tohoto výzkumu. Bez jejich ochoty a otevřenosti by nebylo možné tuto práci dokončit. Dále bych chtěla poděkovat mé rodině, příteli a přátelům, kteří mě po celou dobu studia i tvorby diplomové práce podporovali, povzbuzovali a poskytovali mi potřebné zázemí a motivaci. Jejich trpělivost, podpora a víra ve mne pro mě znamenaly mnoho.

ANOTACE

Diplomová práce se věnuje tabuizovaným tématům ve speciálně výchovných zařízeních. Činnosti pracovníků s těmito tématy mohou významně ovlivňovat chování a přístup dětí k různým životním situacím. Cílem práce je poskytnout ucelený přehled o přístupu pracovníků ke společensky kontroverzním tématům a jejich význam pro práci s klienty zařízení. Práce je založena na analýze dostupných literárních dat a vlastním kvalitativním výzkumu prostřednictvím tzv. zakotvené teorie realizované za pomoci všech typů kódování (otevřené, axiální a selektivní kódování). Záměrem je pochopit a prozkoumat vliv těchto témat na výchovu a přístup ke klientům v prostředí speciálně výchovných zařízení.

KLÍČOVÁ SLOVA

Tabuizované téma, speciálně výchovná zařízení, chování, výchova, komunikace

TITLE

Taboo topics in special education institutions

ANNOTATION

The thesis deals with taboo topics in special education institutions. The activities of staff with these topics can significantly influence children's behavior and attitudes towards different life situations. The aim of the thesis is to provide a comprehensive overview of the staff's approach to socially controversial topics and their relevance to work with clients of the institution. The thesis is based on the analysis of available literature data and own qualitative research through the so-called grounded theory implemented using all types of coding (open, axial, and selective coding). The intention is to understand and explore the impact of these themes on education and access to clients in special education settings.

KEYWORDS

Taboo topic, special education, behavior, education, communication

OBSAH

SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ.....	9
SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK.....	9
ÚVOD	10
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 SYSTÉM ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY.....	11
1. 1 PRÁVNÍ RÁMEC.....	11
1. 2 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA.....	12
1. 3 AKTUÁLNÍ TRENDY ÚSTAVNÍ VÝCHOVY.....	16
2 SPECIÁLNÍ VÝCHOVNÁ ZAŘÍZENÍ.....	17
2. 1 DIAGNOSTICKÝ ÚSTAV	18
2. 2 DĚTSKÝ DOMOV	18
2. 3 DĚTSKÝ DOMOV SE ŠKOLOU	18
2. 4 VÝCHOVNÝ ÚSTAV.....	19
2. 5 STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE.....	19
2. 6 SPECIFIKA UMÍSTĚNÝCH DĚTÍ	20
2. 7 VYCHOVATEL JAKO KLÍČOVÁ OSOBA.....	26
3 TABUIZACE.....	30
II. EMPIRICKÁ ČÁST.....	34
4 METODIKA VÝZKUMU	34
4. 1 Cíl výzkumu	34
4. 2 Metoda sběru dat	34
4. 3 Výzkumné otázky.....	35
4. 4 Volba výzkumného souboru.....	35
4. 5 Předvýzkum.....	36
4. 6 Organizace a průběh výzkumu	36
4. 7 Kritéria validity	37
4. 8 Etika výzkumu.....	37
5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	39
Kategorie 1: Tabuizovaná témata.....	41
Kategorie 2: Mechanismy tabuizace	46
Kategorie 3: Vliv na zařízení a práci vychovatelů	50
Tabuizace jako symptom stigmatizace a systémového nastavení	55
6 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ K VYTYČENÝM CÍLŮM PRÁCE	60
7 DOPORUČENÍ A DISKUZE	66
ZÁVĚR.....	67
POUŽITÁ LITERATURA.....	68

Seznam příloh.....	72
--------------------	----

SEZNAM TABULEK A OBRÁZKŮ

Tabulka 1 – Tabulka informantů.....	36
Tabulka 2 – Kategorie	39

Obrázek 1 – Kauzální model.....	55
---------------------------------	----

SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK

OSPOD – Orgán sociálně právní ochrany dětí

VÚ – Výchovný ústav

DGÚ – Diagnostický ústav

DD – Dětský domov

DDŠ – Dětský domov se školou

ÚVOD

„Tabu se stále cítí dotčené (Janovic in Chromý, 1992, s. 346)“.

Slovenský básník a textař Tomáš Janovic tímto výrokiem vystihl, co v nás otázka tabuizovaných témat podněcuje. Společnost má sklony chránit některé oblasti i na úkor otevřeného dialogu nebo kritického zkoumání. Tímto výrokiem autor vyjadřuje, že když se o tabu začne otevřeně hovořit, přesto existují silné tendence a snahy udržet je pod pokličkou. Tabu obvykle zahrnuje citlivá nebo kontroverzní témata a jakmile jsou vytažena na světlo, mohou vyvolat obranné reakce a odpor.

Diplomová práce se bude zaměřovat na zcela novou problematiku tabuizovaných témat v kontextu speciálně výchovných zařízení, a to zejména z pohledu jejich pracovníků. Toto téma jsem si vybrala, protože problematika tabuizovaných témat ve speciálně výchovných zařízení není reflektována ve vědecké literatuře. Práce s dětmi, které zažily trauma vyžadují zvláštní přístup a pokud jsou některá témata tabu, může to mít přímý dopad na osudy těchto dětí. Zkušenosti pracovníků s těmito tématy mohou mít významný vliv na jejich každodenní práci s dětmi. Speciálně výchovná zařízení hrají zásadní roli v péči o děti a mládež s uloženou ústavní nebo ochrannou výchovou, avšak jejich fungování zůstává veřejnosti i odborné debatě skryté. Vzhledem k tomu, že speciálně výchovná zařízení pracují s dětmi s náročnými životními příběhy, mohou se zde vyskytovat témata, která jsou citlivá nejen pro děti samotné, ale i pro vychovatele a celý systém. Tato tabuizace se však nemusí projevat pouze na individuální úrovni, ale i na úrovni organizační a společenské, což může ovlivňovat přístup k výchově, práci s dětmi i institucionální fungování.

Tato práce bude rozdělena na dvě části. Teoretická část práce se bude zaměřovat na celý systém ústavní a ochranné výchovy, dále pak na jednotlivá speciálně výchovná zařízení a vychovatelskou práci a v poslední kapitole se bude věnovat procesu tabuizace.

Praktická část práce se bude věnovat výzkumu, který bude vycházet z kvalitativního přístupu zakotvené teorie, přičemž data budou získávána prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli speciálně výchovných zařízení. Cílem této práce je identifikovat výskyt problémů, o kterých se v oblasti práce ve speciálně výchovných zařízeních nehovoří a poskytnout ucelený přehled o vlivu těchto témat na práci vychovatelů a fungování zařízení.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SYSTÉM ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY

V rámci sociální politiky je systém ústavní výchovy jedním z klíčových nástrojů ochrany ohrožených dětí, které potřebují specializovanou podporu a ochranu. Tato péče je chápána jako „záchranná síť“ zasahující tam, kde ostatní formy podpory a intervence selhaly nebo nejsou možné.

1.1 PRÁVNÍ RÁMEC

V současnosti je v České republice ochranná a ústavní výchova regulována především **zákonem č. 109/2002 Sb.** Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů (dále jen „zákon č. 109/2002 Sb.“), který upravuje výkon ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních spolu se zákonem České národní rady č. **395/1991 Sb.** o školských zařízeních upravující další speciálně výchovné instituce.

Ústavní výchova jako taková je zakotvena v Novém občanském zákoníku č. **89/2012 Sb.**, konkrétně pod § 971 - § 975, který stanoví, za jakých podmínek dochází k nařízení ústavní výchovy. Ochranná výchova je druhem ochranného opatření a je vymezena v zákoně č. **218/2003 Sb.** o soudnictví ve věcech mládeže. Tyto dva zákony se zaměřují na péči o děti a mladistvé, kteří z různých důvodů nemohou vyrůstat ve vlastní rodině, nebo kteří se dopustili protiprávního jednání.

Sledování výkonu uložené ústavní či ochranné výchovy má v gesci příslušný sociální pracovník / sociální kurátor orgánu sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD). Jeho povinnosti v rámci péče o dítě s uloženou ústavní nebo ochrannou výchovou jsou uvedeny v zákoně č. **359/1999 Sb.** o sociálně právní ochraně dětí (dále jen „zákon č. 359/1999 Sb.“), a to konkrétně hlava VI §28 - §30 tohoto zákona. Tento pracovník musí nejméně jednou za 3 měsíce navštívit dítě i rodiče dítěte, kterému byla uložena ústavní výchova či ochranná výchova. Sociálně-právní ochrana dětí dbá také na to, aby byla dodržována práva dítěte, která jsou ukotvena ve sdělení č. **104/1991 Sb.** sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjezdání Úmluvy o právech dítěte, v aktuálním znění. Děti mají právo na vzdělání, ochranu před násilím a zneužíváním, zdravotní péči, kontakt s rodinou, vyjádření názoru a na odpočinek a volný čas, a která jsou zásadní v kontextu ochranné a ústavní výchovy.

Zařízení ústavní a ochranné výchovy zaměstnávají pedagogické i nepedagogické pracovníky. Mezi zaměstnance zajišťující přímou péči o klienty patří speciální pedagogové, vychovatelé, etopedi a učitelé, asistenti pedagoga, sociální pracovníci a psychologové. Požadavky a kvalifikace těchto pracovníků jsou legislativně upraveny zákony č. 109/2002 Sb., zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, a vyhláškou č. 60/2006 Sb. o psychické způsobilosti pedagogických pracovníků.

Pedagogičtí pracovníci se věnují přímé vyučovací, výchovné, speciálně pedagogické činnosti. Pro práci v těchto zařízeních musí pedagog splňovat odbornou a pedagogickou způsobilost a musí být bezúhonný. Etopedi spolu s psychology zařízení se zaměřují na identifikaci potenciálu dítěte a charakteru nežádoucího chování (diagnostiku) s cílem zvolit nejvhodnější metody intervence a stanovit prognózu vývoje dítěte. Dále vytváří doporučení pro práci s dítětem v jeho sociálním prostředí a případně i ve škole. Ve spolupráci s dítětem, jeho rodinou a případně i školou, lékaři či jinými odborníky usilují o posílení odolnosti dítěte vůči negativním vlivům sociálního prostředí (Koukolová, 2020, s. 15). Vychovatel je také jedním z pedagogických pracovníků těchto zařízení ukotven pod §16, zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, a pro tuto práci musí mít ukončené minimálně vyšší odborné vzdělání v oboru speciální pedagogiky.

Sociální pracovníci v těchto zařízeních mají funkci koordinační a poradenskou. Zajišťují základní poradenství klientům zařízení a koordinují činnost navazujících služeb. Nepodílí se na přímé práci s klienty, spíše manažerují chod dané instituce a poskytují informace službám se kterými navázali spolupráci.

1.2 ÚSTAVNÍ A OCHRANNÁ VÝCHOVA

Ústavní výchova představuje formu institucionální péče o děti a mládež, kteří z různých důvodů nemohou vyrůstat ve svém rodinném prostředí. Nařízení ústavní výchovy je vždy až tím nejzazším řešením. Soud před umístěním dítěte do zařízení vždy zvažuje, zda není namístě dát přednost svěřením dítěte do péče jiné fyzické osoby (Ombudsman, 2024, s. 16). Dítě je dáno do ústavní výchovy tehdy, jedná-li se o tzv. ohrožené dítě, tedy je-li ohrožen jeho fyzický, duševní nebo mravní vývoj a rodiče nejsou schopni zajistit jeho řádnou péči. Konkrétně se jedná o děti, na které se zaměřuje sociálně-právní ochrana dětí dle zákona č. 359/1999 Sb. §6, v následujících případech:

a) jejichž rodiče

1. zemřeli,

2. neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti, nebo

3. nevykonávají nebo zneužívají práva plynoucí z rodičovské odpovědnosti;

b) které byly svěřeny do výchovy jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, pokud tato osoba neplní povinnosti plynoucí ze svěřeni dítěte do její výchovy;

c) které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, jsou ohroženy závislostí, žijí se prostitucí, spáchaly trestný čin nebo, jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky podle zákona upravujícího přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití;

d) které se opakovaně dopouští útěků od rodičů nebo jiných fyzických nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte;

e) na kterých byl spáchán trestný čin ohrožující život, zdraví, svobodu, jejich lidskou důstojnost, mravní vývoj nebo jmění, nebo je podezření ze spáchání takového činu;

f) které jsou na základě žádostí rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte opakovaně umísťovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti nebo jejich umístění v takových zařízeních trvá déle než 6 měsíců;

g) které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči nebo jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte, popřípadě násilím mezi dalšími fyzickými osobami;

h) které jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, azylanty nebo osobami požívajícími doplňkové ochrany, a které se na území České republiky nacházejí bez doprovodu rodičů nebo jiných osob odpovědných za jejich výchovu;

pokud tyto skutečnosti trvají po takovou dobu nebo jsou takové intenzity, že nepříznivě ovlivňují vývoj dětí nebo jsou anebo mohou být příčinou nepříznivého vývoje dětí.

(z. č. 359/1999 Sb., §6)

Důležité je, že se nejedná o ojedinělé případy nějakého rodičovského selhání, ale o případy, kdy se tyto skutečnosti objevují opakovaně. Soud vydává nařízení až v případě, že dřívější opatření selhala. Uložena je maximálně na tři roky, s možností prodloužení, jestliže důvody stále přetrvávají. Soud je povinen každých šest měsíců přezkoumat, zda jsou důvody

pro ústavní výchovu stále platné (Nový občanský zákoník č. 89/2012 Sb., § 971 - § 975). Umístění dítěte do určitých zařízení ústavní výchovy může být i na základě žádosti rodičů.

Vždy je určeno zařízení, kam bude dítě umístěno, přičemž jsou brány v úvahu zájmy dítěte a stanovisko orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Snaží se zajistit, aby zařízení bylo co nejbližší domovu rodičů nebo jiných blízkých osob. Totéž platí i při rozhodování o přemístění dítěte do jiného zařízení. Ústavní výchova může být ukončena, pokud pominou důvody, které vedly k jejímu nařízení. Pominou-li důvody pro ústavní výchovu nebo je možné zajistit jinou péči, soud ústavní výchovu zruší a rozhodne, komu bude dítě svěřeno. Ústavní výchova zaniká také rozhodnutím o osvojení a přerušuje se i pokud je dítě svěřeno do péče budoucího osvojitele (Nový občanský zákoník č. 89/2012 Sb., § 971 - § 975). Veškeré zmíněné zásady platí pro všechna zařízení ústavní a ochranné výchovy.

Ochranná výchova se ukládá dětem a mladistvým, kteří mají vážné výchovné problémy. Jejím cílem je ovlivnit vývoj mladistvého a chránit společnost. *„Důvodem uložení ochranné výchovy jsou výrazné negativní způsoby jednání, výrazná antisociální dimenze projevů, činy, které by u dospělého byly kvalifikovány jako trestné“* (Slomek, 2010, s. 55). Ochrannou výchovu může soud uložit v případech, kdy:

a) o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije,

b) dosavadní výchova mladistvého byla zanedbána, nebo

c) prostředí, v němž mladistvý žije, neposkytuje záruku jeho náležité výchovy,

a nepostačuje uložení výchovných opatření.“

(Zákon č. 218/2003 Sb., §22)

Ochrannou výchovu dle § 93 zákona č. 218/2003 Sb., lze uložit i dítěti mladšímu 15 let, pokud se dopustí činu jinak trestného zpravidla podloženého pedagogicko-psychologickým vyšetřením nebo čin, který spáchalo, umožňuje výjimečný trest. Dále v případě, že charakter spáchaného činu je tak závažný, že je ochranná výchova nezbytná pro zajištění řádné výchovy dítěte. Nejdříve však dítěti ve věku dvanácti let (Bendl, Hanušová a Linková, 2016, s. 72). Trvá maximálně do 18 let, případně lze prodloužit do 19 let. Pokud důvody pominou ještě před zahájením výkonu výchovy, soud ji zruší. V případě, že není možné ihned ochrannou výchovu vykonat, může soud nařídit dohled probačního úředníka. Mládež s výchovnými problémy bývá

umístěna do třech typů ústavních zařízení. V rámci nápravných opatření může být umístěna do diagnostického ústavu, dětského domova se školou, výchovného ústavu či případně do vězení.

S touto cílovou skupinou pracuje sociální kurátor pro mládež. Sociální kurátor pro mládež je odborník, který pracuje pod orgánem sociálně-právní ochrany dětí a zaměřuje se na podporu a kontrolu dětí a mladistvých s opakovanými výchovnými problémy anebo kteří se dopustili přestupků či trestných činů, s uloženou ústavní nebo ochrannou výchovou či s dětmi ve vazbě nebo ve výkonu trestu odnětí svobody. Kurátor má povinnost tyto děti a mladistvé pravidelně navštěvovat nejméně jednou za tři měsíce a zabezpečovat, aby byly splněny podmínky, které by pomohly k nápravě jejich chování. Dále spolupracuje s dalšími institucemi, jako jsou Probační a mediační služba, věznice, detenční ústavy a další zařízení (Bendl Hanušová a Linková, 2016, s. 78-81).

Zásadní rozdíl mezi ústavní a ochrannou výchovou spočívá v tom, že ústavní výchova nepředstavuje sankční opatření, ale je chápána jako nutný zásah v případě krizové situace dítěte. K jejímu nařízení není nezbytné, aby dítě vykazovalo delikventní chování, ale postačuje, že rodiče nejsou schopni zajistit odpovídající péči a výchovu. Jak uvádí Blažková (2022), jedná se především o opatření, že „... *aby mohlo dojít k nařízení ústavní výchovy, ohrožování výchovy musí dosahovat určité intenzity, musí jít o jednání sociálně-patologické, kdy rodiče tolerují něco, co nemá na nezletilého dobrý vliv a není to ku prospěchu jeho řádného rozvoje. Může se jednat o podporování alkoholu, užívání drog nebo záškoláctví. I v případě, že rodiče v tomto nezletilého nepodporují, ale tuto vzniklou situaci neřeší, jedná se o ohrožení tělesného, rozumového nebo duševního stavu, kam spadá i např. nedostatečná výživa, zanedbávání zdravotní péče dítěte apod.* (Blažková, 2022, s. 18).“ Ochranná výchova naopak zahrnuje ústavní výchovu jako širší opatření a je určena pro děti s delikventními sklony nebo jinými závažnými problémy, kdy je zapotřebí intenzivnější nápravy jejich chování.

Funkce ústavní a ochranné výchovy

Účel a funkce zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu lze dle O. Matouška (1995) shrnout do tří klíčových oblastí, které se odrážejí ve struktuře a poslání těchto zařízení.

1. **Podpora a péče.** Ústavní péče poskytuje potřebné zázemí a podporu dětem a mladistvým, kteří nemohou z různých důvodů vyrůstat v rodinném prostředí. Tato funkce zahrnuje zajištění základních životních potřeb a vytváření stabilního a bezpečného prostředí, které je často alternativou k dysfunkčním nebo nefunkčním rodinám.

2. **Výchova a resocializace.** Jedná se o úsilí napravit nežádoucí chování a zaměřit se na rozvoj sociálních, komunikačních a osobnostních dovedností potřebných pro fungování v běžném životě. Tato funkce zahrnuje výchovné programy, terapeutické intervence a specializované aktivity zaměřené na socializaci.
3. **Omezení, vyloučení a represe.** Ústavy mohou rovněž plnit funkci omezující a represivní, a to zejména v případě dětí a mladistvých s vážnými problémy v chování nebo s kriminální minulostí. Tato funkce je zde přítomna, aby chránila společnost a zajistila bezpečnost nejen samotných klientů, ale i jejich okolí. Omezení volného pohybu a kontrolované prostředí pomáhá předcházet dalším projevům rizikového chování a umožňuje pracovat na změně postoje klienta k jeho chování.

(Matoušek, 1995, s. 22).

Základním východiskem a klíčovou prioritou všech výchovných zařízení by měl být princip podpory a ochrany dítěte, nikoli represivní přístup, který by mohl vést k jeho stigmatizaci či společenské diskriminaci doplňuje autor Janský (2014) ve své publikaci. Standardy kvality mají za cíl zajistit jednotnou úroveň poskytované péče ve školských zařízeních určených pro ústavní a ochrannou výchovu a preventivně výchovnou péči v rámci celé České republiky. Slouží ke zkvalitňování péče o děti v těchto institucích a stanovují minimální požadavky na kvalitu v oblasti výchovy a vzdělávání, personálního zajištění, organizace a materiálních podmínek. Zároveň poskytují směrnice pro další rozvoj kvality poskytovaných služeb. Dodržování standardů kvality ústavní a ochranné výchovy kontroluje Česká školní inspekce (Pacnerová a kol., 2015, s. 7-11).

1. 3 AKTUÁLNÍ TRENDY ÚSTAVNÍ VÝCHOVY

Důležitým trendem ústavní a ochranné výchovy je snaha o deinstitucionalizaci neboli snižování počtů dětí v zařízeních. Je stále větší snaha děti dávat do pěstounské péče a pěstounské péče na přechodnou dobu. Došlo zcela ke zrušení kojeneckých ústavů, kam byly umisťovány děti do 3 let (MPSV, 2025). Nově dochází také k transformaci internátních typů zařízení do tzv. „rodinných“ jednotek, které jsou dispozičně i funkčně odlišné. Jedná o komplexní výchovné zázemí a rozdělení dětí různého věku do menších autonomních útvarů, které simulují přirozené vztahy, pomoc a ochranu a komunikaci v rodině. Díky tomuto trendu děti mohou více rozvíjet sociální schopnosti, rozdělení práv, povinností a odpovědnosti na základě kontaktu s těmi mladšími dětmi, které jsou nutné pro začlenění a zvládnání nároků běžného života mimo zařízení (Janský, 2014, s. 117-119). Probíhá určitá diverzifikace těchto

zařízení, díky čemuž vznikají specializované domovy, které odpovídají specifickým potřebám umístěvaných dětí. Například se jedná o výchovné ústavy pro nezletilé matky s dětmi, ale i dětské domovy se školou, které se specializují na mladší děti s násilnými a agresivními sklony jež ohrožují své okolí.

Mezi aktuální problémy dle pana Janského (2014), se kterými se potýká ústavní a ochranná výchova je nejednoznačnost v odlišování důvodů ze strany soudů k nařizování ústavní nebo ochranné výchovy. Školská zařízení pak nerealizují příslušné specializované resocializační programy. Dalším problémem, který autor uvádí je nerespektování práv osob, které o děti pečují. Pedagogičtí pracovníci těchto zařízení se často potýkají s dětmi, které není možné běžnými pedagogickými a výchovnými prostředky korigovat pro jejich psychopatické a antisociální rysy osobnosti. Často zažívají pocit ohrožení, nejistoty a psychického napětí, což má za následek rezignaci a odchod pracovníků. Pak se zařízení potýkají s vysokou fluktuací nebo nedostatečným a nekompetentním personálním zajištěním.

Morávek (2023) ve své knize zmiňuje, že věková struktura pracovníků pracujících v ústavních zařízeních pro děti bývá 50 let a více. Mnohdy se potýkají s tím, že na spoustu věcí nestačí například i ze zdravotních důvodů.

2 SPECIÁLNÍ VÝCHOVNÁ ZAŘÍZENÍ

Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy jsou definována zákonem č. 109/2002 Sb., který se týká ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních a středisek preventivně výchovné péče a dalších souvisejících zákonů. Jejich hlavním cílem je zajistit náhradní péči dětem s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou, případně těm, kterým bylo soudem nařízeno předběžné opatření. Předběžné opatření je dočasné rozhodnutí, které upravuje konkrétní záležitosti, dokud není ve věci vydáno konečné rozhodnutí.

Matoušek (1995) ve své knize popisuje, že „*ústav“ je vždycky pokusem o umělý domov ... (...), který má být sférou jistoty, a to i v případech, kdy byl vybudován proto aby chránil společnost, nikoliv lidi, kteří v něm přebývají (Matoušek, 1995, s. 20).*“ Proto je důležitou součástí těchto zařízení zajistit jak kontrolu a pořádek, tak i vytvářet podpůrné prostředí, které podporuje individuální rozvoj a přispívá k vnitřní pohodě a sebejistotě umístěných dětí. Konkrétní zařízení si podrobněji popíšeme v následujících podkapitolách.

2. 1 DIAGNOSTICKÝ ÚSTAV

Diagnostické ústavy představují zařízení, která jsou určena pro děti na základě soudního rozhodnutí od šesti let do osmnácti let věku případně devatenácti let a jejich cílem je provést komplexní diagnostiku dítěte. Plní úkoly dle potřeb dítěte prostřednictvím diagnostické, terapeutické, vzdělávací, výchovné a sociální, organizační a koordinační činnosti (Zákon č. 109/2002 Sb., § 5). Výjimečně lze přijmout dítě mladšího věku, avšak s dolní hranicí tří let. Délka pobytu je stanovena od šesti do maximálně osmi týdnů. Umístění dítěte navrhuje soud, případně mohou podat podnět i rodiče dítěte, kdy se jedná o tzv. dobrovolný pobyt (Bendl, Hanušová a Linková, 2016, s. 69-70).

Dle zákona č. 109/2002 Sb., jsou diagnostické ústavy nebo výchovné skupiny těchto ústavů členěny dle věku a pohlaví dítěte. Pro děti, které dokončili povinnou školní docházku jsou zřizovány diagnostické třídy, kde se soustavně připravují na jejich budoucí povolání (z. č. 109/2002 Sb., §10-§11).

Po ukončení pobytu se dítě vrací buď zpět do rodiny nebo přechází do dalšího zařízení ústavní či ochranné výchovy. Diagnostický ústav vždy vytváří komplexní diagnostickou zprávu s programem rozvoje osobnosti dítěte, které spolu s rozhodnutím soudu a školní dokumentací včetně návrhu specifických výchovných a vzdělávacích potřeb a klasifikaci za dobu pobytu, předává dalšímu zařízení, kam je dítě následně umístěno (Bendl, Hanušová a Linková, 2016, s. 70). Klíčová je interdisciplinární spolupráce s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, soudy, se školou dítěte a dalšími zařízeními ústavní péče.

2. 2 DĚTSKÝ DOMOV

Dětský domov je školské pobytové zařízení pro děti od tří do osmnácti let (potažmo do dvaceti šesti let pro přípravu na výkon budoucího povolání – pouze na základě domluvy mezi klientem a zařízením), které nemají závažné poruchy chování a o něž se rodiče nechtějí či nemohou starat nebo je vychovávat nesmějí např. kvůli výkonu trestu odnětí svobody, zabezpečovací detence apod. Toto zařízení pečuje o děti dle jejich individuálních potřeb a plní zejména výchovnou, vzdělávací a sociální funkci. Vzdělávání dětí probíhá na základních školách v místě bydliště, nikoliv v areálu daného dětského domova (Bendl, Hanušová a Linková, 2016, s. 71).

2. 3 DĚTSKÝ DOMOV SE ŠKOLOU

Dříve dětské výchovné ústavy – dnes mluvíme o dětských domovech se školou. Tato zařízení zajišťují péči o děti s vážnými poruchami chování, s uloženou ochrannou výchovou nebo s duševní poruchou vyžadující speciální výchovně léčebnou péči ve věku od šesti let do

ukončení povinné školní docházky. Tyto děti nemohou být vzdělávány ve škole, které nejsou součástí dětského domova se školou. V případě, že se pro vážné poruchy chování nemůže vzdělávat na střední škole mimo zařízení nebo neuzavře pracovněprávní vztah, je přeřazeno do výchovného ústavu (z. č. 109/2002 Sb. § 13). Jsou často označovány spolu s výchovnými ústavu jako polepšovny či pastřáky.

2. 4 VÝCHOVNÝ ÚSTAV

Výchovné ústavy zabezpečují především péči o děti starší patnácti let se závažnými poruchami chování s uloženou ústavní nebo ochrannou výchovou. Jedná se o takové poruchy chování, které svou podstatou často naplňují skutkovou podstatu trestného činu (Janský, 2014, s. 116). Ojediněle může být do výchovného ústavu umístěno i dítě starší dvanácti let s uloženou ochrannou výchovou, u kterého se v chování projevují vážné či extrémní poruchy chování, a proto nemůže být umístěno do dětského domova se školou. Výchovné ústavy jsou zřizovány odděleně pro děti s nařízenou ústavní výchovou; ochrannou výchovou; pro nezletilé matky s jejich dětmi; a pro děti vyžadující výchovně léčebnou péči.

Panuje zde poměrně přísný režim. Děti se účastní výuky nebo pracovních programů, sportovních aktivit, dále hodnocení programů, sezení skupiny s vychovatelem a komunit s psychologem a etopedem. Při porušení povinností se ukládají opatření ve výchově (snížení kapesného, omezení či zákaz volného času mimo instituci, zákaz návštěv apod.), a to až na tři měsíce. Udělují se i odměny za dobré chování a snahu v podobě zvýšení kapesného, povolena je například i mimořádná návštěva nebo vycházka. Orgán sociálně-právní ochrany dětí dohlíží na péči v ústavu, zda nedochází k porušování práv dětí. Striktní denní režim v těchto institucích je důležitou součástí reedukace (Bendl, Hanušová a Linková, 2016, s. 72–74).

Cílem umístění dětí do výchovných ústavů je především jejich reedukace a resocializace. Reedukace znamená opětovný proces osvojování si základních společenských norem a korekce nevhodného chování dítěte. Resocializace pak představuje opětovné začlenění do společnosti, což není možné bez současně probíhajícího procesu reedukace. Klade se důraz na „zaměstnání“ dětí vhodnými volnočasovými aktivitami, které s těmito pojmy souvisí. Dokonce i v zahraniční literatuře *House of Refuge (1969)* autor vyzdvihuje význam volnočasových a vzdělávacích aktivit pro posílení tělesné i morální odolnosti mladistvých. Ústav pod vedením ředitele Wellse dosahoval vysoké míry úspěšné reedukace (Pickett, 1969).

2. 5 STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE

Speciálním typem školského zařízení pro děti a mládež, které poskytuje výhradně preventivně výchovnou péči, jsou střediska výchovné péče. Tato střediska jsou rovněž uvedena

v zákoně č. 109/2002 Sb. a to konkrétně pod §16–17 tohoto zákona. Rozdíl tohoto zařízení od výše uvedených zařízení spočívá v tom, že jeho činnost je preventivní, a tudíž z určitého hlediska i dobrovolná. Na střediska výchovné péče se mohou obrátit sami rodiče, školské instituce i OSPOD, kteří se domluví na společné spolupráci a v jejichž zájmu je zajistit poradenství rodičům nebo učitelům při práci s dítětem s poruchami chování a rovněž těmto dětem poskytnout terapeutickou službu s cílem předcházet, zmírnit nebo odstranit jejich negativní projevy. Do tohoto zařízení se děti mohou dostat i na základě rozhodnutí soudu nebo u nich rozhodl soud a uložil jim toto výchovné opatření.

Středisko poskytuje jak formy ambulantní a pobytové, tak i terénní. Délka pobytu je vždy na dva měsíce a zahrnuje poradenské, diagnostické, vzdělávací, výchovné a sociální, speciálně pedagogické a psychologické, terapeutické a informační služby. Věnuje se dětem s rizikem vzniku poruch chování či s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji, případně zletilým osobám do ukončení přípravy na budoucí povolání, nejdéle však do věku 26 let (zákon č. 109/2002 Sb. § 16). Klienty zařízení nejsou pouze děti, ale i osoby odpovědné za výchovu a pedagogičtí pracovníci. Výsledkem střediska jsou doporučení rodičům i školám, jak pracovat s daným dítětem a jeho specifickými potřebami jak v oblasti vzdělávání, tak v oblasti výchovy.

2. 6 SPECIFIKA UMÍSTĚNÝCH DĚTÍ

Jak bylo sděleno již v první kapitole, děti se do speciálně výchovných zařízení dostávají z různých důvodů. Důvody pro umístění jsou jak na straně rodiny nebo dětí samotných. Každé dítě je individuální a má své specifické zvláštnosti. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve své zprávě z roku 2016 prezentovalo údaje o institucionální výchově. Tento dokument zahrnuje přehled, který ukazuje, že některé děti umístěvané do těchto zařízení již při příchodu vykazují určité projevy problémového chování. Mohou mezi ně patřit děti s poruchami chování, děti, které se dopouští trestné činnosti, záškoláctví, šikany, zneužívání návykových látek nebo děti, které ubližují sami sobě (Česká školní inspekce, 2017). Tyto děti podle Janského (2014) pocházejí převážně z problémového rodinného prostředí. Často se jedná o děti zanedbávané, z rozvrácených rodin, pocházejících z domácností, kde se vyskytuje závislostní chování nebo je zde přítomna kriminalita. Všechna tato specifika je nutné brát v potaz a citlivě k nim přistupovat.

Poruchy chování

Poruchy chování, jež jsou uvedeny v Mezinárodní klasifikaci nemocí MKN-10 jsou charakterizovány jako opakované a dlouhodobé agresivní, asociální či vzdorovité jednání, které

výrazně překračuje běžné chování odpovídající věku. Má trvalý charakter a bývá závažnější než běžné dětské neposlušnosti. Mezi typické projevy patří fyzická agrese, týrání, ničení majetku, žhárství, krádeže, lhaní, záškoláctví, útoky z domova či extrémní výbuchy vzteku. Pro diagnózu je nutný výrazný výskyt některého z těchto projevů, nikoliv ojedinělý incident. Poruchy chování se dělí na jednotlivé podkategorie:

- **F91.0** – *Porucha chování vázaná na vztahy k rodině*
- **F91.1** – *Nesocializovaná porucha chování*
- **F91.2** – *Socializovaná porucha chování*
- **F91.3** – *Opoziční vzdorovité chování*
- **F91.8** – *Jiné poruchy chování*
- **F91.9** – *Porucha chování NS (nespecifikovaná)*

(MKN-10, 2023, F91)

Tyto projevy nemusí být nutně vyhodnoceny jako porucha chování, ale mohou úzce souviset s tím, co děti prožívaly v jejich biologické rodině či být reakcí na prožitá traumata nebo jako naučené nevhodné chování pocházející z původního sociálního prostředí, kde dítě vyrůstalo.

Syndrom CAN

Jelikož se v ústavní výchově setkáváme s pojmem ohrožené děti, většinou to souvisí s tzv. syndromem CAN. Násilí a zneužívání dětí představuje závažný společenský problém a často se odehrává v prostředí, které by mělo být pro dítě tím nejbezpečnějším – v rodině. V tomto případě hovoříme o syndromu CAN (*Child abuse and neglect syndrome*) neboli o syndromu týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte. Definice tohoto syndromu zahrnuje jak tělesné a citové týrání, sexuální zneužívání, tak i tělesné a citové zanedbávání a zanedbávání výchovy a vzdělávání nebo v oblasti zdravotní péče (Hanušová, 2006, s. 7-8). Zanedbávání může vést k určitému „zlovykům“ dítěte ať už jde o obsesi kumulovat věci, krádeže, agresivita a negativismus anebo nedodržování základní hygieny. Děti se tímto způsobem naučily přežívat. My bychom k nim podle toho měli přistupovat. Tyto situace brát jako projevy, které je nutno sanovat nikoliv sankcionovat. Tudíž je třeba jejich minulost zohledňovat a volit správné výchovné nástroje, metody a postupy při práci s nimi (Morávek, 2023, s. 73-85). Dále musím zmínit i tzv. systémové týrání, kdy se jedná o „*týrání, které je způsobeno systémem, který byl založen pro pomoc a ochranu dětí a jejich rodin*“ (Hanušová, 2006, s. 8). Dítě je vystaveno velkému stresu nejen z dané situace, ale i z vlastních vzpomínek, které musí několikrát popisovat při opakovaném výsledku.

Sexuální zneužívání je definováno jako nevhodné sexuální chování dospělého vůči dítěti, které není schopno informovaného souhlasu. Vždy se jedná o zneužití moci, přičemž pachatel využívá nerovnosti ve vztahu k dítěti, ať už věkové, fyzické nebo emocionální. Zneužití se často dopouští osoby blízké dítěti (v rodině – tzv. incest, exfamiliární – učitel, soused, osoba pečující o dítě, rodinný přítel apod.), což často vede k utajování těchto činů a traumatizaci. Dále se můžeme setkat s komerčním sexuálním zneužíváním, kdy jde o šíření dětské pornografie, dětskou prostituci anebo sexuální turistiku (Hanušová, 2006, s. 14-15).

Porucha citové vazby

Teorii o poruchách citové vazby popsal klinický psycholog Daniel A. Hughes. Ve své práci *Adopting Children with Attachment problems (1999)* se zaměřuje na význam attachmentu u dětí s vážnými problémy v oblasti citového pouta. Hughes se odkazuje na zásadní práce Johna Bowlbyho a Mary Ainsworth, přičemž zdůrazňuje, že teorie attachmentu je klíčová pro pochopení zdravého psychického vývoje i vývojových poruch. Frustrace, regulace emocí, kontrola chování a rozlišování mezi správným a nesprávným – to vše se dítě postupně učí.

Děti s vážnými problémy s narušenou citovou vazbou si často neuvědomují, co jim v mezilidských vztazích chybí. Kvůli předchozím zkušenostem se zanedbáváním a emocionální chladností a odměřeností mohou odmítat vytváření vzájemných vazeb s rodiči i s ostatními pečujícími osobami, nevěří jim. Hughes podporuje terapeutické metody, které napodobují normální vývojové procesy citové vazby, přičemž se zaměřuje na naladění, socializaci/pocit studu a opětovné naladění. Rodiče (vychovatelé) jsou vedeni k tomu, aby dětem modelovali zdravé emoční projevy a poskytovali jim ujištění o jejich hodnotě, a to navzdory negativním zkušenostem z minulosti. To pomáhá dětem rozlišovat mezi současnými vztahy a těmi, které byly v minulosti traumatizující (Hughes, 1999, s. 542–559).

Postoj PACE ve své knize zmiňuje Morávek (2023) a jedná se o vědomé užívání postojů a způsobu chování tzv. PACE, P – *playfulness* (hravost) neboli přinášení radosti a lehkosti do komunikace s dítětem. Pomáhá budovat důvěru a ukazuje dítěti, že i přes těžké zážitky může být (znovu) šťastné.; A – *acceptance* (akceptace) vyjadřuje bezpodmínečné přijetí dítěte takového, jaké je, bez ohledu na jeho chování či minulost. Poskytuje mu pocit bezpečí a jistoty.; C – *curiosity* (zvědavost) představuje náš aktivní zájem o vnitřní svět dítěte, jeho pocity a zkušenosti. Pomáhá dítěti pochopit vlastní prožívání a podporuje jeho otevřenost.; E – *emphaty* (empatii) jde o vcit'ování se do emocí dítěte a sdílení jeho pocitů. Pečující osoba pomáhá dítěti zpracovat jeho prožitky a dává mu najevo, že není na své pocity samo. Tento přístup pomáhá

budovat bezpečné vztahy mezi dítětem a pečující osobou a je klíčový pro práci s dětmi s poruchami attachmentu (Morávek, 2023, s. 109-111).

Děti závislé na návykových látkách

Často se do těchto zařízení dostávají děti, které zneužívají návykové látky a s tím jde často ruku v ruce trestná činnost. Závislost je dle MKN – 10 stav, kdy užívání určité látky nebo činnosti získává větší prioritu než jiné životní aktivity. Projevuje se silnou touhou tzv. bažením, ztrátou kontroly, abstinenčními příznaky, potřebou zvyšovat dávky, zanedbáváním jiných zájmů a pokračováním navzdory škodlivým důsledkům (Nešpor, 2013, s. 12-15).

Se závislostmi se děti potýkají ze strany svých rodičů, známých či přátel, což je ovlivňuje v přístupu k návykovým látkám a k jejich užívání. Dědičnost sama o sobě závislost nezpůsobuje, vždy jde ruku v ruce s dalšími faktory. Vlivy v rodině, kde dítě vyrůstá, jsou často důležitější než genetické predispozice. Pokud je dítě vychováváno ve funkční rodině má větší odolnost vůči zneužívání návykových látek než dítě, které je vychováváno v ústavní výchově. Autor knihy *Vaše děti a návykové látky* Karel Nešpor (2001) zohledňuje rizikové a ochranné činitele v rodině. Mezi rizikové faktory uvádí například nedostatek času a dohled, dlouhodobé konflikty mezi rodiči, schvalování alkoholu a jiných látek u dětí, nejasná pravidla apod. Mezi ty ochranné faktory pak řadíme přiměřenou péči a čas na dítě, jasná pravidla, výchova je důsledná a laskavá, dobré vztahy a výchova v úplně a fungující rodině (Nešpor, 2001, s. 44-47). Děti rodičů se závislostí obvykle reagují čtyřmi typickými způsoby: „Rodinný hrdina“ přebírá odpovědnost za problémy rodiče a často se cítí přetížený. „Ztracené dítě“ se uzavírá do sebe, uniká do fantazií a vyhýbá se komunikaci. „Klaun“ se snaží situaci odlehčit humorem a šaškováním, čímž odvádí pozornost od problémů, ale potlačuje tak vlastní emoce. „Černá ovce“ naopak upoutává pozornost negativním chováním (Nešpor, 2013, s. 294-297).

Dalším velkým faktorem jsou vrstevnické skupiny i školní prostředí ve kterých se dítě pohybuje. Pokud chodíme na prestižní školy, kde se málokdy objevují problémoví žáci a škola vytváří bezpečné prostředí, komunikuje s ostatními organizacemi a aktivně zapojuje žáky do preventivních aktivit, máme částečně vyhráno. Ovšem pokud se dítě přátelí s vrstevníky, kteří hojně užívají alkohol a mají kladný vztah k drogám či hazardu je pravděpodobné, že se nechá strhnout. Protože v dospívání je vrstevnická skupina zvláště významným činitelem. Nelze však opomenout, že posledním a neméně důležitým činitelem je společnost sama. Snadná dostupnost návykových látek, nízké ceny alkoholu a neefektivní prevence a protidrogová politika závislostní chování spíše podporuje (Nešpor, 2001, s. 48–54).

Děti a šikana

V prostředí speciálně výchovných zařízení se objevují i děti, které si prošly například šikanou na školách ať už jako oběti anebo jako agresoři. Není výjimkou, že se objevují i v prostředí výchovných zařízení. Šikana je obecný pojem, který vychází z angl. *bullying* a označuje nebezpečné a nevhodné jednání ve vztahu k druhým lidem. Objevuje se víceméně všude a v různých sférách života (v zaměstnání – *mobbing / bossing*, v zájmových skupinách, v partnerských vztazích), nejčastěji se však vyskytuje šikana ve školách a v širším slova smyslu ve všech výchovných zařízeních. Oficiální definice, kterou používá MŠMT ČR zní: „*Šikana je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrašovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit*“ (Zvírotsky, 2023, s. 302-305). Autor Rigby (2012) však zpochybňuje tradiční pohled, že šikana je pouze o záměru ublížovat ostatním. Zdůrazňuje důležitost zkoumání a identifikaci motivů dětí, které se šikany dopouští a použití proaktivních metod k prevenci šikany prostřednictvím sociálního a emočního vzdělávání dětí. Jedná se o programy, jejichž cílem je poskytnout studentům dovednosti a znalosti potřebné k porozumění a zvládnutí svých emocí, budování pozitivních vztahů a činění odpovědných rozhodnutí (Rigby, 2012, s. 344-345).

Je paradoxní, že o šikaně se moc často nemluví, a přitom ji zažívají dnes a denně žáci a učitelé na všech stupních základních, středních i vysokých škol. Souvisí to s naším mylným přemýšlením, že „*v dobrých školách se přece šikanování nevyskytuje!*“ (Kolář, 2001, s. 22). Zmapování je obtížné, jelikož je pácháno skrytě, tudíž se o většině případů neví, a to navzdory tomu, jak zasahují velkou část populace. Obecně lze však říci, že s rostoucím věkem dětí a dospělých se šikana obtížněji přiznává. Dále se na povrch dostávají pouze „extrémní“ případy šikany, ostatní jsou ututlány a vyřešeny chybnými a neúčinnými řešeními, jenom proto, aby se zabránilo zhoršené pověsti instituce. Šikana je „*onemocnění celé skupiny*“ (Kolář, 1997, s. 26) a z tohoto důvodu je nutné nazírat na kontext vztahů a dynamiku konkrétní skupiny. Ve zdravém společenství není možné, aby měla šikana podhoubí pro růst.

Destruktivní účinky šikany nezasahují pouze oběti, ale i agresory a ostatní členy skupiny. Skrytá nebo pozdě odhalená šikana má čtyři hlavní důsledky:

- A. Psychické a tělesné zdraví obětí je následkem dlouhodobého a intenzivního zneužívání trvale narušeno. Při brutálních formách násilí je ohrožen i její život. Později se mohou projevovat sebezničující tendence.

- B. U agresorů se zvnitřňuje a fixuje antisociální jednání a postoje pro trestnou činnost, jelikož nebylo jejich chování zásadně potrestáno. Nemají nastavené jasné hranice v tom, co se smí a nesmí dělat.
- C. Ostatní členové skupiny, kteří se nepřímo účastnili šikanování ztrácí představu o společnosti, která by jim zajišťovala ochranu proti jakékoliv formě násilí. Nejlepší je pro ně nedělat nic.
- D. Výchovná a výuková funkce pedagoga je v těchto skupinách zcela nemožná. Jelikož všichni členové skupiny jsou v různé míře poškozováni.

(Kolář, 1997, s. 68).

Náprava je možná díky správně provedenému vyšetřování a následně použití jedné z metod 1) *vnějšího nátlaku* anebo 2) *metody usmíření*, adekvátně vzhledem k případu (Kolář, 2001, s. 120-121). Metoda vnějšího nátlaku je nejčastěji užívaný prostředek při řešení vzniklé šikany. Jedná se o restriktivní metodu, jenž má za cíl přinutit agresory zastavit násilné chování a dodržovat dané normy. Samozřejmě je nutné, aby byla použita správně. Aby byla účinná musí zahrnovat: individuální nebo komisionální rozhovor, oznámení o potrestání agresorů by mělo proběhnout před celou třídou, a zajistit ochranu oběti (Kolář, 2001, s. 121–125). Druhou možností je metoda usmíření, ta se věnuje nápravě vztahů. Jde o změnu postoje agresora, dochází k domluvě a usmíření mezi účastníky. V tomto případě nejde o to agresora potrestat, ale na základě sdílení odlišných emocí jednotlivých aktérů, podpořit empatii vůči oběti a pochopit jaké utrpení oběť prožívá. Ve vhodných situacích lze dobrovolně odčinit škody přijatelné pro obě strany. Opět je zde důležité zhodnotit, kdy lze tuto metodu použít, aby byla účinná a vhodná – u mírných forem a pouze v počátečních stádiích (Kolář, 2001, s. 125-127).

Děti z etnických menšin

V ústavní výchově se objevují různorodé děti, i takové které pochází z odlišných etnických menšin. Tyto děti jsou odlišné svým vzhledem, vyjadřováním i v chování. Problémem není jejich odlišnost, ale zajeté a neuvědomované stereotypy na straně pracovníků. Stereotypy znamenají zjednodušené, zobecněné a často zkreslené představy o určitých skupinách lidí, které se přenáší ve společnosti a ovlivňují vnímání těchto skupin. Nejvíce zastoupenou menšinou v ústavní výchově u nás jsou Romové. Ti se potýkají s celou řadou stereotypů a předsudků. Weinerová Renata (2015) se věnuje právě stereotypům vztahujícím se k romské menšině. Objevují se stereotypy (Romů) jako - „*špinavých, nedbalých a hloupých*“; „*svobodu milujících tuláků*“; „*potměšilého kriminálního a žebráka*“; „*nekontrolovatelně se množící populace*“ a „*fyzicky nezničitelných*“ (Weinerová, 2015, s.19-20). Pokud si nejsou

pracovníci těchto svých stereotypů vědomi a nereflektují je, mohou podle toho zaujímat negativní postoje k takovým dětem, chovat se k nim nevhodně a tím je poškozovat. Konkrétní takový příklad nevhodného chování na základě stereotypu z praxe ve své knize popisuje Tomáš Morávek (2023) v kapitole *Podržím tě*.

2. 7 VYCHOVATEL JAKO KLÍČOVÁ OSOBA

Vychovatel je v těchto zařízeních nesmírně důležitou osobou, která zajišťuje každodenní péči o dítě. Zastává několik zásadních funkcí. Jeho role představuje pro dítě model stability, důvěry a spolehlivosti, kterou v těchto chvílích zásadně potřebuje a vyžaduje. Vychovatel je zodpovědný za každodenní výchovnou práci, která zahrnuje nastavování hranic, vedení dětí k odpovědnosti a rozvíjení jejich schopností. Vychovatele lze dle Stanislava Bendla (2015) chápat pouze dvojím způsobem a to vychovatel-profesionál, kdy se jedná o povolání stanovené zákonem. Za druhé vychovatelem může být kdokoli či cokoli (stroj nebo prostředí), kdo na nás výchovně působí.

Role vychovatele

Lidé se navzájem ovlivňují a vychovávají a cílem je ‚harmonie‘. U některých výchovných profesí je potřeba direktivního přístupu více než u jiných. Avšak přesto jsou oblasti, jež by společně být měly. Vychovatel by měl být tzv. manažerem výchovných situací. Měl by působit vlastním příkladem, než je tomu u klasické pedagogické činnosti. Autoritativní působení je již vyvráceno a spíše odmítáno. Jde zde spíše o demokratickou výchovu a o možnost členů aktivně participovat na činnostech, kde jsou pravidla stavěna na vzájemné dohodě (Bendl, 2015, s. 652).

Vychovatel hraje klíčovou roli při práci s dětmi a mladistvými a jeho úkolem je poskytovat nejen každodenní péči a podporu, ale podílet se jak na nápravě jejich chování, tak přispívat k jejich osobnostnímu rozvoji. Vytváří bezpečné prostředí, kde si děti mohou osvojit pozitivní vzorce chování, získat pocit stability a důvěry a naučit se lépe zvládat své emoce a konflikty. Vychovatel rovněž hraje roli emocionální opory, jelikož děti umístěné do těchto institucí často zažívají pocit osamění, nepochopení nebo si prožily spoustu traumat. Snaží se vytvářet prostředí, kde mohou děti otevřeně vyjadřovat své pocity a obavy. Zároveň zajišťuje, aby byly dodržována pravidla a řád, což poskytuje dětem potřebný pocit bezpečí. Důležitou součástí práce vychovatele je také spolupráce a komunikace s multidisciplinárním týmem odborníků, který zahrnuje psychology, speciální pedagogy a sociální pracovníky (Morávek, 2023, s. 9-126).

Vychovatel by měl disponovat jak kompetencemi profesními, tak také osobnostními, zodpovědností a neustálou připraveností na nároky, které jsou na něho z hlediska této profese kladeny (Škoviera, 2022, s. 58-60). Jak říká Morávek (2023) „*Milovat děti*“ *opravdu nestačí* (Morávek, 2023, s. 12)“. Vychovatelé by měli mít kladný vztah k dětem, ovšem stále se jedná o profesionální profesi a tím pádem musí disponovat základními odbornými dovednostmi z oblasti sociálně výchovné a pedagogické péče, umět první pomoc a znát právní rámec pobytu dětí v těchto zařízeních (Morávek, 2023, s. 12).

Dle Bendla (2015) by měl vést organizačními schopnostmi, autoritou, měl by mít kladný vztah k cílové skupině, umět komunikovat, být důsledný a kultivovaný. Škoviera (2022) k tomu dodává, že by měl mít smysl pro humor. Vše by mělo vycházet z vychovatelovi osobnosti, měl by být autentický, trpělivý, empatický a intuitivní. Jeho klíčovou kompetencí je však vytváření pozitivního výchovného klimatu uvnitř zařízení a nese za něj přímou odpovědnost (Škoviera, 2022, s. 62-63).

Pojetí výchovy v českém prostředí představuje proces, jehož cílem je *vychování* jedince neboli naučení se a osvojení si určitého žádoucího a vybraného chování. Latinské slovo "*educere*" a anglické slovo "*up-bringing*" naznačují pohyb vzhůru, kdy výchova znamená *pozdvížení* (Janík, 2021, s. 8-11). Jedná se o záměrnou a cílevědomou činnost, která zahrnuje jak formální prostředí (např. školy a speciálně výchovná zařízení), tak neformální vlivy (rodina, vrstevníci, kulturní prostředí). Výchova slouží nejen k adaptaci jedince na společenské normy a pravidla, ale také podporuje jeho samostatnost, kreativitu a schopnost kriticky myslet. K tomu, aby byla výchova cílená a účinná je potřeba řídit se určitými principy, které vyplývají ze společenské podmíněnosti výchovy a z fyziologicko-psychologických potřeb jedince a určité didaktiky výchovy. Následující principy popisuje ve své knize Jiljí Špičák (1992):

A) Princip spojení výchovy se životem vychovávaného

Výchovné procesy by měly být smysluplné a propojené s reálným životem. Praktické aktivity pomáhají jedinci lépe pochopit důsledky svého chování a význam získaných dovedností.

B) Princip výchovy osobnosti ve výchovné skupině

Tento princip spojuje individuální přístup k rozvoji jednotlivce s využitím dynamiky skupiny. Cílem je vytvořit prostředí, které podporuje jak osobní růst, tak socializaci a rozvoj sociálních dovedností. Efektivní výchova ve skupině vyžaduje rovnováhu mezi podporou jednotlivce a zájmy kolektivu. Jedinec má právo na svůj prostor, ale zároveň se musí naučit respektovat zájmy a pravidla skupiny. Skupina jako celek zodpovídá za vytváření pozitivního prostředí.

Společné cíle a zodpovědnost za jejich dosažení podporují soudržnost a učení se zodpovědnosti vůči ostatním. Toto dynamické prostředí podporuje vzájemnou motivaci. Členové skupiny mohou být inspirací pro ostatní, ať už pozitivními příklady nebo zpětnou vazbou na nevhodné chování.

C) Princip věkové a individuální zvláštnosti jedince

Výchovná práce je účinná pouze tehdy, zohledňuje-li potřeby a adekvátně reaguje na možnosti vychovávaných.

D) Princip aktivity a samostatnosti

Tento princip vychází z předpokladu, že výchova je proces dvoustranný a aktivní. Vychovatel má naději na úspěch v momentě, kdy sám vychovávaný aktivně přistupuje k realizaci výchovných cílů a vede je k samostatnému myšlení a odpovědnému rozhodování a jednání.

E) Princip cílevědomosti výchovy

Výchova by měla mít jasně definované cíle (dle metody SMART (Doran, 1981) – specifický, měřitelný, aktuální / dosažitelný, realistický a relevantní, termínovaný tedy časově omezený.), aby měl vychovatel možnost sledovat změnu, případně upravit nebo zvolit jiné vhodnější výchovné prostředky.

F) Princip jednoty, systematickosti a důslednosti

Výchova by měla být cílevědomá, logická a konzistentní. Jednotná pravidla a požadavky pomáhají dítěti pochopit očekávání a lépe se orientovat ve svém prostředí. Nejrozporuplnější je výchova, na níž se podílí více pracovníků s diametrálně odlišnými požadavky. Špičák (1992) popisuje, že zcela nejhorší se jeví snaha vychovávaných, kteří realizují tzv. líbivou výchovnou politiku s cílem získat sympatie dětí a zapomínají na základní pravidla (Špičák, 1992, s. 29).

VÝCHOVNÉ METODY

Autor knihy Tomáš Morávek (2023) *Nebud' p*ča aneb jak (ne)pracovat s dětmi* zmiňuje výchovné metody, které se mu za jeho dlouholetou praxi vychovatele osvědčila. Demokratický styl je v knize prezentován jako nejvhodnější pro práci s dětmi v ústavních zařízeních, neboť kombinuje jasně stanovené hranice s možností dítěte komunikovat a spolupodílet se na rozhodování.

Výchovné metody a nástroje zahrnují různé přístupy, jak směřovat chování dětí k žádoucím vzorcům. Mezi ty nejzákladnější Morávek (2023) zahrnuje především:

- **Vysvětlování a přesvědčování** – dítěti je vysvětleno, proč je dané jednání důležité, aby pochopilo jeho smysl a získalo vnitřní motivaci.
- **Rada** – dítěti se místo rozkazů podává laskavá rada, která jej vede k přijetí správného chování.
- **Prosba** – dítě lépe reaguje na prosbu než na rozkaz, zvláště pokud má možnost volby.
- **Rozkazy** – měly by být používány co nejméně, ale v některých situacích jsou nezbytné pro bezpečnost a řád.
- **Povzbuzení** – podporuje sebevědomí dítěte a motivuje ho k dalšímu správnému chování.
- **Příklad** – dítě přebírá vzory chování dospělých, proto je vhodné mu poskytovat pozitivní modely.
- **Cvičení** – prostřednictvím praktických úkolů se dítě učí správnému chování.
- **Odměny** – posilují žádoucí chování, mohou být slovní (pochvala), sociální (úsměv, objetí) nebo věcné, s těmi je ovšem nutno zacházet velmi opatrně.
- **Trest** – používá se pouze tehdy, pokud dítě opakovaně porušuje pravidla.
- **Metoda přirozených a logických důsledků** – dítě se učí ze svých vlastních chyb a úspěchů, přebírá odpovědnost za své jednání.

Tento přehled ukazuje důraz na pozitivní výchovné metody a minimální využívání restrikcí, což podporuje zdravý vývoj dítěte (Morávek, 2023, s. 100–103). Tyto metody jsou značně obecné, proto je lze považovat za základní, na ty můžeme navázat propracovanějšími metodami, které cílí (nejen) na děti s již značně rozvinutými poruchami chování. *Metody resocializační výchovy*, které sepsal autor Škoviera (2021) se dělí na jednotlivé kategorie:

Metody restrikce a izolace – jedná se o různé formy alternativního trestání; *regulačně-korektivní metody* – se zabývají regulováním a nápravou nevhodného chování, kladou důraz na důležitost režimu a řádu v těchto zařízeních, hodnocení chování, sebereflexe a spravedlivé odměňování, vlastní plánování a vize budoucnosti, patří sem i sportovní aktivity a relaxace; *kreativní a sebepoznávací metody* – tyto metody mají za cíl vlastní sebepoznání, schopnost otevřít se ostatním, vyjádřit se a navození důvěry; *personálně vztahové metody* – souvisí s mocí pracovníků zařízení a utváření skupinového klimatu, spoluspráva a možnost spolupůsobení vedou děti k vlastní odpovědnosti; *metody posilování resilience a fixace chování* – pomáhají posilovat schopnost odolávat zátěžovým situacím; *metody readaptace a reintegrace do původního prostředí* – souvisí s eliminací rizikových faktorů a rozvíjení těch pozitivních

prostřednictvím analýzy rizik, rozvíjí schopnost předvídat a odhadovat pravděpodobnost zda něco nastane/nenastane, trénování sociálních kompetencí; *metody přípravy původního nebo nového prostředí* – tyto metody se již zaměřují na přípravu žít zpět v běžném (původním) prostředí (Škoviera, 2021, s. 37-106).

Od výchovy ze strany jiných bychom se postupně měli posouvat k sebevýchově (Janík, 2021, s. 9). V dospělosti se sebevýchova stává celoživotním procesem, protože rozvoj osobnosti nikdy nekončí. Vychází z vnitřní motivace a potřeby rozvíjet své schopnosti, dovednosti, hodnoty i charakterové vlastnosti.

3 TABUIZACE

Termín 'taboo' má hluboké kořeny v náboženských a kulturních tradicích mnoha společností. Jeho význam označuje samotný zákaz a pravidla společenského chování, která určují, co je pro nás přijatelné. *„Tabuizování určitých témat spočívá jednak v tom, že některé výrazy s nimi spjaté jsou považovány za tabuové, tedy podléhají společenskému zakazu, jednak v tom, že se o těchto tématech obecně buď vůbec nemluví, nebo mluví jen určitým způsobem (Nedbalová, 2018, s. 23).“* Tabuizace popisuje dynamiku, jak něco přechází do stavu zapovězeného často na základě společenských, kulturních či náboženských vlivů.

Ovšem tabu má i svá pozitiva. Na jedné straně může způsobovat potlačování pocitů, vytváření stigmat, podporovat diskriminaci a bránit otevřené diskuzi o důležitých otázkách. Na druhé straně však přispívá k udržení společenské jednoty a vzájemného respektu. Existuje mnoho důvodů, proč některá tabu přetrvávají. Mohou mít za cíl chránit zranitelné skupiny jako jsou například děti, podporovat společenskou stabilitu a pořádek, regulovat chování nebo upevňovat morální a náboženské hodnoty (Černé ovce, 2024).

Otázkou je, zda nás tabuizace témat chrání nebo je jejím úkolem otevírat diskuzi a zpochybňovat zažitá pravdy. Michal Rejzek (2019) napsal (v knize *Bohemian Taboo Stories*) - *„Tolerantnost je jen zdánlivá a stále více se objevují hlasy, které pod praporem tradičních hodnot relativizují, či dokonce otevřeně potírají poznanou realitu (Rejzek, 2019, s. 15)“*. Bilance tabuizace spočívá ve schopnosti podporovat společenský řád, soudržnost a ochranu citlivých hodnot, avšak za cenu možného potlačování důležitých témat nebo naopak může být prostředkem ochrany před silnými negativními reakcemi, odsouzení, vyloučení či agrese při jejím porušení.

Autorka R. Perner (2000) ve své knize popisuje, jak tabu a zákazy komunikace v rodinách vedou k tomu, že se lidé často cítí úzkostlivě, plní studu a viny, což jim brání vyjádřit své pocity méněcennosti, bezmoci a nekompetentnosti, které narušují jejich sebevědomí.

Vyjadřuje názor, že tito lidé jsou si velmi dobře vědomi těchto pocitů a silně touží po možnosti je vyjádřit a získat podporu. Chybí jim však správné prostředky, jak to udělat způsobem, který by je okamžitě neodsoudil k umlčení nebo zesměšnění (Perner, 2000, s. 13).

S tím souvisí že tabuizovaná témata jsou často předávána z generace na generaci, aniž by se o nich otevřeně mluvilo. I když se o nich přímo nedisktuje, stále nějakým způsobem ovlivňují naše životy, protože jsou „skryta“ v našem podvědomí. O tomto tématu se vyjadřují autoři knihy *Dialog s nevědomím: práce s metodou voice dialogue* (2018), že jakmile začneme pracovat na některých nevyřešených problémech, vyvstanou na povrch i tato tabuizovaná témata. Tabu se chovají jako pevně dané struktury v našem životě. Projevují se tak, že způsobují různé problémy nebo symptomy i když si neuvědomujeme, že jsou s nimi spojena. Když je nějaké téma v rodině nebo ve společnosti tabuizováno, lidé mají tendenci si to nepřipouštět a nevídat si ho. Místo toho se zaměřují na méně důležité věci, které pak vnímají jako podstatné. Tímto způsobem se lidé často vyhýbají skutečnému problému, který by měli řešit. Místo toho je jejich pozornost rozptýlena na „okrajové“ záležitosti, což jim brání vypořádat se s tím, co je pro ně opravdu důležité. Tento mechanismus slouží jako nevědomá obrana proti nepříjemné pravdě, které lze obtížně čelit (Ress a Riechers, 2018, s. 62-63).

Nezachytitelnost a nesnesitelnost těchto témat představuje nebezpečí pro lidskou psychiku. Bezprostředně po externalizaci tabuizovaných témat většinou dochází k významné vnitřní změně u osoby, která tato témata dlouhodobě potlačovala. Dlouhodobé potlačování těchto témat vede ke vzniku deprese, únavy, ztráty životní perspektivy a smyslu. Tyto struktury pro přežití, které se vytvářejí jako obranné mechanismy k potlačení bolestných témat, pak brání jedinci v rozvoji a pohybu vpřed v životě. Pokud se tyto síly promění a člověk se s tabuizovanými tématy vyrovná, mohou se dříve destruktivní síly proměnit v něco pozitivního, co jedinci pomůže růst. Vnitřní síla, kterou jsme dříve využívali na obranu proti vlastním emocím, se uvolní a stabilizuje. Dále se zlepší duševní zdraví. Současně roste i sebevědomí a sebeuvědomění, protože člověk lépe chápe své vnitřní procesy, hodnoty a emoce. Osobní růst je další pozitivní stránkou této transformace. Přijetí a pochopení dříve potlačených emocí a zážitků mohou vést k hlubšímu pochopení sebe sama. Člověk je díky tomu zralejší a odolnější, což pozitivně ovlivňuje jeho životní perspektivu. V důsledku toho se také zlepšují mezilidské vztahy, protože otevřená komunikace o dříve tabuizovaných tématech umožňuje budovat hlubší a autentičtější vztahy s ostatními (Ress a Riechers, 2018, s. 63).

Společensky (často) tabuizovaná témata

V minulosti byla tabu úzce spjata s náboženskými a morálními otázkami, zatímco dnes se více zaměřují na témata, která jsou vnímána jako citlivá nebo kontroverzní. Tabu se vyvíjí spolu se změnami ve společnosti, takže to, co je dnes považováno za tabu, nemusí být za nějaký čas vnímáno stejně. To, co bylo kdysi nepředstavitelné, je dnes předmětem diskuse. Například otázky sexuality, genderu a duševního zdraví se dostávají do popředí a vedou se o nich otevřené diskuse, tak témata jako jsou rasismus, smrt a sebevražedné chování se stávají citlivějšími a méně přijatelnými k veřejné diskusi.

Dříve měla například tabuizace smrti potažmo umírání hned několik důvodů. Dle Postman (2010) dnešní společnost díky pokrokům v lékařství odsouvá smrt do pozadí a soustředí se na prodloužení života, jeho úspěšnost a štěstí. Haškovcová (2007) doplňuje, že současná představa smrti zahrnuje nejen její příchod po dlouhém a „úspěšném“ životě, ale i její optimální způsob – rychlý, bezbolestný a pod dohledem profesionálů. V moderní společnosti došlo k zásadní proměně v přístupu k umírání. Na rozdíl od minulosti, kdy bylo běžné, že lidé umírali doma obklopeni rodinou, dnes většina lidí umírá v nemocničním prostředí. Tato změna je důsledkem technologického pokroku a profesionalizace péče o umírající, ale také změny sociálních a kulturních zvyklostí. Umírání se tak stává procesem, který je více institucionalizovaný, ale zároveň méně osobní (Kupka, 2014, s. 47). Stále však chybí v celé společnosti nastavení, že smrt není selhání nýbrž přirozená a běžná součást života.

S tímto tématem souvisí téma sebevražd. Sebevražda je bezesporu citlivým a tabuizovaným tématem, které vyvolává mimořádně silné emoce a nepochopení. Derek de Beurs (2021) ve své knize tvrdí, že se tomuto tématu lidé vyhýbají nebo nevědí, jak o něm mluvit, což klienty odrazuje od sdílení svých myšlenek. Lidé s myšlenkami na sebevraždu často věří, že jsou v tom sami, že se to děje jenom jim a jsou plni studu o tom hovořit. Stále převládá mylná představa, že sebevražda je svobodná volba, a ne důsledek dlouhodobého psychického utrpení. Vzdělávání odborníků je klíčové, téma suicidality zůstává ve vzdělávání často opomíjené (Beurs, 2021, s. 4-6).

Otevřené diskuse o tabuizovaných tématech vedou ke zvýšení povědomí o jeho závažnosti a dopadech. Díky tomu se postupně vytvářejí programy prevence, terapie a osvěty zaměřené na ochranu a podporu zasažených osob. Weiss (2005) zdůrazňuje význam kvalitního vzdělávání odborníků i veřejnosti, aby se zabránilo normalizaci nevhodného chování a zvýšila se citlivost společnosti k danému problému (Weiss, 2005, s. 10).

V některých případech je vhodné tabu otvírat v jiných naopak udržení tabu (pozitivní tabuizace) chrání společnost. To je případ rasismu a xenofobie. Dříve byla xenofobie

normalizována, národy se často uzavíraly vůči „cizím“ skupinám, a to mělo za následek segregaci a často to vedlo dokonce k násilným konfliktům. Evropa byla ve 20. století poznamenána xenofobními, etnocentrickými a rasistickými postoji, včetně extrémního nacionalismu a hrůz nacismu a holokaustu. Tyto historické události zanechaly hluboké jizvy v evropské paměti, což vedlo k „povinnosti pamatovat si“, aby se předešlo návratu podobných zvěrstev (Roux, 2006, s. 167-176). Právě to vyústilo k tomu, že otevřená nenávistná rétorika vůči cizincům nebo etnickým menšinám je nyní v naší společnosti nepřijatelná a často i právně postihnutelná.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

4 METODIKA VÝZKUMU

4.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumné práce je identifikovat výskyt problémů, o kterých se v oblasti práce ve speciálně výchovných zařízeních nehovoří a poskytnout ucelený přehled o přístupu pracovníků k těmto tématům a jejich význam pro práci s klienty zařízení. Záměrem je pochopit a prozkoumat vliv tabuizovaných témat na výchovu a přístup ke klientům v prostředí speciálně výchovných zařízení.

4.2 Metoda sběru dat

Výzkumné šetření je prováděno kvalitativním metodologickým přístupem. Zvolený přístup vychází z interpretativního paradigmatu, který klade důraz na pochopení významů lidského chování a zkušeností, a na získání podrobných informací o názorech zkoumaných jedinců (Hendl, 2008, s. 47). Kvalitativní přístup představuje způsob zkoumání jevů a problémů v jejich přirozeném prostředí, jehož cílem je získat komplexní porozumění těmto jevům na základě detailních dat a specifického vztahu mezi výzkumníkem a účastníky. Výzkumník, který tuto formu výzkumu provádí, usiluje o odhalení a zobrazení toho, jak lidé vnímají, prožívají a utvářejí svou sociální realitu, a to pomocí různých metod a přístupů (Švaříček a Šed'ová, 2007, s. 17). Použitá metoda pro získání údajů je prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru. Jedná se o kombinaci souboru pečlivě formulovaných otázek a kladení doplňujících otázek v průběhu, což zajišťuje pružnost reakce na nečekané odpovědi. Rovněž poskytuje možnost hlubšího poznání, jelikož dovoluje dotazovanému uplatnit vlastní perspektivy a zkušenosti a tazateli dovoluje udržet zaměření rozhovoru (Hendl, 2008, s. 174). Pro tento výzkum jsem vybrala typ kvalitativního výzkumu – zakotvenou teorii.

Zakotvená teorie představuje induktivní zkoumání jevu, které reprezentuje. Systematickým shromažďováním údajů a analýzou těchto jevů odhaluje, vytváří a ověřuje vznikající teorii. Tato metoda je používána k vytváření nových teorií nebo k řešení situací, kdy stávající teorie nedokážou dostatečně vysvětlit určité jevy. Zaměřuje se na tvorbu teorií, nikoliv na ověřování již existujících. Dle Strausse a Corbinové (1999) „*začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, ať se vynoří to, co je v této oblasti významné*“ (Strauss a Corbin, 1999, s. 14). Zakotvená teorie se vyznačuje tím, že proces sběru dat probíhá současně s jejich analýzou. Aby byla považována za kvalitní, musí splňovat čtyři klíčová kritéria: shodu, srozumitelnost,

obecnost a možnost kontroly. To znamená, že by měla být nejen jasně formulovaná a výstižná, ale také relevantní a přínosná jak pro zkoumané osoby, tak pro odborníky působící v dané oblasti. Výsledkem je teoretické vyjádření, které odpovídá zkoumané oblasti a vysvětluje danou teorii. Cílem je vytvořit teorii systematicky uvedenou do vzájemných vztahů (Strauss a Corbin, 1999, s. 15).

4.3 Výzkumné otázky

Pro zajištění cílů této výzkumné práce je potřeba stanovit několik výzkumných otázek, které usnadní shrnutí získaných výsledků. Rovněž je nutno odpovědět na hlavní výzkumnou otázku: *Co je považováno vychovateli za tabuizovaná témata v prostředí speciálně výchovných zařízení a jaký vliv mají na jejich práci?* U zakotvené teorie se otázky orientují na dění a průběh, které identifikují zkoumaný jev. K tomu, abych mohla efektivně připravit výzkumný nástroj, je důležité stanovit si dílčí oblasti:

DVO₁: Co by se nemělo dostat v „žádném případě“ za hranice zařízení.

DVO₂: Co by se nemělo dostat „do uší“ vedení zařízení.

DVO₃: Fungování ve vztahu ke klientům zařízení.

DVO₄: Vztah ke kolegům.

DVO₅: Fungování v rámci systému.

Toto rozdělení bylo vytvořeno ve snaze pokrýt oblasti, ve kterých vychovatel funguje a ovlivňuje jeho samotného i jeho přístup k práci.

4.4 Volba výzkumného souboru

V této části výzkumu jsem oslovila pracovníky speciálně výchovných zařízení, kteří vykonávali nebo stále vykonávají práci vychovatele/lky několik let v různých zařízeních tohoto typu. Výběr výzkumného souboru je selektivní na základě určitých kritérií – ženy i muži, praxe na pozici vychovatele po dobu minimálně 10 let v prostředí speciálně výchovných zařízení jako jsou dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy, diagnostické ústavy.

Podarilo se mi oslovit pět vychovatelů, kteří se do výzkumu chtěli zapojit. Co se týká samotných informantů jednalo se o tři muže a dvě ženy z různých speciálně výchovných zařízení po celé ČR. Každý z informantů pracoval na pozici vychovatele nejméně 8 let. Všichni oslovení pracují s dětmi ve věku od 6 let do 18 let, kterým byla uložena ústavní nebo ochranná výchova.

Tabulka 1

Tabulka informantů			
	<i>pohlaví</i>	<i>druh zařízení</i>	<i>(x) let praxe</i>
Informant (1)	muž	VÚ	12 let
Informant (2)	muž	VÚ, DGÚ	30 let
Informant (3)	muž	DDŠ	8 let
Informant (4)	žena	DGÚ	30 let
Informant (5)	žena	DD	9 let

4.5 Předvýzkum

Pro ověření vhodnosti zvolených otázek a metod jsem uskutečnila pilotní výzkum. Obrátila jsem se na vedoucího vychovatele jednoho zařízení s žádostí o spolupráci a dotazem, zda by souhlasil s rozhovorem. Vedoucí byl ochoten se rozhovoru zúčastnit, a proto jsem mu představila téma a cíl mého výzkumu. Souhlasil s tím, aby byl rozhovor nahráván. Zdůraznila jsem, že všechny získané údaje budou anonymní a použity výhradně pro výzkum mé práce.

Rozhovor se uskutečnil v kanceláři vedoucího, odpovídal jasně a v případě nejasností se doptával. Celý rozhovor trval zhruba šedesát minut. Po skončení jsem ho požádala o zpětnou vazbu k průběhu rozhovoru a také o pomoc s formulací výzkumných otázek. Vedoucí mi pomohl otázky upravit tak, aby byly přehlednější a lépe pochopitelné.

Tento předvýzkum mi potvrdil, že zvolený výzkumný nástroj lze použít a úspěšně realizovat. Díky tomu je možné získat odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

4.6 Organizace a průběh výzkumu

Zprvu byl vytvořen výzkumný návrh a rámec výzkumu, na základě, kterého byla zvolena odpovídající kvalitativní výzkumná strategie. Jako nejvhodnější metoda se jevil polostrukturovaný rozhovor. Oslovila jsem vychovatele z různých typů speciálně výchovných zařízení po celé republice prostřednictvím emailu. Ten obsahoval téma a cíl práce, rovněž jsem uvedla, že se jedná o anonymní rozhovor. Těm, kteří projeví zájem se na výzkumu podílet byl posléze zaslán informovaný souhlas se všemi podrobnostmi výzkumu a následně jsme se domluvili na přesné datum, místo a čas setkání. Sběr dat proběhl v průběhu období leden–březen 2025, prostřednictvím rozhovorů a pozorování jedinců. Všechny rozhovory byly nahrávány na diktafon se souhlasem účastníků a jejich délka trvala přibližně 60 minut. Následně byly doslovně přepsány a zaznamenány do textu. Všem zúčastněným jsem poděkovala za

spolupráci a dohodli jsme se, že po dokončení práce jim bude zaslána, aby byli seznámeni s výsledky výzkumu.

4.7 Kritéria validity

Při přípravě, realizaci a vyhodnocování výsledků kvalitativního výzkumu je zásadní zaměřit se na zajištění důvěryhodnosti výsledků. Validita v kvalitativním výzkumu se vztahuje k argumentům a udává, zda výzkum měří to, co má. Důležitými aspekty jsou pravdivost a platnost výzkumu. Pravdivost znamená, že zjištěné nálezy odpovídají jevům, ke kterým se vztahují, zatímco platnost znamená, že zjištěné nálezy jsou podloženy důkazy. Pro zvýšení důvěryhodnosti výsledků výzkumu se doporučuje například členské ověřování, to znamená, že závěry výzkumu jsou ověřovány přímo u členů zkoumané skupiny. Dále pečlivý výběr účastníků výzkumu se zdůvodněním. Důležitou technikou zajištění důvěryhodnosti jsou přímé citace výroků účastníků a informace o průběhu získávání dat (Švaříček a Šeďová, 2007, s. 31-35).

Dalším kritériem je přenositelnost, označovaná také jako aplikovatelnost. Zdokumentování celého výzkumného procesu je nejdůležitější technikou k zajištění přenositelnosti. Důležité je si odpovědět na otázky, proč byl vybrán daný přístup a metody. Dalšími technikami jsou reflexe subjektivity, popsání limitů výzkumu a spojení výsledků výzkumu s již realizovanými výzkumy. Reliabilita označuje takové měření, které při opakovaném použití poskytuje stejné výsledky, pokud se sledovaný jev nezměnil. V kontextu kvalitativního výzkumu je spolehlivost obecně nižší, protože používané metody nejsou standardizované a jednotliví výzkumníci mohou zaměřit svou pozornost na odlišné aspekty zkoumaného fenoménu. Pro zvýšení reliability je důležité připravit jasně a přesně formulované otázky a zajistit jejich logické uspořádání v rozhovoru, které bude jednotné pro všechny respondenty. Mezi postupy podporující spolehlivost patří konzistentní kladení otázek, pečlivý přepis rozhovorů a důslednost při procesu kódování (Švaříček a Šeďová, 2007, s. 36-43).

4.8 Etika výzkumu

Výzkumná etika je nezbytnou součástí každé výzkumné práce, aby nedocházelo k poškození účastníků výzkumu. Etické standardy nelze redukovat na seznam konkrétních pravidel, ale jde o obecné principy, které vyžadují promyšlené rozhodování. Etická rizika výzkumu představují potenciální problémy, které mohou nastat při sběru, analýze a prezentaci dat, a které by mohly ohrozit práva, důstojnost nebo soukromí účastníků, stejně jako důvěryhodnost samotného výzkumu.

Jedním z klíčových etických aspektů výzkumu je důvěryhodnost výzkumníka, která zahrnuje jeho schopnost získat důvěru účastníků. Získání přesných a upřímných informací od účastníků často závisí na způsobu komunikace výzkumníka. Střet zájmů je dalším důležitým etickým tématem, který je často spojován s výzkumy v malých skupinách. Empatická neutralita je zásada, která vyžaduje, aby výzkumník projevoval zájem a pochopení vůči účastníkům, avšak zůstal nestranný při hodnocení získaných dat. Výzkumník by měl zjištění objektivně přijímat a pečlivě je zaznamenávat. Je důležité vyvarovat se předsudků, které by mohly ovlivnit interpretaci dat. Etická pravidla tak kladou důraz na rovnováhu mezi profesionalitou a empatií. Výsledkem je transparentní a důvěryhodný výzkumný proces.

Etická pravidla slouží rovněž k ochraně účastníků výzkumu a zajišťují jejich důvěrnost. Jedním z hlavních pravidel je získání informovaného (poučeného) souhlasu, kdy musí být účastník informován o průběhu a okolnostech výzkumu, rozumět jeho povaze, přínosům a rizikům. Účast je dobrovolná a každý má právo kdykoliv od výzkumu odstoupit. Informovaný souhlas by měl být ideálně písemný.

Dalším klíčovým aspektem je ochrana soukromí a osobních údajů účastníků. Účastníci by měli být předem informováni, kdo a za jakým účelem bude mít přístup k získaným datům. Pokud jsou data anonymní, osobní údaje se neuvádějí, což eliminuje riziko jejich zneužití (Švaříček a Šed'ová, 2010, s. 45–48). V ideálním případě je identita účastníku neznámá i výzkumníkovi. Tato identita nesmí být odhalena ani nikomu dalšímu (Hendl, 2008, s. 153). Anonymita samotná není dokonalým řešením, důležité je zachovat v tajnosti i místo výzkumu, aby nebylo možné si případné informace spojit.

Jedním z etických pravidel výzkumu je tzv. emoční bezpečí. V kvalitativním rozhovoru je spousta příležitostí, kdy se účastník musí vyjádřit k citlivé záležitosti. Příslušné otázky by proto měly být kladeny na základě předchozí přípravy. Abychom nastolili bezpečnou atmosféru, dáváme respondentům příležitost vysvětlit své pocity, to má však svá úskalí, musíme vědět, jak reagovat v případě, že se nám účastník otevře příliš (Hendl, 2008, s. 154).

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Tato kapitola se zaměřuje na prezentaci vyhodnocených dat s cílem odpovědět na všechny stanovené výzkumné otázky. V rámci analýzy dat kvalitativního výzkumu budu využívat metody otevřeného, axiálního i selektivního kódování, což mi umožní propojit vzniklé kategorie, identifikovat vztahy mezi nimi a vymezit hlavní témata a klíčové vzorce, na jejichž základě může vzniknout zakotvená teorie.

V následujících odstavcích se věnuji analýze a interpretaci dat prostřednictvím vzniklých kategorií. Data získaná z rozhovorů byla na základě *otevřeného kódování*¹ označena kódy, které se výrazně vztahují k hlavní výzkumné otázce. Tyto kódy se v rozhovorech pravidelně opakovaly a jsou mezi sebou navzájem propojené, proto byly označeny jako kódy klíčové. Následně jsem je rozčlenila do třech významných kategorií, které se vztahovaly ke čtyřem rovinám a na jejichž základě vznikly tyto následující kategorie:

Kategorie č. 1 – Tabuizovaná témata

Kategorie č. 2 – Mechanismy tabuizace

Kategorie č. 3 – vliv na zařízení a práci vychovatelů

Tyto kategorie jsou podrobně interpretovány v následujících podkapitolách, vždy se vztahují ke čtyřem základním rovinám a jsou podloženy argumenty jednotlivých respondentů. Pro přehlednost byla vytvořena tabulka, která zjištěné kategorie stručně prezentuje v následujícím schématu:

Tabulka 2

KATEGORIE ROVINA	TABUIZOVANÁ TÉMATA ↔	MECHANISMUS TABUIZACE ↔	VLIV NA ZAŘÍZENÍ A PRÁCI VYCHOVATELŮ
VEŘEJNÁ TABU	výchovná zařízení sama o sobě, stigmatizace, informace o dětech	nedostatek informací o činnosti zařízení, mediální zkreslení, stereotypy, mlčenlivost	nedocení práce vychovatelů, odklon veřejné diskuse od reálných problémů, ochrana dítěte

¹ „Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podrobnosti a rozdíly, a také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných. Během tohoto procesu jsou zvažovány a zkoumány naše vlastní i cizí domněnky o jevu, což vede k novým objevům“ (Staruss a Corbinová, 1999, s. 43).

SYSTÉMOVÁ TABU	nedostatek personálu, podfinancování, rigidní legislativa, snižování kapacit ústavních zařízení	nezájem politické reprezentace, byrokratická omezení	neefektivita práce, snižuje kvalitu péče o děti, přetížení a fluktuace zaměstnanců
TABU U DĚTÍ	sexualita, závislosti, absence zájmu rodičů	strach z veřejného skandálu, nedostatek systematické podpory, právní vazby mezi rodiči a dětmi	vlastní přístupy – větší autonomie, individuální přístup + režim a pravidla, vyvolávají etická dilemata
TABU V PRACOVNÍM KOLEKTIVU	konflikty mezi kolegy, strach z přiznání chyb	nedůvěra v kolektivu, obava z negativních důsledků	špatná spolupráce, zhoršená atmosféra v zařízení, přenos napětí na děti

V procesu *axiálního kódování*, který uvádí kategorie do kauzálních vztahů. Tabuizovaná témata ve speciálně výchovných zařízeních nejsou izolovaným jevem, ale výsledkem komplexních příčinných, podmiňujících a důsledkových vztahů, které se promítají do mechanismů tabuizace a ovlivňují práci vychovatelů.

Příčinné vztahy → vznik tabuizovaných témat

Tabuizovaná témata se objevují v důsledku negativního mediálního obrazu, který posiluje stereotypy a předsudky vůči výchovným ústavům a dětem v nich umístěným. Mediální zkreslení často zaměřují pozornost na skandály a extrémní případy, což vede k tomu, že veřejná tabu brání otevřené debatě o skutečných problémech těchto zařízení. Dalším významným faktorem je nezájem politické reprezentace, která systematicky odsouvá nutné změny v oblasti ústavní výchovy, což vede k neřešeným problémům, jako je rigidní legislativa, nedostatek financí a personálu. Sociální stigma, přenášené jak na děti, tak na samotná zařízení, dále zvyšuje izolaci těchto institucí, čímž se uzavírá prostor pro diskusi a reformy.

Podmiňující vztahy → mechanismy tabuizace

Mechanismy tabuizace udržují a prohlubují stávající problémy a brání otevřené diskusi. Mlčenlivost, která má mít ochrannou funkci pro děti a zařízení, zároveň posiluje nedůvěru veřejnosti, protože informace o skutečném fungování těchto institucí se nedostávají ven. Byrokratická omezení a rigidní legislativa znemožňují efektivní řešení situací – pravidla jsou často zastaralá a nereflektují skutečné potřeby dětí ani vychovatelů. Nedostatek financí a

personálu pak vede k přetížení pracovníků, což snižuje možnosti individuální péče a kvalitní výchovné práce. Dalším faktorem je strach z veřejného skandálu, který způsobuje, že problémy jsou skrývány spíše než aktivně řešeny. Tento mechanismus tabuizace se projevuje například v otázkách sexuality dětí, závislostí nebo absenci rodičovského zájmu, kdy neexistují jednotné přístupy a vychovatelé si musí vytvářet vlastní strategie bez systémové podpory.

Důsledkové vztahy → vliv tabuizace na práci vychovatelů

Tabuizace významně omezuje možnosti vychovatelů, protože i když vidí, co by bylo nejlepší pro dítě, často nemohou jednat kvůli právním omezením a byrokratickým překážkám. To vede k demotivaci a frustraci zaměstnanců, kteří nemají pocit, že jejich práce přináší reálnou změnu. Chybějící podpora ze strany systému nutí vychovatele hledat vlastní řešení, která mohou být efektivní, ale zároveň vytvářejí riziko nekonzistentních přístupů mezi jednotlivými zařízeními. V konečném důsledku tabuizace a s ní spojené mechanismy oslabují kvalitu péče o děti, protože chybí nejen personální kapacity, ale i jasně definované metodiky a intervenční strategie.

Kategorie 1: Tabuizovaná témata

Tabuizovaná témata představují konkrétně věci, informace, situace, o kterých se obecně nemluví... „že se o tom nikde nepíše, nemluví jo“ (I2), „tak to bude něco takovýho tajnýho trošku tajnýho“ (I3) nechce se o nich mluvit anebo by se o nich vůbec mluvit nemělo... „když se zamyslím, jako vůbec nad významem jako toho tabu, tak to jsou podle mě věci nebo konkrétně teda témata, o kterých se nechce mluvit. Nebo to jsou věci, který by se neměly pouštět vůbec ven.“ (I1), „že tabu je pro mě něco, že je to něco, o čem ten člověk se nechce nebo by neměl bavit, no.“ (I4). Jedná se o témata, která jsou intimní, náročná na řešení, velice důvěrná a citlivá. Informantka popisovala velice tiše... „je to něco, o čem se jako veřejnost spíš jako bojí mluvit. Je to takový téma, do kterýho se nikomu moc nechce, hůře se to vysvětluje. Je to takový těžce popsatelný, no pro někoho, kdo jakože do některých částí prostě rozhovorů třeba nebo celkově jako nechtějí zacházet“ (I5). Mohou se objevovat na různých úrovních vztahů, které se mezi sebou prolínají. Ovšem panuje tvrzení, že se tabu témata z jejich pohledu tolik neobjevují, že zájmem je vše otevřeně řešit... „Z mé strany, ne, já to řeším všechno, nenechávám nikde nic plavat a nemám problémy ani s ostatníma vychovatelema“ (I3). Ovšem tabu může být automaticky vnímáno jako selhání... „není tady pro nás tabu, protože v podstatě, kdyby pro nás tady bylo tabu, tak to selháváme, že jo“ (I4) nikoli jako pozitivní (ochranný) mechanismus.

Veřejná tabu

Vychovatelé vnímají ve vztahu k veřejnosti jako tabu samotná **výchovná zařízení**... „ono vůbec o ústavech se nemluví. Takové tabu samo o sobě“ (I2). Výchovná zařízení jsou (celkově) vnímána jako nepodstatná k diskusi... „mě pořád přijde, že je jako ústavní výchova na okraji“ (I4). S tím je spojena **stigmatizace dětí**, kteří se do těchto ústavů dostanou s lítostí a skleslým hlasem na to upozorňuje jeden z vychovatelů... „je mi líto do budoucna, někdy jo těch dětí, jak mají teď už ty škatule“ (I3).

Za hranice zařízení, by se v žádném případě neměly dostat **informace o dětech**... „No víte co, informace o dětech. To jsou věci. To je prostě takové jako zpovědní tajemství.“ (I2). „takže samozřejmě dokumentace dětí to nesmí někde prosáknout“ (I3) „můžeme jako tabu brát jako všechno, my nemůžeme prostě vynášet vůbec nic, od jména dítěte od jeho bydliště.“ (I4). „Věci, který se rozhodně nemají dostat jako pryč z toho vztahu, ať už je to vychovatel nebo psycholog a ten klient, to dítě jo.“ (I1).

Systémová tabu

Systémová tabuizace představuje nezáměr o problémy těchto zařízení, jejich problémy nejsou adekvátně řešeny na systémové úrovni a rovněž zahrnují nerealistické pohledy na jejich fungování. Jedná se o problémy jako je **nedostatek personálu** a s tím související **náročnost práce**, která je výrazně **podfinancovaná**... *Ústavní výchova je podfinancovaná, nemáme dost psychologů a etopedů. Ředitelé výchovných ústavů vám řeknou, že sehnat vychovatele je katastrofa. Lidí nechtějí pracovat v těchto podmínkách. Vychovatelé se musí vzdělávat za pochodu, protože jinak by nikdo nezbyl. Ale pak zjistí, že to za ty peníze nestojí a odejdou.*“ (I4).

Obecně sem lze zahrnout hlavně **legislativu** zastřešující speciálně výchovná zařízení... „pro mě největší katastrofa je ten náš zákon, kterej už neodpovídá současnosti. To je zákon. Ústavní výchova je ta 109. Kde prostě v tom zákoně nejsou rozlišené ani děti. V podstatě to platí pro dětské domovy i výchovňáky a přitom každý to zařízení má naprosto jinej režim. Ty děti mají v dětských domovech, to je jejich náhradní rodina. Tu mají prostě volnost, kdežto u nás, tady mají bejt nějaký pravidla, a to vůbec ten zákon nezohledňuje.“ (I4), se zvýšeným hlasem a našťvaným tónem konstatují nezávisle na sobě... „zákon pro ústavní výchovu, tak je a teď abych nekecal já myslím si, že z roku 2002. A že to je dokonce jenom revize. Tak jako zastaralej jo a spousta věcí tam už prostě neodpovídá realitě“ (I1). Nejenže neodpovídá realitě, ale rovněž z určitého pohledu znemožňuje dělat dobře jejich práci... „nějaký pozměňovací návrhy co dělali, což je v podstatě paskvil. Legislativa je velkej problém. Bavili jsme se jako

zkušenější kolega. On tak poslouchá, říká, víte, pane kolego, buď budete řídit výchovný ústav nebo dodržovat zákony. To je přesně ono.“ (I2) řekl s velkým pobavením jeden z respondentů.

Na to se nabalují další věci, o kterých se nemluví, jako jsou problémy objevující se se **snižováním počtů a kapacit ústavních zařízení**. . . „*nám výrazně snížili kapacitu a teď se nám stává, že už vlastně třeba nemáme volný místo ve výchovných ústavech, abysme ty děti z diagnostáku přesunuly. Máme zase pořádník. Máme x dětí venku, který ospody sem chtějí umístit, ale nemůžou. Děti mají být v diagnostickém ústavu maximálně 8 týdnů. Ve skutečnosti tu jsou 3/4 roku, protože čekají na místo ve výchovném ústavu. Nám zavřeli několik zařízení a teď už nemáme, kam ty děti umístit. My víme, že dítě patří do výchovného ústavu, ale nemáme pro něj místo. Tak ho pošleme domů a ono jen čeká, až se někde něco uvolní.“ (I4) s důrazem a frustrací upozorňovala na důsledky snižování počtu ústavních zařízení vychovatelka diagnostického ústavu. Pak se zvyšují počty dětí v zařízení, a to ztěžuje práci vychovatelů. . . „*Když jich tam je fakt tolik, tak my uděláme jenom režimový věci a zabezpečíme potřeby dívkám a dětem. A já jsem stále neudělal nic navíc. Ideální počet pro tu moji skupinu by byly tak čtyři.“ (II). S tím souvisí náhrada ústavní výchovy pěstounskou péčí. . . „Pokud je tam to dítě šťastný a spokojený a ty náhradní rodiče taky, tak je to super prostě, jako je to tam pro to dítě velká šance. Ale jako stává se, že ta pěstounka, prostě ty děti si nesednou s těma rodičema náhradníma a potom se nám vrací ještě víc rozbitý jo, víc traumatizovaný. Máme zkušenost s tím, že se nám vrací, jakmile začne být prostě nějaký to problematičtější období kolem té puberty, to dítě se nějakým způsobem začne projevat“ (I5), k tomu se připojuje i další informantka, že se do těchto zařízení opravdu dostávají děti, které nejsou vhodné pro pěstounskou péči. . . „*další problém nám se sem často dostávají děti nebo občas jako, ale není jich málo těch dětí, kde selhaly pěstouni. Rovněž si prostě neumím představit, že dítě, který ve 14 ve 13 ukope bezdomovce, že by si ho vzali nějakí pěstouni.“ (I4).***

Tabu u dětí

Tyto tabu vychází dle vychovatelů z potřeb dětí, které nejsou přiměřeně řešeny a často závisí na důvěrném vztahu mezi vychovatelem a dětmi. Nejčastěji je zmiňováno téma **sexuality**. . . „*Tak u některých kolegů si myslím, že to je jako otázka sexu, nebo celkově prostě některý ty otázky, co se týkají toho partnerství, sexualizace, sexuálního násilí můžou být prostě tabu“ (I5). Velice problematická otázka, která vyvstává je, jak přistupovat k potřebám **sexuálního uspokojování** v rámci zařízení. Někteří to vnímají vyloženě jako biologickou potřebu každého. . . „*samozřejmě sexualita. Ty kluci, když byli jaksi izolovaný, tak jako to v plné síle. Je**

jejich potřeba to nějak ventilovat. Ta sexuální orientace plus takový homosexuální chování. Když dlouho strádají se svým pohlavím. Jo, to samý ve věznici, tak to je prostě.“ (I2) někdy se však objevuje i **nevhodné sexuální chování**... „tak takový nějaký nevhodný sexuální chování. No tady masturboval běžně otevřený dveře na denní ve sprchách, obnažoval se. Protože pak se to tady rozjelo, ten si tady mrskal a je to už jako prostě to je normální věc. Tady se k tomu přidal, tenhle taky a už byly tři, tak takhle to jako nemůže jít. No tak jsme si řekli, jak místní pravidla, že jako je dobrý, aby to nikdo teda neviděl, že to je trošku intimní věc. V rodinách se to vůbec totiž neřeší“ (I3). Tabu bývá i problematika **sexuálního zneužívání** v rodině... „u nás, že jo, třeba domácí násilí jo, ten obrovský problém zneužívání. Sexuálního zneužívání. U holek v ústavní výchově, tak jako oni je páslí vlastní rodina, takže museli šlapat. Holka jim nevydělávala, když byla v ústavu. Už večer tam byla rodinka a čekali až utečou.“ (I2) nebo zneužívání ze strany dítěte, k tomu se také musí přistupovat velice citlivě... „Máme tady děti, které třeba zneužívaly jiné děti.“ (I4). Objevovalo se i téma **osobní hygieny** zejména u žen spojených s menstruací či těhotenstvím... „Jsou třeba, když máme nějakou sexuální výchovu nebo oblast jako hygieny. S ženským tělem se v těhotenství dějou hrozný věci“ (I1).

Jako další takové velmi tabuizované téma v zařízeních jsou **závislosti na návykových látkách**, kdy je vyžadován represivní přístup a je to zakázané, jelikož se jedná o školská zařízení a nezletilé děti. Hlavně **kouření** je u dětí velmi časté a v podstatě se o tom, z pohledu mužů vychovatelů v zařízení ví... „No hele to kouření je asi tabu. Tak samozřejmě se kouřit nesmí, že jo to se ví, vědí to i ty děcka a jakpak jako našlapují, můžeme jít ven a může si tam kouřit. No.“ (I1). Objevuje se nový problém – **elektronické cigarety**, které nelze tak jednoduše poznat... „Já to teda ještě poznám tak, že vedeme kapesný děvčatům. A dneska zrovna mi kolegyně volala a říkala mi, že ta naše jedna dostala opatření ve výchově. Protože si vzala vapku do školy. A kouřila je ve třídě. Přišli na to, neboť druhá kámoška ji napráskala“ (I1). Ve většině zařízení se to objevuje i přes veškeré zákazy... „V podstatě všichni kouřej, protože stejně prostě kouřej už v desti / jedenácti letech. Když jsem přijel, tak je mě schopnej říct, že už přestává kouřit, že jo.“ (I3). „No a potom nicméně přístup k drogám, že jo. Nulová tolerance byla velkou formou perzekuce, jenže my jsme s těmahle lidma museli pracovat. V jiných zařízeních to pro ně tabu rozhodně není... „kouření řešíme radikálně, jsme dětský zařízení, drogy radikálně, nic mě nenapadá“ (I4).

Nejedná se pouze o látkové závislosti, objevuje se například i **závislost na mobilních telefonech**. Mobilní telefon je věc, kterou nelze dítěti zakázat i když to narušuje jeho běžné fungování. Vychovatelé na to upozorňují... „mobily to narušují hodně. Mají to ve dne v noci, mají se starat o děcko a samozřejmě se o ně nestarají.“ (I1) s důrazem a bezradností na to

odkazuje i další... „Třeba že jo, protože když se nám sem dostane dítě závislé na mobilu, který nechodí do školy. A vlastně je doma, na mobilu nebo na internetu a v podstatě my jim tady ten mobil nemůžeme sebrat. Leda že bysme se domluvili s rodičema, ale ve chvíli, kdy ten rodič nesouhlasí, tak i to závislé dítě mobil tady prostě má, to je prostě takový paradox, no“ (I4). „Aspoň takhle se to snažíte ošetřit, když jako fakt, protože oni by třeba nespali. Jo oni jsou schopný celý den na tom strávit. Oni nemají žádný režim“ (I3).

Zcela odlišným tématem, o kterém se málo mluví, je **absence zájmu rodičů** o své děti, které se do ústavní výchovy dostanou... „Asi tak 98 % klientů, to jsou jako moje odhady, nemá funkční rodinu a ty rodiče nespolupracují ani nevolali, nekontaktují denně nebo týdně a nevolaj a nespolupracujou.“ (I3). „Jsou tady děti, za kterými nikdo nepřijede. Maximálně teď, když jsou mobily, tak jim aspoň někdy zavolají. Často se stává, že pokud dítě obviní někoho v rodině, celá rodina se proti němu otočí. Rodiny se snaží skrývat problémy, když přijdou na návštěvu, dělají, že je všechno v pořádku.“ (I4). „Jsou rodiče, kteří se snažej, který za dětma choděj na návštěvy v rámci možností, ale pak jsou rodiče, kteří ten kontakt absolutně nedodržují. Nezajímali se, ozvou se jednou za rok, naslibujou dětem hory doly, a pak zase zmizí.“ (I5).

Tabu v pracovním kolektivu

Kolegiální vztahy na pracovišti jsou velmi významným faktorem ovlivňujícím práci vychovatelů ve speciálně výchovných zařízeních. I zde se potýkáme s tabuizovanými tématy jako **porušování pravidel...** „mezi kolegy jasné porušování nějakých interních pravidel. Ať už jsou to jako pravidla v rámci té skupiny anebo jsou to fakt pravidla“ (I1). „No to je špatně, že poruší systém, takže to se děje...“ (I2) S tím souvisí, že tabu je podle některých schopnost **přiznat vlastní chybu a neupřímnost...** „každý uděláme chybu, což je normální, ale jsou takoví kolegové, kteří to prostě nepřiznají a budou vám lhát do očí. Přiznat si to, a právě sdílet ty chyby, co se staly a poučit takže. A to úplně tak nefunguje. Řekl bych velký tabu skoro ve všech těch zařízeních a mezi dospělými je tohle, je ta neupřímnost.“ (I1).

Tabuizovaná témata ve vztahu k vedení se z úst vychovatelů moc neobjevují, což souvisí s přístupem vedení ke svým zaměstnancům. Co není nutné, aby se vedení dozvědělo jsou **osobní věci vychovatelů...** „jako určitě ne nějaký osobní věci, že jo. A když jako, tak si to vedení jako samo vyžádá, co se děje, pokud to má vliv na práci. Jo to si myslím, že to je férový vedení.“ (I2). Běžně se objevuje **donášení na kolegy...** „práskání na kolegu, že něco zapomněl / nezapomněl, to je takový běžný“ (I2).

V podstatě oslovení dochází k názoru, že aby vše fungovalo, tak jak má, vedení by mělo o všem vědět... „*Mělo by se tam dostat všechno*“ (I3). *Ta komunikace je důležitá, takže zase jako nebráním se úplně ničemu. Já tam jako tabu žádný nemám*“ (I5). Vedení je zodpovědné za své zařízení a jeho fungování závisí na vzájemných vztazích a podpoře... „*No já si vždycky chodím k vedení jako pro radu a jsou to mnohdy i jako věci, který jsou negativní, nebo zejména ty negativní že jo, který se mi třeba nedaří*“ (I1).

Kategorie 2: Mechanismy tabuizace

Tabuizace určitých témat ve speciálně výchovných zařízeních nevzniká náhodně, ale je výsledkem konkrétních procesů, které mohou vést k potlačování citlivých nebo kontroverzních otázek. Tyto mechanismy fungují na různých úrovních od individuálních důvodů mlčení přes institucionální tlak až po společenského nepochopení a ovlivňují, jaká témata se mohou jevit jako upozaděná a nepodstatná k diskusi nebo mohou mít za cíl chránit určitou oblast.

Veřejná tabuizace. Veřejná tabu bývají důsledkem **nedostatku informací o činnosti těchto zařízení, absencí veřejné (pozitivní) diskuse a mediálním zkreslením.** Vychovatelé sdílí pocit, že povědomí o jejich činnosti a funkci je nízká... „*to si myslím, že jako ta osvěta je jako horší v tomhle směru, že se mnohdy jako ani neví, jak to třeba tady funguje nebo nefunguje. A vlastně nahlíží se na nás jako na globálně, prostě na ty velký zařízení, kde je hodně dětí a není tam prostě žádné vztah*“ (I5) i mezi úředníky, zdůrazňoval s rozhořčením a rezignací jeden z informantů... „*lidi nevědí, co jsou ústavy, a to bohužel ani úředníci, a politici to odsouvají*“ (I2) a v případě, že se o ústavní výchově mluví, bývá zmiňována jako špatná a tím i nahraditelná... „*protože vlastně ta ústavní výchova, všude se razí, že je špatně, ale kam chcete dávat ty agresivní děti?*“ (I4). Mediální zkreslení tomu také nepřidá, s tím mají zkušenost všechna tato zařízení... „*Novináři dobře vědí, jak se mají ptát.*“ (I1). *No tak si představte, že by se to dostalo na veřejnost a chytanou se toho novináři.*“ (I4). další k tomu připojuje, že se podnikly kroky, aby se tomu zabránilo... „*Média má informovat o každé informaci tiskový mluvčí ministerstva. Před médii jsme inspekci my (ombudsmani). Protože to dělá zlou krev.*“ (I2). Mohou vycházet z **předsudků a stereotypů**... „*moc jako o nás neví a že vlastně ta veřejnost to tak i vnímá, že ty výchovné ústavy, že tam je ta spodina těch dětí a jsou zavřeny a ono to tak, ale mnohdy není*“ (I1), které často vznikají z neznalosti a na základě „*zažitých pravd*“... „*A fakt je to, že prostě výchovné ústavy jako společensky lidi to nechtějí, že jo to je, to je riziko. Když se někde bude vystavovat nové zařízení, tak byly dokonce i petice, že tam nic nechtějí, že jim budou ty děcka krást na zahrádkách.*“ (I2).

Informace o dětech by neměli (nesmí) opustit zařízení. Je na to kladen veliký důraz, jelikož jde o proces ochrany dítěte a jeho zájmů vycházející z **mlčenlivosti**... „*tak je tady nějaká mlčenlivost, kterou podepíšete při nástupu do zaměstnání*“ (I3). „*Vlastně v podstatě, když by prostě se tohle dostalo na veřejnost, tak poškodí nejenom to dítě, ale třeba celou jeho rodinu, že jo*“ (I4). Zrovna v tomto případě jde o pozitivní formu tabuizace, jejíž zájmem je chránit děti a jejich rodiny. Další z vychovatelů k tomuto tématu přidává, že se nejedná pouze o zásady mlčenlivosti, nýbrž i vytváření vztahu s dítětem... „*Základem tady té práce s dětma je důvěra. Takže budování v podstatě ty důvěry je základ. Takže jakýkoliv podraz nebo nedodržení z toho nebo cokoliv, je velkej problém.*“ (I2).

Systémová tabuizace. Mechanismus systémové tabuizace ve speciálně výchovných zařízeních vychází především z **nezájmu politické reprezentace a byrokratických omezení**, což vede k přehlížení problémů, jako je podfinancování, nedostatek odborného personálu a zastaralá legislativa, neefektivní řešení. Tento stav je udržován tím, že se o těchto tématech málo diskutuje, což způsobuje, že problémy nejsou systémově řešeny a zařízení zůstávají na okraji zájmu společnosti. Často se na ně zapomíná... „*V tomhleto jako nejsou flexibilní, absolutně no. Já mám pocit, že se na nás hodně zapomíná.*“ (I1). Vychovatelé vnímají, že i jejich práce je tímto přístupem nedocenená, vyjádřila s rezignací jedna z vychovatelek... „*Kdyby aspoň ty ústavní výchově, to byla ta práce oceněná, ale za covidu všem se rozvezli roušky všem se dovezli nějaký ty dezinfekce. No na nás se zapomnělo, kdyby se ty zařízení neozvaly, tak na nás je nikdo nevzpomněl jo, takže ta ústavní výchova je taková, nevím upozaděná. Prostě upozaděná, nikdo ani nemá zájem.*“ (I4). Dochází k průtahům, při přemísťování dětí z diagnostických zařízení, kteří přišli o řadu důležitých kompetencí... „*Před několika lety se změnil občanský zákoník a oni nám tuhle kompetenci sebrali. A řekli, že v podstatě přemísťovat děti může pouze soud. Ted' si to udělalo obráceně, že teda nejdřív musí bejt ten soud. Tím pádem víte, jak ty soudy strašně dlouho všechno trvají, než je nějaký řízení. Takže ty děti, které tady mají být zpravidla 8 týdnů, jsou tady klidně 3/4 roku.*“ (I4).

Tabu u dětí. Mechanismem tabuizovaných témat jako je sexualita u dětí, je v první řadě **absence systémové podpory a etická dilemata**. Sexualita a sexuální uspokojování dětí je bráno jedněmi, jako přirozená potřeba, která není nijak omezována, ale také která není řešena oficiálně... „*Mají právo na své intimní chvílky. Maj. Ale v podstatě to jsme nikdy neprosadili. Jako nějaký oficiální postup*“ (I2), „*To je normální věc.*“ (I3) někdy na to mají vychovatelé odlišný pohled a užívají spíše represivní přístupy... „*Tak samozřejmě jsme přišli na to, že děti koukají na porno. Protože mají tady wifi, tak to to jsme jim samozřejmě jako nebo utli, no*

*prostě jako za to jim bylo vyčiněno“ (I4). Může se jednat o **strach z veřejného skandálu**, ochranu dítěte a snahu nevyvolávat negativní mediální pozornost... „No tak si představte, že by se to dostalo na veřejnost, chytli by se toho novináři. A co by se dělo, že jo?“ (I4). „Jako dámská hygiena, tam jsem opatrně neustále.“ (II).*

Výchovná zařízení jsou školskými institucemi, kde je užívání návykových látek přísně zakázané – je tedy vyžadován represivní přístup. Nicméně ten se nejeví jako zcela funkční, což vyvolává etická dilemata. V praxi se ukazuje, že děti se závislostí už do zařízení přicházejí, ať už na cigaretách nebo alkoholu, což vychovatele staví do složité situace. Formálně se tedy sice kouření zakazuje, ale realita je jiná. Děti kouří i přes restriktce a vychovatelé jsou často bezradní, jak tomu účinně zabránit. Proto dochází ke skryté toleranci... „No vím, že jsou zařízení, kde jako úplně zakázaný, kde se jako nesmí. Pak je zařízení, kde se to toleruje. Absolutně je to prostě neorganizovaný. A u nás je to teda takovýmhle způsobem, je to organizovaný. My dobře víme, že chodí kouřit. A přehlíží se to samozřejmě. My víme, kde jsou a co tam dělají. Takže já si je můžu jít i zkontrolovat vlastně, nebo jestli se tam opravdu kouří, nebo jestli se tam dělá něco jiného“ (II). V případě, že se to vychovatelé snažili zásadněji řešit, objevovaly se jiné problémy... „Ty, který jdou na vycházku, tak samozřejmě si zakouřit, že jo oni to mají poschovávaný v různých škvírách ve zdech, to jsou skryše na cigára, maj tam i peníze. Prostě a tomu se nedá jako zamezit, tak dřív jsme dělali, že jsme jim to třeba vybrali. Pak přišli, protože oni mají tu vycházku omezenou. Takže pak přišli a oni vlastně byli schopní se hádat.“ (I3)

V samotném zařízení se to kontrolovat dá, mimo něj už ne... „Byť třeba jako pro nás je problém to, že některý ty děti opravdu máme pouštět na ty samostatný vycházky, protože pak to jsou děti, který prostě na těch samostatných vycházkách prostě užívají třeba drogy nebo můžou požit alkohol, my to víme, ale my je prostě pustit musíme.“ (I4).

U závislostí na mobilním telefonu je to poněkud jinak, zde se jedná o práva dítěte (mít u sebe telefon) a nelze ho na tomto právu nijak omezovat. Mechanismus tabuizace spočívá **v omezených kompetencích** – nedostatečných nástrojích k regulaci této problematiky a právních omezeních, která brání institucím omezovat přístup dětí k technologiím, přestože jejich nadměrné užívání narušuje jejich běžné fungování... „A vlastně je doma, na mobilu nebo na internetu a v podstatě my jim tady ten mobil nemůžeme sebrat. My můžeme jenom krátkodobě, když něco zjistíme jo jako, ale zase to musej bejt ty závažný věci jenom jo, šikana nebo prostě říkám tady, že vyfotí někoho z dětí a zase to dají na sítě. Jo, ale říkám to je omezení jenom na chvilinku úplně minimální. Aby zas prostě s tím neměla problém státní zástupkyně. Protože děti mají práva.“ (I4). Jsou zavedené kontroly zvenčí, jestli to dítě není v tomhle ohledu omezováno... „Paní státní zástupkyně, jako když tady byla na kontrole. Tak že tam byl

nějaký problém v tom, že ty děti jako musejí během toho aspoň mít telefon u sebe. Oni jakoby nesmíte je omezovat prostě v tomhlectom“ (I3).

Problematika absence zájmu rodičů v tomto kontextu vychází především z **právní vazby mezi rodičem a dítětem**, která může v některých případech bránit efektivnímu jednání v nejlepším zájmu dítěte... *„To znamená, že když už je dítě v tadytom zařízení, že by část těch rodičovských povinností, ty rodiče by o ně přišli, abych mohl rozhodovat za zájmy dítěte. Tohle je velký problém.“ (I2).* Rodiče mají právní odpovědnost, ale reálně neplní svou roli. I když dítě žije ve výchovném zařízení, rodiče si formálně zachovávají práva a rozhodovací pravomoci, ale zanedbávají své povinnosti (často to bývá důvod proč se ocitne v zařízení ústavní výchovy). To vytváří patovou situaci, kdy vychovatelé vidí, co dítě potřebuje, ale nemohou konat, protože rodiče neposkytují souhlas nebo s nimi nekomunikují... *„rodiče nespolupracují ani nevolají, ale je to jenom o tom, že oni nejsou zvyklí, taky na žádnej režim, že by měli plnit nějaké povinnosti. To přenesou na svoje děti.“ (I3).*

Tabuizace v pracovním kolektivu. V pracovním kolektivu je tabuizace založena především na **vzájemné nedůvěře a obavě z negativních důsledků**. V každém kolektivu se více či méně objevují sympatie a antipatie... *“Vím, že tu jsou vychovatelé, kteří se nemusej, tak se prostě nějak respektují a prostě. Jo s tím, že je jasný, že pokud dělá nějaké naschvály, to je špatně, to prostě bude postižený, takže i když si nerozuměj a nemusej se a jsou takový lidi tady. Většinou teda nejsou spolu na skupině.“ (I2).* Kolegové mohou mít osobní konflikty, ale vzhledem k povaze práce jsou nuceni udržovat alespoň minimální profesionální komunikaci. Sdílení vlastních chyb a selhání je tabuizováno, protože nepřiznání chyby může být mechanismem výchovně zakotveného strachu z trestu a autoritativního přístupu k chybám... *„Jsou takový kolegové, kteří to prostě nepřiznají a budou vám lhát do očí. Dovedu si představit, že tam je vliv nějaký výchovy a vůbec strach si tu chybu přiznat jo, protože chyby neděláme, ale za chyby jsme trestaní, že jo. Jo, strach.“ (II).* Ve speciálně výchovných zařízeních, kde je práce náročná a založená na důvěře a autoritě, mohou mít pracovníci pocit, že přiznání chyby by znamenalo oslabení jejich postavení před kolegy nebo dětmi. Raději tedy chyby popírají nebo omlouvají, aby si zachovali svou pozici. *„Řeknou, že to neudělali, i když to udělali. A pak se o tom radši přestane mluvit. Já bych byl rád, kdyby někdo něco pokazil a řekl mi to, abych si na to dal pozor. Přiznat si to a sdílet ty chyby, abychom se poučili – ale to úplně tak nefunguje.“ (II).* Více než v jiných případech, je přístup vedení velmi důležitý, zejména při donášení na kolegy... *„Fakt je ten, že když je prostě... ono záleží, jestli má vedení uši, a když je*

nemá, tak to v podstatě padá.“ (I2). Donášení na kolegy vytváří nepříjemnou atmosféru a omezuje otevřenou komunikaci.

Kategorie 3: Vliv na zařízení a práci vychovatelů

Jak už jsme si řekli v předchozích podkapitolách o speciálně výchovných zařízení se příliš nemluví a pokud ano, je to často v negativním smyslu. Někdy bylo nutné se zamyslet i nad „pozitivní reklamou“ zařízení... *„já jsem musel ten znak VÚ udělat nenápadnej. Copak ve městě se to ještě dá v pohodě, no, a nakonec jsem to vymyslel tak, že vlastně vůbec nevědí, že je tam pasták uprostřed historickýho centra na náměstí. Jo to se snažíme teda jako navenek. Ta reklama je prostě to fakt se vrátí zpátky rychle, takže to se snažíme možná trošku jako stavět Potěmkinovy vesnice“ (I2). To má vliv na celou vychovatelskou práci. Veřejnost se zaměřuje na nepodstatné věci a skandály, ne na skutečné problémy dětí... „Lidi by se asi pobavily, kdyby se věci ze zařízení dostaly ven. Nebo to. To jsou zprávy, že jo přečtou si nějakou prostě negativní zprávu na internetu, ale největší vliv to má samozřejmě vždycky na to dítě. Tam se pak neřeší to podstatný, a to jsou ty děti, kterým se má pomoci, ale řeší se majetky a financování. Podle mě je to důležitý, ale zapomíná se, za mě se zapomínám na to, proč tam jsme vůbec.“ (I1). To odvádí pozornost od podstaty práce vychovatelů a jejich úsilí o pomoc dětem. Vychovatelé vnímají, že jejich skutečná práce – pomáhat dětem – je přehlížena, protože se veřejná diskuse zaměřuje na nepodstatné aspekty. To může vést k **demotivaci, ztrátě smyslu z důvodu, že není uznána jejich snaha o pozitivní změnu** a není reflektována společností ani médii... *„Já osobně mě to mrzí, protože když budu mluvit za sebe, tak si myslím, že odvádím jako dobrou práci, která. O kterých ví jako moje moji nadřízení oni ví, ale ve zkratce lidi se nedozví jo, protože my jsme takový jako schovaní. Tak procentuelně se víc dětí jako navrátí do těch svejch původních kolejí, ale jsou tam takový, který se chytne a o těch by se mělo mluvit. O těch by se mělo psát, nebo opravdu to má smysl.“ (I1).**

Základním pilířem práce vychovatelů je důvěra. Pokud se informace o dětech dostanou na veřejnost, dítě to může vnímat jako zradu a **ztratit důvěru k vychovateli**. To znamená, že **vychovatel přijde o možnost efektivně s dítětem pracovat**, protože vztah, na kterém je spolupráce postavena, se zborší. *„Ve chvíli, kdy on se to dozví, že se to dostalo ven. Tak nejen že mně se zborší ten vztah, ale na to dítě to může působit i traumatický.“ (I1). „Jakmile a tady jsou ty děti zrazeny několikrát. Rodičema že jo a tak dále. Jo, takže oni už nevěřej do světa dospělým. Nevěřej. Protože dítě vlastně přijme ty normy, pokud přijme nositele norem.“ (I2). Tady v tom případě se jedná o pozitivní formu tabuizace, která je žádoucí – ochrana zranitelných skupin, tedy dětí.*

Legislativa má velký vliv na práci vychovatelů. Zákon 109/2002 sb. neodpovídá současné realitě a nerozlišuje mezi dětskými domovy a výchovnými ústavami, což komplikuje práci vychovatelů. Musí se řídit stejnými pravidly jako zařízení s jiným režimem, což **ztěžuje efektivitu práce těchto zařízení**.*... „prostě v tom zákoně nejsou rozlišené ani děti. V podstatě to platí pro dětské domovy i výchovňáky a přitom každý to zařízení má naprosto jiné režim. Ty děti v dětských domovech, to je jejich náhradní rodina. Tam mají prostě volnost, kdežto u nás, tady mají být nějaká pravidla, a to vůbec ten zákon nezohledňuje. Platí jak pro dětské domovy, tak pro výchovné ústavy, a přitom ve výchovných ústavách jsou děti s poruchami chování nebezpečný často pro společnost.“ (I4).* Další z vychovatelů poukazují, že ta efektivní práce není možná i z důvodu omezených kompetencí... *společnost po nás chce nějakou službu a v podstatě, když to přeženu, tak dělají hodně věci, aby se to nemohlo vykonávat. Jak já mám třeba testovat feťáka, když mi v podstatě nesmíme vůbec jakoby testovat“ (I2).* *„A já teda říkám, že buď budu pracovat a ctít zákon, nebo budu vychovávat děti. Jde to ruku v ruce to nejde, to tak. Úplně proti sobě. Vždyť, co já jako můžu, já je můžou omezit na vycházkách jo a vím teda nějakým omezením je nevezmu na nějaký výběrový akce, kterých je samozřejmě málo, protože nejsou peníze na to, abysme nějak kupovali. Ještě co ještě můžou omezit na návštěvách? To je vše. Jo, pane bože já, kdybych takhle měl vychovávat vlastní dítě, tak bude z něho bude nějaký dítě ulice, to nejde no. Je to málo.“ (I1).*

Nízké platy a vysoká náročnost práce vedou k nedostatku personálu, což **přetěžuje stávající zaměstnance a snižuje kvalitu péče o děti**. *„Pořád řešíme, že se bude přidávat učitelům, akademikům, ale v podstatě nikdo neřeší zaměstnance výchovných ústavů. Že prostě tam lidi už nechtějí za těchle podmínek pracovat, že teda by se těm lidem měly zlepšit pracovní podmínky, měly by se jim zlepšit finanční podmínky. V podstatě tam nechce nikdo dělat, protože jak ty děti jsou hrozný, tak oni nemůžou sehnat vychovatele. Takže pak už to je tak, že si třeba seženou toho člověka bez vzdělání vlastně. No a podporují jeho vzdělání, ale to trvá několik let, než teda z toho člověka se stane ten vychovatel.“ (I4).* Dochází k tomu, že se nabírají lidi bez vzdělání, kteří nejsou edukováni v problematice dětí, kteří se dostávají do těchto zařízení.

Snižování kapacit výchovných zařízení má vliv na celkovou péči o děti, které to potřebují. Diagnostické ústavy dříve dokázaly pomoci více dětem, ale kvůli snížení kapacity se nyní dostane jen třetině dětí, což znamená, že **mnoho ohrožených dětí zůstává v nevhodném prostředí** nebo v podmínkách, které se dále zhoršují. *„My jsme třeba dřív prodiagnostikovali ročně 150 dětí. Ted' jich třeba pro diagnostikujeme jen 50, protože prostě není kapacita.“ (I4).* **Přetížený systém tlačí na rychlá, ale (někdy) nevhodná a omezená řešení.** *„My posloucháme zrušme ústavní výchovu a řešme to prostě pěstounama? Já si to prostě neumím představit, ktorej*

*pěstoun by si domů vzal někoho, kdo prostě ukopal bezdomovce. Ty pěstouni nejsou jako“ (I4). Hojně je zmiňována pěstounská péče jako náhrada za ústavní výchovu, ale už se nikdo nezamýšlí nad tím, zdali je to opravdu vhodné řešení... „i ty pěstouni mají nějaký svý kritéria, který by chtěli jo a těch těžko se umisťují. Prostě děti starší jo jiných národností, je to horší. Umístit pak jakoby ty větší děti, ty malinký ještě mají nějakou šanci, ale ty větší pak už většinou ne. Taky se přihlíží k tomu, jak to dítě prostě jestli chce nebo nechce. Jo, myslím si, že to je taky dobrý, jako, protože některý děti to řeknou, jak už jsou tady spokojený“ (I5). Naopak velmi **pozitivní vliv by mohla přinést transformace zařízení na menší bytové jednotky**. Postupně dochází k roztržení jednoho velkého zařízení v areálu do bytů v různých městech, po menších skupinkách dětí... „protože ta transformace vlastně je teďka se jako tady rozbíhá a přesouvá se postupně i do jiných krajů vlastně my jako pardubický kraj tady v ní jsme takový průkopníci, začátečníci v tomhleto směru. U těch dětí na tom domě nepotřebovali nikoho zvenčí, kdežto takhle jako víc ta spolupráce zvenčí. A to je fajn, no prostě to supluje jakoby tu rodinu. Ta menší skupina je lepší, protože se snažej i víc zapojovat do dění jako ve městě, s kamarádama ze školy. Můžou si sami o sobě rozhodovat. Samozřejmě tam jsou jako nějaký vyšší náklady“ (I5), která se konkrétně v případě dětských domovů v Pardubickém kraji jeví jako efektivní řešení.*

Děti v ústavní a ochranné výchově si často nesou hluboká traumata a specifické zkušenosti, které ovlivňují jejich chování a vnímání vztahů. Vyžadují proto **individuální a citlivý přístup k tématům**, což potvrzuje následující citace... „Hodně řeší třeba i ty vztahy jo, v průběhu jako i mezi sebou, i třeba s rodinou nebo s kamarádama. Proč to nefunguje? Proč to funguje? Proč zrovna já? Jsem ten, co mě to nefunguje a takhle to řešíme. Taky člověk nechce řešit jakoby citlivý témata s někým cizím, někdy třeba zase jako naopak, jo se jako víc otevře, a proto se i třeba ptáme, chceš to řešit se mnou, nebo to chceš řešit s někým jiným? Jo, můžeme to řešit“ (I5). Důležitý je rovněž i **režim a pravidla**, který dětem dává pocit stability a jistoty... „tady máme hodně režim a pravidla, protože v podstatě krab se dostanou děti z terénu z venku a my je potřebujeme nějakým způsobem stabilizovat. Tím se jim jako nastavují takové ty mantinely, co můžou, co nemůžou, co je dobré a co je špatné.“ (I4). „Vždy je to o pravidlech a snažit se je dodržovat. Že to prostě vždycky jde vše napravit a slušně podat. A snažit se dodržovat, že jo vím, že někdy taky něco vymyslím. Takže vidím, že jako to je takový na balancu tak taky umím prohrát, aby oni z toho něco měli, aby viděli, jak to chodí. No a tady jako fakt jsem si ty pravidla zpětně dodržovat, protože doma to neznají.“ (I3).

Někteří vychovatelé si uvědomují v případě závislosti, že pokud by uplatňovali pouze tvrdou represivní politiku, děti by přestaly komunikovat a skrývaly by své problémy ještě více. Někteří proto volí strategii „**kontrolovaného porozumění**“, kdy se snaží získat důvěru dítěte

a umožnit mu, aby o své závislosti samo mluvilo a postupně se jí zbavovalo... „*Jo, protože my jsme potřebovali, aby nám to ty kluci sami sdělovali, řekli to sami a aktivně s tím pracovali, že jo.*“ (I2). Jiní k tomu přistupují tak, že je jejich povinností vše otevřeně řešit, aby se tomu zabránilo... „*my i přesto, že třeba to dítě si to nepřeje nebo je to pro něj tak jako vážný, tak my to musíme nahlásit, protože máme tu ohlašovací povinnost. Šikana se řeší, případně drogy se můžou řešit, to se nedá úplně ututlat*“ (I5). Problémy se závislostí dětí na mobilních telefonech jsou přehlíženy, protože pouze v krajních případech je možné dítěti dát výchovné opatření, kdy je na krátký čas na tomto právu omezeno... „*Ten mobil je osobní věc a vy jako na to nemůžete v podstatě jediné, když my zjistíme, že skrz ten mobil někoho šikanujou, nebo ho nějakým způsobem zneužívají, že by tady třeba natočili dospělí.*“ (I4). Samo zařízení často vymýšlí **vlastní přístupy**, jak čas trávený na telefonu omezit, ovšem není zcela jasné, zda je to legitimní... *Jo, takže oni mají takovýhle trezory. Třeba celý den jo. Oni mají takovýhle trezorky, do toho si to zamknou a tam to mají uložený. Máme to ošetřený, takže telefon nemají přímo u sebe, ale musí to být v tom trezoru zamčený. Mají u sebe, ale musí to být někde na viditelném místě. Abysme to pořád byli schopný korigovat, ale přijde státní zástupce řekne: budou to mít bez nějakých krabiček prostě u sebe pořád, tak to nebudeme schopni korigovat*“ (I3).

Absence zájmu ze strany rodičů má především vliv na dítě. Dítě se může cítit zrazené a opuštěné, což silně narušuje jeho důvěru k dospělým. To pak může komplikovat budování vztahu mezi vychovatelem a dítětem. Ovšem to není to jediné, co má vliv na práci vychovatelů. Problematická je i právní vazba mezi rodiči a jejich dětmi. Pokud nejsou rodiče plně zbaveni rodičovské odpovědnosti, mají právo rozhodovat o svém dítěti, které bylo umístěno do zařízení ústavní nebo ochranné výchovy. Problematické se to stává v momentě, kdy zařízení nemají možnost rozhodovat v nejlepším zájmu dítěte, a to například ani v akutních zdravotních situacích... „*My jsme třeba měli nebo byl to teda náš kluk, ale na učilišti spadl mu tam něco do oka. Musel na operaci, protože jinak hrozila ztráta zraku. My jsme nemohli podepsat souhlas s operací. Kluk nebyl plnoletý, žejo. Byť je v našem zařízení, zodpovídáme za něj, to takovýhle povinnosti jsou vyjmenovaných v zákoně. Takže představte si, že nemocnice a pojišťovna. Pak se teda dohodli, že zaplatí taxíka, protože matku měl daleko. Aby ji odvezli přes celou republiku. Jel pro matku, prostě autem ji přivezli, jeli rychle s matkou na sál, aby před operací podepsala papír a zas ji odvezli zpátky. Jenom, abyste věděla. Kdyby s tím nesouhlasila, má právo na to žejo.*“ (I2).

Pracovní kolektivy jsou spojeny s určitou dynamikou a ta ovlivňuje atmosféru zařízení. Pokud si vychovatelé nevěří, **omezuje to jejich spolupráci, sdílení zkušeností a efektivní řešení** problémů s dětmi. Místo toho, aby se kolegové podporovali, může docházet k individualizaci práce, což zhoršuje atmosféru v týmu. Pokud je v kolektivu tabuizováno přiznání chyby, vychovatelé se raději snaží chyby skrýt nebo svádět na okolnosti, místo aby se z nich poučili... „*Já bych naopak byl třeba rád, kdyby někdo něco pokazil, taky jinej a řekl mi. To abych si na to dal pozor jo.*“ (11). To může vést k opakování stejných problémů. Nedostatečná otevřenost a tabuizace určitých témat mohou vést k nevyřešeným konfliktům, které ovlivňují pracovní klima. **Napětí mezi kolegy pak může přenášet i na děti, což zhoršuje celkovou atmosféru** v zařízení... „*Takže ty ústavy jsou fakt atypický. Co se týká komunikace důvěry a vůbec atmosféry. To tady prostě navíc ty děti, jako to hnedka dají rychle sežrat to jako opravdu ty vás zničí a že prostě chybou v komunikaci prostě vytvářejí podmínky, kde to dítě je prostě nejistý. Jo vztahy na pracovišti tohleto nedůvěra a pocit nebezpečí. Když nemají pocit bezpečí. Tak to zásadně ovlivňuje to, kooperaci spolupráci samozřejmě a může se to projevit i na dětech. Tady prostě platí jakýkoliv problém, co mají dospělí ať už v soukromí, nebo mezi sebou se nesmí projevit na dětech. Jakmile se to projeví na dětech, už se to řeší prostě dál. Joo, protože to vlastně poškozuj toho klienta. To je taková zásada, že pokud to prostě ohrožuje klienta, narušuje práci s dětmi, tak se to řeší.*“ (12). Ta atmosféra mezi kolegy má silný vliv na děti, mohou cítit nedůvěru, narušuje to spolupráci, vznikají u nich prudké emoce. Snaha něco zakrývat se nevyplatí... „*To prostě jako maličkosti jo. Tak samozřejmě to, ale jakmile je to něco závažnýho, to se tady prostě neutají. Já to беру jako pracovní pochybení toho člověka a samozřejmě to řediteli řeknu, já zase si nemůžu dovolit něco zakrejšvat, protože prostě pak potrestá on mě, že jo. Ono tady to nejde tajit, tady prostě ty děti, ty děti, všechno napráskají.*“ (14). V případě, že se vychovatel v tom týmu necítí dobře a nepomůže ani výměna směn, dochází k odchodu ze zařízení... „*on ten tým musí být sladěný a někdy se stane, že ten tým není, když se přehodí vychovatelé ze skupiny do skupiny nebo kdo si víc sednou anebo prostě někdo odejde. To se prostě děje, to je prostě přirozený. Když se pracuje se vztahem. Tohle není mašina, která se zapne je jí jedno kdo tam stojí že jo no*“ (12).

Na závěr této podkapitoly bych ráda zmínila, že tabuizace může mít i pozitivní stránku, protože pokud se o určité problematice nemluví, dochází k **větší autonomii vychovatelů** a menším zásahům ze strany úřadů. To jim umožňuje **rychleji a efektivněji reagovat na potřeby dětí**, aniž by museli řešit nadměrnou byrokracii a kontrolu... „*No je otázka, jestli to je špatně nebo dobře, když se to řeší, někdy to není dobrý. Protože vlastně máme větší autonomii, když se*

*o tom nemluví můžeme si jít dělat ne co chceme, ale co je potřeba. Jo, takže ono je to takový vágní. Nemluví se o tom, tak v podstatě to nikdo nekontroluje a nikdo to nehlídá a vlastně máme volnou ruku. Takže to je, taky rádobý v něčem dobrý. No, když vám do toho nekecá moc úředníků.“ (I2). Na druhou stranu však absence dohledu může vést k **nejednotným přístupům** a s tím spojeným potenciálním rizikům, kdy nejsou jasně stanovené hranice odpovědnosti a kvalita péče.*

Tabuizace jako symptom stigmatizace a systémového nastavení

*Selektivní kódování přineslo jádrovou myšlenku, která propojuje zjištěné kategorie do jednoho ústředního konceptu, na jehož základě vznikla zakotvená teorie. Tento kauzální model znázorňuje vztahy mezi tabuizovanými tématy, mechanismy tabuizace a jejich vliv na práci vychovatelů, přičemž všechny tyto faktory ústí do jádrové kategorie, kterou jsem nazvala *Tabuizace jako symptom stigmatizace a systémového nastavení*. Tabuizace je důsledkem jak stigmatizace speciálně výchovných zařízení, tak je také aktivně udržována systémovými problémy, které mají zásadní vliv na práci vychovatelů a tím pádem i na děti.*

Obrázek 1



Stereotypy, nedůvěra a ochrana

O speciálně výchovných zařízeních se veřejně moc nemluví, neboť jsou veřejně prezentovány pouze negativně. Tím pak dochází ke stigmatizaci dětí i samotných zařízení...

„Vlastně ta veřejnost to tak i vnímá, že ty výchovné ústavy, že tam je ta spodina těch dětí a jsou zavřeny a ono to tak, ale mnohdy není jo. Tak procentuelně se víc dětí jako navrátí do těch svých původních kolejí, ale jsou tam takový, který se chytne a o těch by se mělo mluvit. O těch by se mělo psát nebo opravdu to má smysl.“ (I1). Na základě mediálních zkreslení dochází ke stereotypům, že speciální výchovná zařízení vychovávají děti ke kriminalitě... *"Ono vůbec o ústavách se nemluví. Takové tabu samo o sobě. Lidi nevědí, co jsou ústavy, a to bohužel ani úředníci a politici to odsouvají jako něco. Oni nepřemýšlejí, protože nikdo neví, kdyby se nedostaly do ústavu, tak ty děti skočí na drogách. Tady se říká, že výchovný ústavy vychovávají ke kriminalitě... Opak!"* (I2). Převážně média se zaměřují na extrémní případy, skandály a selhání systému, což vedlo k různým ochranným opatřením. Nejen to, dalo za vznik ombudsmanům, coby inspekci těchto zařízení před médii, ale každé zařízení má stanoveny podmínky, komu a za jakých okolností mohou předávat informace. Médii předává informace pouze tiskový mluvčí ministerstva školství... *„Média má informovat o každé informaci tiskový mluvčí ministerstva. Před médii jsme inspekci my (ombudsmani). Protože to dělá zlou krev.“* (I2). Jedná se o pozitivní formu tabuizace, která má cíl chránit děti a jejich rodiny i samotná zařízení. Na druhou stranu se však tato zařízení stala prakticky neviditelnými a v očích společnosti často vnímanými jako nežádoucí. Snahou vychovatelů není stavění „Potěmkinových vesnic“ a snaha zalíbit se, nýbrž docílit pochopení a uznání jejich práce jako důležité a nezbytné součásti systému, jehož cílem není eliminovat a izolovat „problémové děti“, ale naopak obnovit jejich důvěru ve vztahy, poskytnout jim stabilitu a pomoci jim začlenit se zpět do společnosti. Mechanismy veřejných tabu tak posilují bludný kruh izolace, který zamlčuje skutečnou roli těchto zařízení, prohlubuje stigmatizaci a brání otevřené diskusi o nutných změnách.

Omezené možnosti intervence a nejednotné přístupy

System ústavní a ochranné výchovy se potýká s řadou problémů, které jsou neustále odsouvány (tabuizovány)... *„kdyby se ty zařízení neozvaly, tak na nás si nikdo nevzpomněl jo, takže ta ústavní výchova je taková, nevím upozaděná. Prostě upozaděná, nikdo ani nemá zájem.“* (I4). Tato oblast školství je výrazně podfinancována, zařízení se potýkají s nedostatkem kvalifikovaného personálu, s vysokou náročností práce, s přetížením z důvodu snižování kapacit a počtů ústavních zařízení... *„Ústavní výchova je podfinancovaná, nemáme dost psychologů a etopedů. Sehnat vychovatele je katastrofa. Lidi nechtějí pracovat v těchto podmínkách. Vychovatelé se musí vzdělávat za pochodu, protože jinak by nikdo nezbyl. Ale pak zjistí, že to za ty peníze nestojí a odejdou. (...) Ústavní výchova je ta 109. Kde prostě v tom*

zákoně nejsou rozlišené ani děti. V podstatě to platí pro dětské domovy i výchovňáky a přitom každý to zařízení má naprosto jiné režim. (...) Nám výrazně snížili kapacitu a teď se nám stává, že už vlastně třeba nemáme volný místo ve výchovných ústavech, abysme ty děti z diagnostáku přesunuly. Děti mají být dle zákona v diagnostickém ústavu maximálně 8 týdnů. Ve skutečnosti tu jsou 3/4 roku, protože čekají na místo ve výchovném ústavu.“ (I4). Zastaralá legislativa navíc nereflktuje současné potřeby dětí, což komplikuje jejich provoz. To vše ovlivňuje vychovatele, kteří mají omezené možnosti intervence a čelí nejasným pravidlům... „Společnost po nás chce nějakou službu a v podstatě, když to přeženu, tak dělají hodně věcí, aby se to nemohlo vykonávat.“ (I2). „A já teda říkám, že budu pracovat a ctít zákon, nebo budu vychovávat děti. Jde to ruku v ruce to nejde, to nejde to tak. Úplně proti sobě.“ (I1). Nejasné metodické pokyny vedou k nejednotným přístupům i v rámci jednoho zařízení, což nemá dobrý vliv na atmosféru a tím pádem na děti.

Vliv na rozhodování a etická dilemata

Nejedná se pouze o tyto formální věci, nejsou žádné oficiální postupy, jak řešit otázky sexuality u dětí... „Mají právo na své intimní chvílky. Mají. Ale v podstatě to jsme nikdy neprosadili jako nějaký oficiální postup“ (I2). V podstatě tuto potřebu dětí systém nijak nezohledňuje. Což staví vychovatele do nejasné a nejisté pozice, kdy musí hledat individuální přístupy bez jasných metodických pokynů, ovlivňuje to rozhodování, zda to řešit či nikoliv a vyvolává to etická dilemata, jak to řešit. Zároveň to však pro některé může poskytovat určitou autonomii při rozhodování a vytvářet iniciativu vychovatelů, hledat vlastní řešení... „No je otázka, jestli to je špatně nebo dobře, když se to řeší, někdy to není dobrý. Protože vlastně máme větší autonomii, když se o tom nemluví můžeme si jít dělat ne co chceme, ale co je potřeba. Nemluví se o tom, tak v podstatě to nikdo nekontroluje a nikdo to nehlídá a vlastně máme volnou ruku. Takže to je, taky rádoby v něčem dobrý. No, když vám do toho nekecá moc úředníků.“ (I2). Ovšem to otvírá rizika nekonzistentních přístupů, založených na individuálních postojích než na odborně podložených postupech.

V případě závislostí u dětí je to poněkud odlišná situace. Tam se razí jasná restriktivní politika, jedná se o školské zařízení, kde jsou děti, takže je to očekávané řešení. Ovšem pro některé vychovatele to není efektivní řešení, které by řešilo problém závislosti do jejich důsledků a zdůrazňují, že spousta dětí vybudovanou závislost při příchodu do zařízení již mají a někdy je lepší s tím otevřeně pracovat. Někteří proto volí strategii „kontrolovaného porozumění“, kdy se snaží získat důvěru dítěte a umožnit mu, aby o své závislosti samo mluvilo a postupně se jí zbavovalo... „Jo, protože my jsme potřebovali, aby nám to ty kluci sami

sdělovali, řekli to sami a aktivně s tím pracovali, že jo.“ (I2). Samozřejmě toto není oficiální postup, a proto se jedná o silně tabuizované téma. Zatímco jedni to skrytě tolerují, jiní k tomu přistupují represivně, se snahou tomu zabránit... „,my i přesto, že třeba to dítě si to nepřeje nebo je to pro něj tak jako vážný, tak my to musíme nahlásit, protože máme tu ohlašovací povinnost. Šikana se řeší, případně drogy se můžou řešit, to se nedá úplně ututlat“ (I5). I přes restriktce však dochází k zneužívání mimo zařízení... „Ty, který jdou na vycházku, tak samozřejmě si zakouřit, že jo oni to mají poschovávaný v různých škvírách ve zdech, to jsou skryše na cigára, maj tam i peníze. Prostě a tomu se nedá jako zamezit, tak dřív jsme dělali, že jsme jim to třeba vybrali. Pak přišli, protože oni mají tu vycházku omezenou. Takže pak přišli a oni vlastně byli schopní se hádat.“ (I3)

U závislostí se objevují další problémy a ty jsou spojené se závislostí na mobilních zařízeních. Tento problém je u dětí umístěných ve speciálně výchovných zařízeních stále častější. Většina z dotazovaných na to upozorňuje nezávisle na sobě, jak to narušuje výchovnou práci. Vychovatelé mají omezené kompetence, které brání institucím omezovat přístup dětí k technologiím, přestože jejich nadměrné užívání narušuje jejich běžné fungování... „A ty děcka dneska vidím to, jak jsou na těch mobilech závislí. Mají to ve dne v noci, mají se starat o děcko a samozřejmě se o ně nestarají. Tady by měla přijít nějaká korekce zdravá“ (II).

Ve vztahu k vedení se tabuizace neobjevuje. A tabuizace mezi kolegy vychází spíše z osobních charakteristik vychovatelů, jejich vzájemných sympatií a antipatií nebo obav z důsledků při přiznání chyb. Tento strach vede k individualizaci práce vychovatelů namísto sdílení zkušeností a vzájemné podpory. Brání efektivní spolupráci, má to vliv na atmosféru v zařízení a může to negativně ovlivňovat i děti samotné. Zde to vychází z vnitřní organizace zařízení. Efektivním řešením je zde nastaven systém supervizí, kde se problémy mezi vychovateli mohou bezpečně řešit... „My to řešíme právě na těch supervizích, pojmenovává se to nahlas.“ (II). Ovšem je na každém vychovateli, zda je schopen překousnou vlastní selhání a svěřit se o tom ostatním.

Tabuizace ve speciálně výchovných zařízeních není jen důsledkem veřejných stereotypů či mediálních zkreslení, ale je také symptomem hlubších systémových problémů, které se odrážejí jak v legislativě, tak ve financování, nedostatku personálu a rigidních pravidlech, jež často brání efektivní výchovné práci. Veřejná tabu posilují stigmatizaci zařízení i dětí, což vede k jejich společenské izolaci a nízkému zájmu o systémové změny. Systémová tabu pak dále udržují nefunkčnost celého systému – absence legislativních reforem, podfinancování a nejasné kompetence vychovatelů vytvářejí prostředí nejistoty a

individualizovaných řešení, což může vést k nejasným etickým dilematům, rozdílným přístupům a skryté toleranci některých jevů. Tabuizace určitých témat souvisejících s dětmi, jako jsou sexualita, závislosti či absence rodičovského zájmu, ukazuje, jak vychovatelé balancují mezi systémovými omezeními a potřebami dětí, přičemž se často uchylují k neoficiálním strategiím, protože systém jim neposkytuje dostatečnou metodickou podporu. V neposlední řadě se tabuizace projevuje i v pracovním kolektivu, kde strach z důsledků brání otevřené komunikaci, což může negativně ovlivňovat atmosféru na pracovišti i samotné děti. Celkově tak tabuizace ve speciálně výchovných zařízeních není izolovaným jevem, ale důsledkem komplexního propojení stigmatizace, systémového nezájmu a absence jasné koncepce ústavní výchovy, která by reflektovala aktuální potřeby dětí i vychovatelů. Bez otevření této problematiky a změny přístupu ze strany veřejnosti i legislativy je možné, že se budou tyto problémy dále prohlubovat.

6 SHRnutí VÝSLEDKŮ K VYTYČENÝM CÍLŮM PRÁCE

Hlavní cílem této práce byla identifikace tabuizovaných témat ve speciálně výchovných zařízeních a jejich vliv na práci vychovatelů a význam při práci s klienty. Tato kapitola se zaměřuje na vyhodnocení dosažení stanoveného cíle výzkumu prostřednictvím odpovědí na dílčí výzkumné otázky a hlavní výzkumnou otázku, která byla formulována s cílem komplexně zhodnotit zkoumanou problematiku.

Na základě analýzy rozhovorů bylo zjištěno, že tabuizace se v těchto zařízeních vyskytuje ve čtyřech hlavních oblastech: *veřejná tabu*, *systémová tabu*, *tabu ve vztahu k dětem* a *tabu v pracovním kolektivu*. Každá z těchto oblastí spolu se specifickými tabuizovanými tématy dané oblasti byla dále rozpracována s ohledem na mechanismy tabuizace a jejich vliv na práci vychovatelů. Zkoumaný vzorek byl tvořen pěti respondenty, kteří pracují řadu let jako vychovatelé v různých typech speciálně výchovných zařízení. Konkrétně se jednalo o tři muže a dvě ženy. Díky jejich otevřenosti bylo možné nalézt odpovědi na položené výzkumné otázky.

DVO₁: Co by se nemělo dostat v „žádném případě“ za hranice zařízení.

Tabuizace informací vůči veřejnosti je jedním z hlavních mechanismů ochrany dětí, zároveň však může vést k izolaci výchovných zařízení a stigmatizaci dětí. Mezi hlavní tabuizované téma v této oblasti patří – informace o dětech. Zásadním prvkem je mlčenlivost, která zajišťuje ochranu dětí a vychovatelé nesmějí sdělovat žádné podrobnosti. V tomto případě jde o pozitivní formu tabuizace, jejíž zájmem je chránit děti a jejich rodiny. Problémem je ovšem mediální zkreslení, které se zaměřuje na selhání zařízení, což vede ke stigmatizaci a stereotypům ve společnosti. Po předchozích negativních zkušenostech těchto zařízení s médii došlo k zásadním změnám v komunikaci s veřejností. Což mělo zásadní vliv na výchovná zařízení a staly se z nich v podstatě skryté instituce. Tato skrytost vede k nedorozuměním a nepochopení role speciálně výchovných zařízení společností. Tím, že se o samotných speciálně výchovných zařízení nemluví jsou upozaděna i v rámci systému. To současně brání otevřené debatě o ústavní výchově a jejímu zlepšení.

DVO₂: Co by se nemělo dostat „do uší“ vedení zařízení.

Tabuizovaná témata vůči vedení souvisejí se vzájemnou důvěrou mezi zaměstnanci a obavami z důsledků otevřenosti. V tomto případě panuje shoda, že by se k vedení mělo dostat vše, co se týká chodu instituce. Není nutné, aby vedení zařízení zjišťovalo osobní věci vychovatelů. V tomto směru je důležitý přístup vedení. Zaměstnanci často tají své pochybení,

aby se vyhnuli sankcím, což může vést k opakování stejných chyb a narušování důvěry v rámci zařízení. Neustálé donášení na kolegy, také nevede k efektivní spolupráci v rámci zařízení. Vedení by mělo být otevřené k hledání konstruktivních řešení, vnímat potřeby svých zaměstnanců a chybu nebrat jako nutné selhání. Otevřený a podpůrný vztah mezi vychovateli a vedením je označován jako klíčový. Odráží to celkovou atmosféru v zařízení a má to vliv na děti samotné.

DVO₃: Fungování ve vztahu ke klientům zařízení.

Tabuizovaná témata týkající se dětí se nejčastěji objevují v oblastech sexuality, závislostí a absence rodičovského zájmu. Sexualita dětí v ústavní výchově je jedním z nejsložitějších a nejvíce tabuizovaných témat. Jedná se o přirozenou součást vývoje dětí a dospívajících, avšak absence jasných metodických pokynů a jednotných pravidel vede k situaci, kdy vychovatelé musí sami rozhodovat, jak k těmto otázkám přistupovat. Tento nedostatek systematické podpory má vliv na rozhodování vychovatelů a vytváří to etická dilemata. Vychovatelé se nacházejí na tenké hranici mezi respektem k soukromí dítěte a povinností zajistit nad ním dohled, aby nedocházelo k nevhodnému sexuálnímu chování. Otázka intimních chvil a sexuálního sebeuspokojování je v zařízení vnímána jako citlivá, ale přirozená. Přestože je to běžná součást vývoje, v ústavní výchově neexistují pravidla, jak k tomu přistupovat. Výrazně to komplikuje práci vychovatelů a nutí je hledat vlastní přístupy. Nedostatek jasných pravidel zvyšuje nejistotu, protože jakýkoliv zásah či neřešení situace může být vnímán jako problémový přístup. V některých případech jsou děti v ústavní výchově oběťmi sexuálního násilí, který vyžaduje citlivý přístup nebo se samy děti dopouštějí nevhodného sexuálního chování vůči ostatním. V takových případech se objevuje strach z medializace a veřejného skandálu, to často vede k tomu, že se situace řeší interně a někdy nedostatečně, což může ohrozit jak bezpečnost dětí, tak důvěru ve výchovný systém.

V ústavní výchově se vyskytují různé formy závislostí, přičemž mezi nejčastější patří kouření, alkohol, drogy a moderně i závislost na mobilních telefonech a technologiích. Každý z těchto typů závislostí vyžaduje odlišný přístup, ale společným jmenovatelem je omezená možnost vychovatelů situaci efektivně řešit. V některých případech dochází ke skryté toleranci, jindy naopak k represii, ale vždy je patrný rozpor mezi systémovými požadavky, reálnými možnostmi vychovatelů a potřebami dětí. Látkové závislosti jsou jedním z tabuizovaných témat, a to nejen v ústavní výchově, ale i ve společnosti obecně. V případě dětí v ústavní výchově si tyto návyky přinášejí již z původního prostředí. O tom se zmiňuje již teoretická část, kde Karel Nešpor zdůrazňuje, že se závislostmi se děti potýkají ze strany svých rodičů, známých

či přátel, což ovlivňuje jejich přístup k návykovým látkám a k jejich užívání. Vlivy v rodině, kde dítě vyrůstá, jsou často důležitější než genetické predispozice. Zde je jasným požadavkem systému – represe. To však naráží na řadu problémů: omezené možnosti kontroly – není možné děti neustále sledovat, a pokud dostanou vycházku, mohou se k návykovým látkám snadno dostat. Represe může vést k tomu, že děti budou závislosti skrývat, ale neznamená to, že přestanou. Proto někteří vychovatelé volí strategii „kontrolovaného porozumění“, kdy dítěti umožní mluvit o svém problému, čímž podporují prevenci a postupné odvykání. Zatímco látkové závislosti jsou v ústavní výchově jasně zakázány, závislost na mobilních telefonech je mnohem problematičtější, jelikož jsou chráněny právem k užívání věci osobní potřeby. Tato skutečnost je pravidelně kontrolována inspekcí, zda není dítě na tomto právu omezováno. To ovšem komplikuje práci vychovatelům. Problémy se závislostí dětí na mobilních telefonech jsou přehlíženy, protože pouze v krajních případech je možné dítěti dát výchovné opatření, kdy je na krátký čas na tomto právu omezeno. Samo zařízení často vymýšlí vlastní přístupy, jak čas trávený na telefonu omezit, ovšem není zcela jasné, zda je to legitimní.

Absence zájmu ze strany rodičů má především vliv na dítě. Dítě se může cítit zrazené a opuštěné, což silně narušuje jeho důvěru k dospělým. To pak může komplikovat budování vztahu mezi vychovatelem a dítětem. Ovšem to není to jediné, co má vliv na práci vychovatelů. Problematická je i právní vazba mezi rodiči a jejich dětmi. Pokud nejsou rodiče plně zbaveni rodičovské odpovědnosti, mají právo rozhodovat o svém dítěti, které bylo umístěno do zařízení ústavní nebo ochranné výchovy. Problematické se to stává v momentě, kdy zařízení nemají možnost rozhodovat v nejlepším zájmu dítěte, a to například ani v akutních zdravotních situacích. Rodiče mají právní odpovědnost, ale reálně neplní svou roli. I když dítě žije ve výchovném zařízení, rodiče si formálně zachovávají práva a rozhodovací pravomoci, ale zanedbávají své povinnosti. To vytváří patovou situaci, kdy vychovatelé vidí, co dítě potřebuje, ale nemohou konat, protože rodiče neposkytují souhlas nebo s nimi nekomunikují.

DVO4: Vztah ke kolegům.

Vztahy mezi kolegy v prostředí speciálně výchovných zařízení hrají klíčovou roli v efektivitě výchovné práce. Důvěra, otevřená komunikace a sdílení zkušeností mohou významně pomoci při práci s dětmi. Výzkum ukázal, že mezi kolegy existují témata, o kterých se nemluví nebo se řeší pouze v omezené míře a tato tabuizace může mít vážné důsledky, jak pro samotné vychovatele, tak pro děti. V každém pracovním kolektivu existují osobní sympatie a antipatie, které ovlivňují spolupráci. V prostředí speciálně výchovných zařízení však může být tento faktor ještě citlivější, protože vychovatelé spolu musí úzce spolupracovat na péči o děti. Pokud

kolegové nemají dobré vztahy, může to negativně ovlivnit jejich schopnost řešit problémy s dětmi společně. Děti v ústavní výchově často intuitivně vycítí napětí mezi dospělými, což může zhoršit jejich chování nebo může poskytnout prostor k manipulaci. Dalším tabuizovaným tématem je schopnost přiznat chybu. V pracovním kolektivu je tabuizace založena především na vzájemné nedůvěře a obavě z negativních důsledků. Ve speciálně výchovných zařízeních, kde je práce náročná a založená na důvěře a autoritě, mohou mít pracovníci pocit, že přiznání chyby by znamenalo oslabení jejich postavení před kolegy nebo dětmi. Raději tedy chyby popírají nebo omlouvají, aby si zachovali svou pozici. Místo otevřené diskuse o tom, jak se z chyb poučit, dochází ke skrývání omylů, svalování viny na druhé nebo bagatelizaci problémů. V takových případech nevzniká prostor pro zlepšení a stejné problémy se opakují. Rovněž to může mít vliv na důvěru a oslabení spolupráce. Vzájemná nedůvěra vede k negativnímu klimatu a v podstatě i k poškození klienta. Děti se mohou cítit zmateně a nejistě, projevovat větší agresivitu nebo využít rivalitu mezi vychovateli, aby prosadily své zájmy. Pokud jsou vychovatelé ve stresu kvůli špatné atmosféře v kolektivu, mohou být méně trpěliví a více podráždění, což může vést ke konfliktním situacím. V případě, že vychovatel nemá oporu v kolektivu může se cítit frustrován a posléze dojít k ukončení pracovního poměru či k vyhoření. Ke zlepšení atmosféry a řešení napětí mezi kolegy v těchto zařízeních přispívají pravidelné supervize, kde nejsou přítomni vedoucí zařízení a je zachována mlčenlivost. To poskytuje bezpečný prostor ke sdílení problémů, vlastních selhání a poskytují prostor pro zlepšení.

DVO5: Fungování v rámci systému.

Tato oblast výzkumu se zaměřovala na systémové aspekty speciálně výchovných zařízení a tabuizovaná témata, která se v tomto kontextu objevují. Výsledky ukazují, že existuje několik klíčových systémových tabu, která mají přímý dopad na práci vychovatelů a celkové fungování těchto institucí. Systémová tabuizace představuje nezáměr o problémy těchto zařízení, jejich problémy nejsou adekvátně řešeny na systémové úrovni a rovněž zahrnují nerealistické pohledy na fungování speciálně výchovných zařízení. Jedná se o problémy jako je nedostatek personálu a s tím související náročnost práce, která je výrazně podfinancovaná. Hlavním problémem je rigidní legislativa, která neodpovídá realitě, nezohledňuje režimové rozdíly jednotlivých zařízení, ale rovněž z určitého pohledu znemožňuje práci vychovatelů. Na to se nabalují další věci, o kterých se nemluví, jako jsou problémy objevující se se snižováním počtů a kapacit ústavních zařízení. Mechanismus systémové tabuizace ve speciálně výchovných zařízeních pramení především z nezáměru politické reprezentace a byrokratických omezení,

kteřá nejsou založena na důkladném porozumění realitě fungování těchto institucí. Všechny tyto problémy, se kterými se systém ústavní výchovy potýká mají významný vliv na fungování těchto zařízení jako celku. Nízké platy a vysoká náročnost práce vedou k nedostatku personálu, což přetěžuje stávající zaměstnance a snižuje kvalitu péče o děti. Musí se řídit stejnými pravidly jako zařízení s jiným režimem, což ztěžuje efektivitu práce těchto zařízení. Snižování kapacit výchovných zařízení má vliv na celkovou péči o děti, které to potřebují. Diagnostické ústavy dříve dokázaly pomoci více dětem, ale kvůli snížení kapacity se nyní dostane omezenému počtu dětí, což znamená, že mnoho ohrožených dětí zůstává v nevhodném prostředí nebo v podmínkách, které se dále zhoršují. Celkově lze konstatovat, že systém se neprojevuje aktivní zájem i přes upozorňování na problémy se kterými se zařízení potýkají, což vede k dlouhodobému přehlížení jejich potřeb, pomalým nebo nevýrazným změnám legislativy a absenci jednotné metodické podpory, která by umožnila vychovatelům pracovat s dětmi efektivněji a v jejich nejlepším zájmu.

HVO: Co je považováno vychovateli za tabuizovaná témata v prostředí speciálně výchovných zařízení a jaký vliv mají na jejich práci?

Celkově lze shrnout, že vychovatelé považují za tabu samotnou existenci těchto zařízení, která jsou veřejností a médií prezentována převážně negativně. To vede ke snaze mlčet o problémech se kterými se potýkají, jelikož jde o ochranu umístěných dětí, což následně brání otevřené debatě o jejich potřebách a nutných změnách. Další významnou oblastí jsou systémová tabu, která vycházejí z nezájmu politické reprezentace. Jedná se o zastaralost legislativy, nedostatečnou finanční podporu a personálního poddimenzování. To má přímý vliv na vychovatele, kteří jsou přetíženi a často bez jasných metodických pokynů musí hledat vlastní způsoby, jak řešit problémové situace v rámci zařízení. V mnoha ohledech mají omezené kompetence a jejich práce je spíše reaktivní než preventivní. V rámci tabuizovaných témat u dětí se objevují oblasti jako sexualita, závislosti či absence zájmu rodičů. Tyto problémy nejsou systémově řešeny jednotně, což vychovatelům přináší etická dilemata a nutnost improvizace. Někdy jim tabuizace určitých témat poskytuje větší autonomii v rozhodování, jindy je však chybějící otevřená diskuse svazuje rigidními pravidly, která neumožňují efektivní práci s dětmi. Tabuizace se projevuje i v pracovním kolektivu, kde se objevuje strach z přiznání chyb, absence otevřené komunikace a obavy z důsledků. To brání sdílení zkušeností a efektivní spolupráci, což může mít negativní dopad na celkovou atmosféru v zařízení i na práci s dětmi.

Celkově tabuizace v prostředí speciálně výchovných zařízení ovlivňuje nejen vychovatele, ale i děti samotné. Mechanismy tabuizace, ať už vycházející z veřejného diskurzu,

systemového nastavení nebo interních vztahů v zařízení, vedou k bludnému kruhu izolace, stigmatizace a absence skutečně efektivních změn. Výchovná zařízení se tak ocitají mezi dvěma extrémy – na jedné straně jsou veřejně prezentována jako problémová a nefunkční, na druhé straně jsou jejich reálné potřeby a problémy ignorovány a odsouvány na okraj zájmu společnosti i politických struktur.

Cíl diplomové práce byl tímto naplněn. Došlo k identifikaci tabuizovaných témat, která vychovatelé vnímají jako citlivá nebo problematická, analýza mechanismů poukázala na udržování jejich vlivu na práci vychovatelů. Výzkum poskytl ucelený přehled o tom, jak se tabuizovaná témata projevují v každodenní praxi, jak ovlivňují rozhodovací procesy vychovatelů a jaké bariéry zabraňují komunikaci a intervenci. Díky hloubkové analýze rozhovorů bylo možné propojit jednotlivé oblasti tabuizace se širším systémovým nastavením, reflektovat jejich důsledky pro efektivitu práce vychovatelů i fungování celého zařízení. Výstupy výzkumu tedy nejen odpovídají na hlavní výzkumnou otázku, ale zároveň přispívají k odborné debatě o potřebě systémových změn v oblasti speciálně výchovných zařízení.

7 DOPORUČENÍ A DISKUZE

Tento výzkum přinesl hlubší pochopení tabuizovaných témat ve speciálně výchovných zařízeních, jejich mechanismů a vlivu na práci vychovatelů. Identifikoval konkrétní tabuizované oblasti, jako je stigma ústavní výchovy, omezená spolupráce systému se zařízeními, nedostatečné metodické ukotvení u témat jako sexualita nebo závislosti a také nastínil některá tabu spojená s pracovním kolektivem. Přínosem je rovněž propojení těchto poznatků se širšími společenskými a institucionálními mechanismy, které tabuizaci udržují a reprodukují. Díky zakotvené teorii se podařilo vytvořit kauzální model, který ukazuje, jak se jednotlivé kategorie ovlivňují a jaké důsledky má tabuizace na práci vychovatele i dětí. Výzkum také přinesl vhled do etiky práce vychovatelů, kteří se často pohybují v mezích mezi rigidními pravidly systému a nutností reagovat na individuální potřeby dětí.

Jedním z omezení tohoto výzkumu, který reflektuji je omezený vzorek respondentů, který byl sice kvalitativně bohatý, ale nemusel zachytit komplexní spektrum zkušeností všech typů speciálně výchovných zařízení do hloubky, jelikož byl osloven například pouze jeden vychovatel daného zařízení. Další slabinou může být možný vliv sociálně žádoucích odpovědí – vychovatelé se mohli vyjadřovat opatrněji a nezmínit některé citlivé aspekty své práce, které by mohly být ještě více tabuizované i mezi samotnými zaměstnanci. Dále se výzkum opíral především o perspektivu vychovatelů, což znamená, že chybí přímý pohled dětí nebo vedení zařízení. To by mohlo výzkumu dodat další rozměr a poskytnout komplexnější pohled na problém tabuizace.

Jelikož se jedná o zcela nové téma jako doporučení pro další zkoumání navrhuji výzkum rozšířit z perspektivy dalších aktérů, jako je vnímání tabuizace z pohledu dětí, vedení zařízení, ministerských úředníků, kteří by mohly zasadit tento výzkum do širšího kontextu se zaměřením na možnosti řešení. Vhodná by se jevila i kvantitativní obsahová analýza mediálních zpráv o speciálně výchovných zařízeních za určité období (např. poměr negativních a pozitivních článků) spolu s dotazníkovým šetřením mezi veřejností o tom, jak vnímají zařízení ústavní výchovy.

ZÁVĚR

Hlavním cílem mé diplomové práce bylo identifikovat výskyt problémů, o kterých se v oblasti práce ve speciálně výchovných zařízeních nehovoří a poskytnout ucelený přehled o přístupu pracovníků k těmto tématům a jejich význam pro práci s klienty zařízení. Záměrem bylo pochopit a prozkoumat vliv tabuizovaných témat na výchovatskou praxi v prostředí speciálně výchovných zařízení.

Teoretická část se věnovala legislativě a systému ústavní a ochranné výchovy, zohledňovala také aktuální trendy jako je deinstitucionalizace ústavních zařízení, přechod z velkých internátních typů zařízení na menší „rodinné“ jednotky a diverzifikaci těchto zařízení. Další kapitola byla věnována fungování různých typů speciálně výchovných zařízení a charakteristice výchovatské práce. Poslední kapitola představila proces tabuizace a jejich vlivu na prožívání člověka. Okrajově jsem se dotkla některých veřejně tabuizovaných témat ve společnosti.

Praktická část byla věnována výzkumu, který proběhl prostřednictvím polostrukturovaných rozhovorů s vychovateli a vychovatelkami speciálně výchovných zařízení. Výsledkem analýzy a interpretace dat došlo k identifikaci tabuizovaných témat a na základě metody zakotvené teorie vznikl kauzální model znázorňující vztahy mezi tabuizovanými tématy, mechanismy tabuizace a jejich vliv na práci vychovatelů.

Závěrem lze konstatovat, že cíl práce byl naplněn. Dosažené výsledky otevírají prostor pro další zkoumání této problematiky. Zjištění mohou sloužit jako východisko pro odbornou debatu o potřebě systémových změn, které by umožnily efektivnější práci s dětmi ve výchovných zařízeních, podpořily transparentní komunikaci a posílily důvěru v profesní autonomii vychovatelů při řešení klíčových otázek v jejich každodenní praxi.

POUŽITÁ LITERATURA

BENDL, Stanislav. 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Pedagogika. Praha: Grada, online. ISBN 978-80-247-4248-9.

BENDL, Stanislav; HANUŠOVÁ, Jaroslava a LINKOVÁ, Marie. 2016. *Žák s problémovým chováním: cesta institucionální pomoci*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton. ISBN 978-80-7387-703-3.

BEURS, D. P. 2021. *Mýty o sebevraždě: jak o ní přemýšlet a mluvit*. Spektrum. Praha: Portál, ISBN 9788026218128. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/myty-o-sebevrazde-10253/>.

BLAŽKOVÁ, Nancy. 2022. *Ochranná výchova*. Online, Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z: https://theses.cz/id/hi1ujc/OCHRANNA_VYCHOVA_FINAL.pdf. [cit. 2024-10-31].

DORAN, George T. 1981. "There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives." *Management Review*, Nov, Volume 70 Issue 11. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/SMART_metoda#cite_note-2

ČERNÉ OVCE, 2024. *Společnost a její tabu: O čem se bojíme mluvit?* Online. Dostupné z: <https://cerne-ovce.cz/spolecnost-a-jeji-tabu-o-cem-se-bojime-mluvit/>. [cit. 2025-02-17].

Česká školní inspekce. 2017. *Kvalita výchovně-vzdělávací činnosti v zařízeních pro ústavní nebo ochranné výchovy*. Tematická zpráva. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9%20zpr%C3%A1vy/01-F_TZ-Kvalita-vychovne-vzdelavaci-cinnosti-v-zarizenich-pro-vykon-UV-OV_FINAL-2-5.pdf

HANUŠOVÁ, Jaroslava. 2006. *Násilí na dětech – syndrom CAN*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. ISBN 80-86991-78-4.

HAŠKOVCOVÁ, H. 2007. *Thanatologie*. Praha: Galén.

HENDL, Jan. 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

HUGHES, Daniel A. 1999. "Adopting Children with Attachment Problems." *Child Welfare*, vol. 78, no. 5. pp. 541–60. *JSTOR*, Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/45400589>. Accessed 6 Feb. 2025.

JANÍK, Tomáš. 2021. *Vše pro výchovu: lekce z pedagogiky*. Munice. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-9768-1.

JANOVIC Tomáš in CHROMÝ. 1992. *Abeceda moudrosti*. Praha: Proxima, s. 346. Dostupné z: <https://citaty.net/temata/tabu/>

JANSKÝ, Pavel. 2014. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Recenzované monografie., 52. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-534-9.

KOLÁŘ, Michal. 2001. *Bolest šikanování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.

KOLÁŘ, Michal. 2000. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Vyd. 2. Pedagogická praxe. Praha: Portál. ISBN 80-7178-409-5.

KOUKOLOVÁ, Michaela. 2020. *Přehled aktuálního stavu ústavní a ochranné výchovy v ČR – výzkumné studie a trendy*. Online, Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z: https://theses.cz/id/w5faog/Prehled_aktualniho_stavu_ustavni_a_ochranne_vychovy_v_CR-.pdf. [cit. 2025-02-07].

KUPKA, Martin. 2014. *Psychosociální aspekty paliativní péče*. Psyché. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-4650-0.

MATOUŠEK, Oldřich. 1995. *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakl. ISBN 80-85850-08-7.

MORÁVEK, Tomáš. 2023. *Nebud' p*ča, aneb, Jak (ne)pracovat s dětmi: příběhy z ústavní péče*. Praha: Portál. ISBN 9788026220497.

MPSV. 2025. *Tisková zpráva – Ministerstvo práce a sociálních věcí*. Online. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/9511477/TZ_2_1_2025_Konec+kojeneck%C3%BDch+%C3%BAstav%C5%AF.pdf/7e93c017-a9ac-1e25-c5f6-f40763a6fbd9?t=1735818106137. [cit. 2025-02-07].

NEŠPOR, Karel. 2013. *Návykové chování a závislost: Současné poznatky a perspektivy léčby*. Portál. ISBN 978-80-262-0189-2. Dostupné také z: <https://www.bookport.cz/kniha/navykovove-chovani-a-zavislost-3191/>.

NEŠPOR, Karel. 2001. *Vaše děti a návykové látky*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-515-6.

OMBUDSMAN. 2024. *Školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy pro děti se závislostmi*. Online. *Veřejný ochránce lidských práv*. s. 38. Dostupné z: <https://www.ochrance.cz/media/vykon-ustavni-a-ochranne-vychovy-deti-se-zavislostmi.pdf>. [cit. 2025-02-08].

PACNEROVÁ, Helena. 2015. *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*. Online. Praha. ISBN ISBN 978-80-7481-138-8. [cit. 2025-02-06].

PERNER, Rotraud A. 2000. *Tabu v rodinné komunikaci: o čem se v rodinách nemluví, ač by to bylo užitečné*. Přeložil Monika ŽÁRSKÁ. Praha: Portál. ISBN 80-7178-363-3.

PICKETT, ROBERT S. 1969. *House of Refuge: Origins of Juvenile Reform in New York State, 1815-1857*. Syracuse University Press. Dostupné z: <https://doi.org/10.2307/j.ctv64h7hd>.

POSTMAN, N. 2010. *Ubavit se k smrti*. Praha: Mladá fronta.

REJZEK, M. 2019. *Bohemian taboo stories: kniha o lidech, kteří dělají něco sexy*. Praha: Bohemian Taboo. ISBN 978-80-270-6226-3.

RESS, Radim a RIECHERS, Alexander. 2018. *Dialog s nevědomím: práce s metodou voice dialogue*. Přeložil Petr BABKA. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1371-0.

RIGBY, K. 2012. *Bullying in Schools: Addressing Desires, Not Only Behaviours*. *Educational Psychology Review*, 24(2). s. 339–348. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/43546792>

ROUX, Gillaume. 2006. "Evolución de La Xenofobia En Europa Occidental." *Política Exterior*, vol. 20, no. 114, pp. 167–76. *JSTOR*, Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/20646005>. Accessed 8 Feb. 2025.

Sdělení č. 104/1991 Sb., sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí o sjednání Úmluvy o právech dítěte. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1991-104>.

SLOMEK, Zdeněk. 2010. *Etopedie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-84-6.

STRAUSS, Anselm L a Juliet M CORBIN. 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Vyd. 1. Boskovice: Albert. ISBN 80-85834-60-X.

ŠKOVIERA, Albín. 2021. *Metody resocializační výchovy*. Pardubice: Univerzita Pardubice, ISBN 978-80-7560-347-0.

ŠKOVIERA, Albín. 2022. *Vychovatelství a výchova*. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7560-416-3.

ŠPIČÁK, Jiljí. 1992. *Úvod do teorie a metodiky výchovné práce pro vychovatele*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-7067-093-2.

ŠVARŤÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Online. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

WEINEROVÁ, Renata. 2015. *Romové a stereotypy*. Karolinum. ISBN 978-80-246-2648-2. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/kniha/romove-a-stereotypy-5457/>.

WEISS, Petr. 2005. *Sexuální zneužívání dětí*. Grada. ISBN 978-80-247-6372-9. Dostupné také z: <https://www.bookport.cz/kniha/sexualni-zneuzivani-deti-2692/>.

ZVÍROTSKÝ, Michal. 2023. *Terminologický a výkladový slovník šikany*. Pedagogika. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-5187-5.

Zákon České národní rady č. 395/1991 sb., o školských zařízeních. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/1991/395/0000-00-00?f=%C4%8Cesk%C3%A9%20n%C3%A1rodn%C3%AD%20rady%20%C4%8D.%20395%2F1991%20Sb.&zalozka=text>. [cit. 2024-10-31].

Zákon č. 109/2002 sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. Dostupné z: <https://www.e-sbirka.cz/sb/2002/109?zalozka=text>. [cit. 2024-10-31].

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563?text=vychovatel> [cit. 2024-10-31].

Seznam příloh

Příloha 1 – Otázky k rozhovoru	73
Příloha 2 – Informovaný souhlas	74
Příloha 3 – Vzor přepisu rozhovoru	75

TAZATELSKÉ OTÁZKY K ROZHOVORU

Úvodní otázky

1. Setkal/a jste se někdy ve své praxi s tím, že se o určitém tématu/situaci/chování záměrně nemluvilo?
2. Co podle vás vedlo k tomu, že to bylo považováno za tabu?

DVO1: Co by se nemělo dostat v „žádném případě“ především za hranice zařízení, ale v zařízení je to téměř veřejné tajemství a jaké jsou k tomu důvody?

1. Existují ve vašem zařízení témata nebo situace, která by podle vás neměla za žádnou cenu opustit jeho hranice?
2. Jak vnímáte vliv těchto „veřejných tajemství“ na atmosféru a fungování zařízení?
3. Jak se to odráží na vás a vaši práci?

DVO2: Co by se nemělo dostat „do uší“ vedení zařízení

1. O jakých situacích nebo chování zaměstnanců se v zařízení mlčí, aby se o nich nedozvědělo vedení? Co k tomu vede?
2. Jak podle vás tento způsob mlčení ovlivňuje vztah mezi zaměstnanci a vedením nebo pracovní morálku?

DVO3: Fungování ve vztahu k dětem zařízení

1. Jaká tabu se objevují ve vztahu ke klientům při vaší práci a jak ovlivňují váš přístup k nim?

DVO4: Vztah ke kolegům

1. Jaká tabuizovaná témata se podle vás objevují ve vztazích mezi kolegy? Můžete popsat konkrétní příklady?

DVO5: Fungování v rámci systému

1. Objevují se témata, která jsou tabu z pohledu širšího systému?

Doplňující otázky

1. Jak Vás všechny tyto situace ovlivnily? Ovlivnily nějak i váš přístup k práci či ke klientům?
2. Jak se podle vás řešení nebo neřešení těchto tabuizovaných situací odráží na profesionalitě zařízení jako celku?
3. Co by podle vás pomohlo otevřít tabuizovaná témata, aniž by to narušilo důvěru mezi zaměstnanci?

Informace o projektu

• Základní identifikační údaje o diplomové práci:

o Řešitel: Syková Hedvika, Bc., Univerzita Pardubice

o Kontakt na řešitele: tel. 736 431 649, email: hedvika.sykova@student.upce.cz

o Název diplomové práce: Tabuizovaná témata ve speciálně výchovných zařízeních

o Doba řešení výzkumu v rámci práce: 2. 1. 2025 – 5. 3. 2025

Popis výzkumu v rámci kvalifikační práce a jeho průběhu z pohledu účastníka

o Účel / cíl výzkumu: Cílem práce je identifikovat výskyt problémů, o kterých se v oblasti práce ve speciálně výchovných zařízeních nehovoří a poskytnout ucelený přehled o přístupu pracovníků k těmto tématům a jejich význam pro práci s klienty zařízení. Záměrem je pochopit a prozkoumat vliv tabuizovaných témat na výchovu a přístup ke klientům v prostředí speciálně výchovných zařízení.

o Průběh výzkumu: bude probíhat **anonymně**, prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru, který bude trvat přibližně 60 minut, proběhne pouze jednou a se souhlasem k použití nahrávacího zařízení diktafonu v telefonu – konkrétně aplikace Voice Memos nebo záznamu poznámek během rozhovoru.

o Rizika: reflexe náročných situací, diskuse o citlivých tématech, časová náročnost, nelze vždy predikovat všechny události.

o Výhody: zlepšení porozumění důležitým otázkám, sdílení pohledů na tabuizovaná témata a jejich vliv na práci vychovatelů v prostředí speciálně výchovných zařízení.

o Překážky pro účast na výzkumu: podmínkou je výkon práce vychovatele ve speciálně výchovných zařízeních po dobu nejméně 8 let.

o Dobrovolnost – upozornění, že účast na výzkumu je dobrovolná a je možné informovaný souhlas odvolat a z projektu odstoupit bez udání vysvětlení, ale nejpozději do ukončení sběru dat tedy do 5. 3. 2025. Vaše odpovědi budou použity výhradně pro výzkumné účely.

o Kontakt na výzkumníky: viz informace o projektu. Kdykoliv, v případě nejasností nebo potřeby dovysvětlení je možnost klást otázky.

Souhlas s účastí ve výzkumu

V rámci kvalifikační práce získávám údaje přímo v **anonymní** podobě.

Prohlašuji, že jsem četl/a celý výše uvedený text Informace o výzkumu a porozuměl/a jsem jeho smyslu. Souhlasím s mojí účastí v uvedeném výzkumu a rozumím, že mohu souhlas odmítnout, případně svobodně a bez udání důvodů z účasti odstoupit. Zároveň jsem převzal/a podepsaný stejnopis tohoto formuláře.

Jméno a příjmení:

.....

V dne:

Podpis:

Přepis rozhovoru – Rozhovor (1) – 12 let praxe; VÚ

Souhlasím s nahráváním.

Setkal/a jste se někdy ve své praxi s tím, že se o určitém tématu/situaci/chování záměrně nemluvílo?

Já jsem tak přemýšlel. Co vlastně je takový tabu v práci? A ono asi záleží, z jaký role se to vezme jo. No obecně, když se zamyslím jako nad vůbec nad významném jako toho tabu, tak to jsou. To jsou podle mě věci. Nebo konkrétně teda témata, o kterých jsem nechce mluvit, a to z důvodu, že buď někdo lže. Je tam jasná lež anebo je tam nějaký Stud a ostýchavost. Ty lidi si nevěřej.

Jo a většinou teda když bysme se bavili, teda o tady těch tématech, tak si myslím. To je mezi dospělejma. Takže málokdy to vídám jako dospělé dítě ve vztahu dospělé dítě, ale spíš jako mezi těma dospělejma.

Co podle vás vedlo k tomu, že to bylo považováno za tabu?

Za mě, většinou je to jako lež, že se lže.

Stud samozřejmě taky, ale ten se dá tak nějak jako odbourat, že jo.

Ale ta lež, to je těžký potom. No. Prostě klidně z nich nedostanete nic.

DVO1: Co by se nemělo dostat v „žádném případě“ především za hranice zařízení, ale v zařízení je to téměř veřejné tajemství a jaké jsou k tomu důvody?

Případně tak s děvčaty vedeme individuální pohovory terapeutický skupiny. Tam se prostě pouští docela intimní věci. Věci, který se rozhodně nemají dostat jako pryč z toho vztahu, ať už je to vychovatel nebo psycholog a ten klient to dítě jo.

Tam prostě musí bejt jasná důvěra mezi těma dvouma a to jsou věci, který by se neměly pouštět vůbec ven. Když samozřejmě si nevíme rady, tak máme nějaké užší kolektiv odborníků, kde se pak mezi sebou samozřejmě radíme, co s tím? Jo nikdo není.

Samozřejmě, že je znali, takže někdy potřebujeme se mezi sebou.

Ale rozhodně by se to nemělo pouštět ven vůbec ne. Mezi děcka to je úplně zle. A asi. Mezi některými pracovníky taky ne, no.

Konkrétní téma tak máme tam třeba děvčata s nějakou drogovou historií, nebo mají problémy jako v rodině. A může tam být nějaký násilí, a když už vám tohleto svěří? Tak je tam jako data důvěra jo a já kdybych to, kdybych to posunul někam dál, nebo se nějak blbě vyjádřil před kolektivem ostatních dětí. Tak to je pak problém. Nebo o tomhle tématu, tak by v podstatě veškerá moje práce spadla.

Lidi by se asi pobavily, kdyby se věci ze zařízení dostaly ven. Nebo to. To jsou jak zprávy, že jo přečtou si nějakou prostě negativní zprávu na internetu, ale největší vliv to má samozřejmě vždycky na na to dítě že jo, protože ve chvíli, kdy on se to dozví, že se to dostalo ven. Tak nejen že mně se zborťí ten vztah, ale na to dítě to může působit i traumatický. Třeba jo záleží.

Samozřejmě na tom daném tématu. To, to je prostě špatně, to se nesmí, to se ani nemáme. Myslím. Myslím, že z morálního hlediska je to jako zle.

Jo on to dítě se mi svěřilo a já jsem tam kvůli tomu, abych mu nějakým způsobem pomohl a kdybych ponižoval, měl dál.

Byť jako třeba nechtěně tak to mě neomlouvá. Je to zlé, je to špatně a má to potom následky hlavně na to dítě.

Pro lidi venku co si z toho jako tak ty to zapomenou za chvíli, že. No média to to jsou lumpové. No to nemám z média mám nemám, my máme jasnej jako jasnou instrukci od pana ředitele, že když přijdou novináři, tak vždycky posíláme novináři za ředitelem. To je prostě člověk, kterej je zaměstnanej ministerstvem školství a jedině on má prostě právo. Se k tomu nějak vyjádřit.

Nehledě na to, že ne každě z nás je obratný nějak jinak v mluvení a tam mohli bysme způsobit víc škody než užítku. Novináři dobře vědí, jak se mají ptát. No, já to vnímám jako nějakéj politickej boj, většinou.

Oni něco já ne tam úplně nevidím jako za ten horizont, ale vnímám to tak, že jsou tam různý tlaky teď nedávno. Jsem někde četl, že nás chtějí přesunout pod ministerstvo sociálních věcí.

Jo a věřím, že tam jsou nějaké politické tlaky a samozřejmě média to je prodloužená ruka, že jo, potřebujou si naklonit veřejnost. Tak, aby to mohli udělat. No, takže z toho je mi tak trochu zlé, no ne? Tam se pak neřeší, neřeší se to podstatný, a to jsou ty děti, kterým se má pomoci, ale učí se majetky a financování. Ale podle mě je to důležitý, ale ale. Zapomíná se, za mě se zapomínám na to, proč tam jsme vůbec.

No ani ne já si to radši. Já musím říct. Že naše jako vedení, odvádí v tomhle dobrou práci, že? Nás do toho ne, že by nás do toho nezasevětil. Oni nám řeknou, co se jako děje, ale řeší to oni.

Protože ten tlak z nás jako sundají a my se můžeme věnovat právě ty naši práci. No tady od toho je, tam je tam ředitel jeho zástupce a třeba vedoucí vychovatele. Společně nějak řeší jo a on ředitel je na ministerstvu. Myslím každou chvíli.

Toto nám říká, co se tam děje, nebo že se ruší odbory, prostě pro výchovný ústavy, že tam seděla dlouho nějaká paní, za kterou se mohlo chodit. A vědělo se, že s touhle se to má řešit a najednou za den už tam nebyla a nebyl tam ani ten odbor nějaký no. Asi se tam dějou hrozný věci, jo.

Tak toleto my neřešíme jako vychovatelé, to jde jako mimo nás.

No a já bych řekl, my jsme tak dobře chráněni, teda když budu mluvit jako za sebe, tak naše vedení nás docela dobře chrání a novináře jsem ještě nepotkal.

A vobčas teda komunikujeme s rodičema, ale musím říct, že je to jako minimálně, že málo těch rodičů má vůbec zájem. Málokterej zavolá a doptá se. A teď ještě je doba, kdy ty děcka mají prostě ten mobil nonstop u sebe my jim ho nesmíme sebrat, že jo.

Takže. Tak oklikou oni se jako zeptají těch dětí, když už jsou teda rodiče v kontaktu s těma dětma, tak takhle napřímo. A od nás dostanou pak 1 za rok akorát písemnou zprávu, no jak dítě plní zadané cíle.

Jo tak na konci roku dostanou k vyhodnocení, ale mně se teda mockrát se mi nestalo, že by že by rodiče jako zavolal a vyloženě se ptal, jak to dítě jako prospívá, neprospívá no. Málo se ptají no.

Já osobně mě to mrzí, protože když budu mluvit za sebe, tak si myslím, že odvádím jako dobrou práci, která. O kterých ví jako moje moji nadřízení oni ví, ale ve zkratce oni nedozví jo, protože my jsme takový jako schovaní. V tom na mě to tak působí, že jsme prostě strašně schovaní, že jsem moc jako o nás neví a že vlastně ta veřejnost to tak i vnímá, že ty výchovné ústavy, že tam. Že ta spodina těch dětí a jsou zavřený a ono to tak, ale mnohdy není jo.

Tak procentuálně se víc dětí jako navrátí do těch svezích původních kolejí, ale jsou tam takový, který se chytne A O, těch by se mělo mluvit. O těch by se mělo psát, nebo opravdu to má smysl.

No na tom přemejšším, jestli je to. Co za tím je, že?

No teď jste byl, co není tabu, třeba oni dobře vědí, že jo. Proč dávají radši ty negativní věci. Teda jo, protože pak nás to víc zaujme víc lidí to čte a oni potřebujou, aby se četlo, aby se dívalo, pak by neposlali smysl, že jo.

DVO2: Co by se nemělo dostat „do uší“ vedení zařízení

No já si vždycky chodím k vedení jako pro radu a jsou to mnohdy i jako věci, který jsou negativní, nebo zejména ty negativní že jo, který se mi třeba nedaří. Takže hledám, hledám jako radu a já to neberu, takže. Že by to bylo tabu? Já právě si tam jdu pro tu radu, takže já tam chodím s tím. Že.

To vlastně ku prospěchu věci. Jo neberu chybu jako tabu. Ale spíš něco, od čeho se můžou odrazit.

Jako vás nikdo nepoklepe na rameno, že jste dobří. Samozřejmě, když přijdu s něčím něčím, já jsem tam přišel. Třeba počkejte. Já bych ho dal nějaký příklad. No můžu takhle, a to já jsem domluvenej se svou vedoucí vychovatelkou. Já jsem na skupině takovou docela docela těžkou dívku. Ona měla hodně jako výkyvy nálad a nebyla schopná jako spolupráce věčně v odporu a na to těžké jako s autoritami neuznávala je takže jako plnit nějaké činnosti zadaný brodí bylo jako složitý.

A Za tu dobu měl, jsou tam 3 roky, tak myslím, že se tak třikrát, čtyřikrát, jenom mě ona to udělala I U více lidí, ale za mejch služeb se stalo to, že došla jako k výbuchu jo, kdy prostě měla afekt.

A při tom afektu došlo i K nějakému prostrkávání, takže já v tu chvíli jsme byli domluveni. Že. Zapínám telefon. Volám ji, odkládám ho. A samozřejmě, věnoval jsem se té dívce, ale ona tam byla na tom telefonu a poslouchala, co se děje jo. A pak jsme si mohli říct hele tímhle. Třeba způsobem si být komunikace si ještě víc rozhodil. A nebo hele tohle teda udělal jsi dobře, protože to zklidnilo. Jo, takže. To je docela dobrý příklad, tak takováhle to byla prostě hned podpora jo a hned věděla, co se děje a věděla, jak já mluvím a mohla mi dát zpětnou vazbu potom.

Jestli jsem něco řekl jako blbě, čím jsem ji mohli by prudit? Jo, no a jinak to jsou takový klasický věci. Ono je hodně papírování, třeba když nějaká dívka uteče a někde zapomene poslat policii, tak jako hlava se nikdy netrhá. Do pošle se to samozřejmě, ale je to.

Je to taky průšvih, že jo ti policajti to potřebujou, takže. Hm co tu zpětnou vazbu taky dostanem jo, nebo pak pak řekne mi, je tohle jsem. Tohle jsem zapomněl poslat, no tak nezapomenu, jako my to většinou řeknou oni, protože já už na to nepříjdu, ale zapomněl poslat ještě ten na ten dokument nezapomínejte na to, oni to potřebují.

A pak samozřejmě jsou klasický věci, když se pracuje teda s holkama. Potřebujeme někde někde jako dostat, mají nějaký stanovený cíl a nedaří se nám to. Tak se pak sejdeme třeba ve 3. Ve 4. Je tam psycholog, vedoucí vychovatel jsme tam pak ba vychovatelé jako kmenový a máme prostě takovou malou supervizi o tom. Jakým způsobem tu dívku máme prostě do motivovat k tomu, aby teda porodila, plnila ten zadanej cíl.

Co se týče práce, tak tam vždycky jako podpora jednoznačně.

No ale nevím teda, s kým ještě budete dělat rozhovor, ale co vím, tak co zařízení, kde jim to nefunguje. Já bych řekl, že musím zaklepat, že jako vedení máme fakt dobrý, že se snaží. Nám tu podporu dávat. To já jsem za to rád. Samozřejmě.

Vzhledem k vedení. Asi ne? K tomu našemu ne tam.

DVO5: Fungování ve vztahu ke státním (ostatním) institucím / veřejná správa

Největší problém by bylo ministerstvo školství.

To mě hned nabíhá téma, třeba covid jo. Jo tam prostě nevěděli, vůbec netušili, co se má dít. Jo, jasně, nařízení třeba školám, to bylo všechno v pohodě a na nás se tak nějak jako zapomnělo. Jo, zapomnělo se, že mi ty děti tam máme pobytově, že se nemůžu vrátit zpátky do rodin, že je mám bublinách, jo, a máme do toho malý děti.

Protože na to máme, ty mámy i ty děti, takže na skupině není 6, ale 12 dětí, že jo? A prostě ne nedocházelo mi nedocházely instrukce, nevěděli jsme, jestli můžem testovat. Nemůžem testovat, jak máme bejt oblečení. Jak teda s těma máme bejt? Jak budou probíhat výměny služeb? Jo, nic vůbec nic se neřešilo, všechno za pochodu, a ještě takovým způsobem, že že to naše vedení muselo neustále jako podávat Dotazy a oni odpovídali na ty jednotlivý dotazy a kolikrát jim to trvalo třeba tejdne jo, což to by bylo šílený jako.

Jo A Nebylo mě v tom dobře teda. Tak tam jsem cítil velký nejistoty tím, že přišlo ještě něco novýho, že ho nikdo nevěděl. Jaký to má vliv na zdraví? Vůbec bude mít a je tedy jako uzavřem, jestli můžou ty děcka chodit ven, jak prostě nikdo nic nevěděl. No hrozný. To bylo hrozný. Takže. V tomhleto jako nejsou flexibilní, absolutně no. Já mám pocit, že se na nás hodně zapomíná.

Jo tak to asi je s politikou spojený, že jo A V tom jsou i učitelé, kde přidávání peněz. Prostě mi napadá vlastně. Zákon že jo pro ústavní výchovu. Tak je a teď abych nekecal já myslím si, že z roku 2002. A že to je dokonce jenom revize. Tak jako zastaralej jo a spousta věcí tam už prostě neodpovídá realitě.

Když si vezmeme jenom kam poskočila technologie jako mobily, sítě jo a co. Co my můžem vymáhat na těch dětech? To je taky. To je prostě k smíchu. Jo, nemáme žádný papír, nevěří se nám. Práva jsou většinou jen na straně těch dětí. Teď to hlídají ombudsmeni různý neziskovky, jo.

Ale kdo se postaví jako za nás, protože my jsme neustále jednou nohou v kriminále.

A já teda říkám, že buď budu pracovat a ctít zákon, nebo budu vychovávat děti. Jde to ruku v ruce to nejde, to nejde to tak. Úplně proti sobě.

Vždyť co já jako můžu já je můžou omezit na vycházkách já a vím teda nějakým omezením je nevezmu na nějaký výběrový akce, kterých je samozřejmě málo, protože nejsou peníze na to abysme nějak kupovali. Ještě co ještě můžou omezit na návštěvách? To je vše. Jo pane bože já kdybych takhle. Měl vychovávat vlastní dítě, tak. Bude z něho bude nějaký. Dítě ulice já ti to nejde no. Je to málo. A ty děcka dneska vidím to, jak jsou na těch mobilech závislí. Mají to ve dne v noci, mají se starat o děcko a samozřejmě se o ně nestarají, protože čumijou do toho telefonu a ne že by si volali s rodinou. Jo, ale to jsou různé aplikace hry. A vypisování si s jinejma děčkama že jo no. Tady by měla přijít nějaká korekce zdravá.

No to víte, jako já to dělám. Vzít telefon. Tak chceš, což si samozřejmě taky nesmí. A V rámci toho opatření ve výchově, teda na ty atraktivní činnosti, tak se s tím dítětem domluvíme, že atraktivní činnost i mobil odevzdá a pak se mu zase vrátí. A bude ho prostě odevzdávat na nějakou na nějakou určitou hodinu anebo ještě to opravdu tak, že jim vymyslím činnosti. A když vám s děčkama nějakou přímou činnost, tak nesmíjou mít telefony odevzdávají.

Já bych se věnovaly ty činnosti, tak takhle to můžu obejít. No, ale. Ale s tím opatřením je to úplně mimo, to je strašně napadnutelné. To to vím, že se jako nesmí alespoň ti činnosti, že to jde, jenom že zase udělejte s nima činnost na na celý den. Na to není možný, že jo, to je činnost třeba na hodinu a půl na 2 a pak se muselo investovat těm dětem taky, že jo.

Já mě nejvíc vadí, mně vadí nejvíc ty. Mobilní telefony, teda, protože na jejich pozornost jde.

Od těch dětí. Já jim říkám, že jsou ve výchovných ústavů, jsou proto, aby na sobě jako pracovali. A mohli se víc rozvíjet, proto tam jsou, protože ten svůj rozvoj někde zabrdili. Kdo by to dohnali?

A to to, co mají jako k dispozici u nás to k tomu se normální zdraví děti nedostanou jo, mají prostě psychologa. Panebože, vždyť to stojí peněz, jo.

My samozřejmě jsme taky nějakým způsobem edukovaní v tomhle, takže s nima taky vedeme skupinovy pohovory. Terapeutický skupiny jo a ty činnosti jsou bych řekl na nějaké úrovni a můžou jim leccos dát, když budou chtít zkoušet. Problém. Jo, tady v tom, když jsou někam umístěný a vlastně na sílu, že jo, no, tak. Prvopočátku bojujeme vůbec tím, aby jako měli zájem a chtěli, takže se vymažou takové aktivity, které zabaví a pak opravdu začnou lepit aktivity, které jsou teda víc terapeutický. Ale holky už se jako rozběhnou, takže je to kolikrát i zajímavá. No a toto prostě to nemá být ani škola. Toto vám to narušuje.

Mobily to narušují hodně, no ty to to je. A já bych řekl, že to narušují i běžný populaci i ve školách. S tím jsou plenky, ale zrovna tady, kde by ta jejich soustředěnost měla bejt prostě opravdu stoprocentně. Nevím, jestli jde, ale když. Vážně 90% jinak není. Ty mobily to strašně jako osekají, no.

Neměli jsme. No, jenom když s nima udělám tady ty činnosti, tak tam je odložit.

Tam jo, ale jinak jakoby omezený nějak v tomhle v tom nejsou. Oni můžou mít i přes noc.

Dovedete si představit, jak to vypadá pak ráno, když mají do školy a třeba ještě dítě, že jo nenechá je spát dítě, nenechá je spát mobil A pak mají ještě nějaký výkon udělat. No to nejde

že jo. A některý jsou nepoučitelný, oni opravdu radši budou přes noc na mobilu. Protože práva dětí.

Tak tohleto mě mrzí hodně no. Ten nešvar dnešní doby sociální sítě.

To mě se líbí v Austrálii, v Austrálii tam. Už to nějak omezili. Já si myslím, že já jsem to nečetl. Nechci kecat, ale myslím si, že tak jako celkově v celé Austrálii, že ty děti si to nestáhnou do mobilu. Ty sociální sítě. A v severských zemích myslím taky.

Že už se to. No, bylo by to jenom dobře, jen aby to doputovalo k nám.

Jako ombudsman k nám jezdí těch protestních hodně a řekl bych, že někteří. Můžu do té problematiky, jako vidí víc, takže s těma je ta spolupráce jako dobrá docela. No. Pak, když třeba umístíme nebo umístíme, říkám blbě, když dítě vychází od nás dovrší teda osmnáctej rok a potřebuje tak taky navazujeme s různěma sociálními zařízeními spolupráci. AA to jsou to jsou no a co to je za ruče? To jsou nějaký? Neziskovky nízko prahy myslím nízkoprahové organizace tak hodně tam jsou, tak s těma pak, když jsou děti třeba z měst, tak tam jsme myslím taky budeme začínat skrze spolupráci.

A to teda funguje tak, že tam zajedeme s tím dítětem vlastně předají se kontakty. A poznají se mezi sebou. A pak už je to vyložene na na tom dítěti. No když letí kdysi o tu pomoc řekne. Nebo. No tak takovýhle organizacema ano prosím o radu.

To právě není tak jednoduchý. My nemůžeme předávat informace, jen tak někomu jo můžeme předávat informace jenom zákonnému zástupci, popřípadě kurátorovi samozřejmě jo.

Pakliže dítě ukončí, tak to je prostě spis, kterej se zavře a to se nesmí poskytnout dál.

Ty spisy pročítám jo.

To ted'.

Měli jsme případ, kdy nám přišla dívka, která byla teda. Na tom intelektově jako hodně špatně. A. Přišla s tím, že teda těhotná, takže dítě jako odrodila, měla dítě, ale chovala se k němu tak jako prazvláštně jo a vlastně až potom, co porodila dítě, tak jsme se dozvěděli a já už ani nevím, jakou cestou nebylo to formální cestou. No nebylo to ani ve spisu, že? Vlastně vyhodila z okna nějakýho svýho mladšího sourozence a mladšího, že to bylo. Miminko jako jo. A tahle holka měla čerstvě miminko a my jsme to nevěděli. Jo a byla umístěná prostě v patře okno otevřený, takže to jsou takový věci, který. Pak chybí no.

Toto mohl bejt jako obrovskéj průšvih, takže ve chvíli, kdy jsme se to pak dozvěděli, tak jsme samozřejmě učinili opatření k tomu. Ale některý věci se do těch spisů a já nevím, jestli záměrně prostě nedávají.

A to teda je pak průšvih no.

Jo nevím, jestli bylo záměrně, nebo jestli to bylo teda pochybení. Ale Chudák, když nezletilec vyhodí Miminko jako z okna a Ano a to to bylo a bylo tam úmrtí jako jo toho dítěte. Je to nepřežilo tak jako řekněte, že to tam v tom spisu nebude. No to musela vyšetřit třeba policie, a to je teda jako prapodivný jo.

A já teda musím ještě říct, že mnohdy si to jdu přečíst ten spis až po 2 po 3 měsících, co ji tam mám. A dost často se mi stává, že ta dívka v tom novým prostředí funguje jinak.

No tak to co čtu, tak ty projevy už u nás jako nejsou. Ano, abych si ju nezaškatulkoval no.

Tak když jde z jiného zařízení, tak už tam má samozřejmě něco napsaný, takže hodnocení je to, jak se projevovalo. Jsou tam nějaký vstupní pohovory se top psychologem, to tam všechno je. A když přijde jako z rodiny, tak jsme my ti první, kdo to zakládají Jo, takže toho samozřejmě míň. Vždycky je nejhorsí, když přijde z rodiny.

No nejhorsí no. Nejhorsí v tom, že nemáme prostě žádný papírový podklady.

V tomto jako horší.

Jako taky jsou zprávy z ospodu, ale tam toho moc není, tam toho moc nenajdete.

Když to jde z ospodu, tak je tam napsaný. Vlastně proč dítě bylo z tý rodiny odebraný Jo, jaký tam byly projevy jako záškoláctví A jak vlastně funguje rodina. Ale není tam dopodrobna, neví se třeba.

Není tam rozklíčování ještě úplně proč To dítě, dělá to a to.

No tam napíšu tam akorát projevy, jestli třeba bylo obzvlášť záškoláctví, nebo jestli tam byly drogy. Jak funguje rodina? Že jo, to je docela jako dobrý vědět, samozřejmě.

DVO4: Vztah ke kolegům

NO jasně, tam je za mě nejvíc tabu témat že jo.

Protože málokdo chce přiznat chybu.

A tak třeba jenom o prkotiny že jo máme. No myslím si, že každé ústav má ještě nějaký svoje interní pravidla a každá skupina má ještě nějaký svoje konkrétní pravidla, který se dodržují A V rámci těch pravidel ne. Vždycky jsme schopni jako to udržet anebo uděláme chybu, což je normální, ale jsou takové kolegové, kteří to prostě nepřiznají a budou vám lhát do očí.

On říká, ne, to já jsem nebyl, nesmí, že to byl a on to nepřiznáš tak.

Bud' jsou to blbosti anebo jsou to i velké věci jsou to jsou to třeba pravidlo, nepůjčují se nabíječky na služebních telefonů dětem, protože se hodně často stávalo, že se ztratili, no jdete do práce A služební nabíječku najdete u děcka, že jo a vy víte, kdo byl v tý službě předtím.

Tak to jsou malé věci, který ale pak přerůstají v tom, že kouřit se prostě nesmí v areálu školského zařízení.

A jsou kolegové, kteří ty děcka pustí kouřit a ty děcka to využijou. Další, kteří je pouštět jako nenechávají, je kouřit. A ti kolegové to zase prostě zalhávají a tady je pomáhání supervize.

A tam jsme tam právě se mlčí, mlčí ten říká. A samozřejmě pak z toho vzniká prostředí, který je toxický a lidi si mezi sebou nevěří. A to je největší průšvih no za mě.

Tady to je teda I U nás A Z toho já radost nemám.

My to řešíme právě na těch supervizích, pojmenovává se to nahlas.

Vlastně my si to říkáme. A. Ne vždycky teda, ale říkáme si to i mezi sebou. Ono když už vám pak zalhal, že ten člověk počtvrtý, tak ani není chuť mu to. Jako říkat no.

A poptat se byl tenhle práci, tak víme, co bude následovat. A když to přeroste nějakou tu únosnou mez, tak já klidně jdu prostě za vedoucím. A jak si říkám, požaluju to, ale nežaluju to s tím, že bych chtěl někomu ublížit, ale já tam chodím s tím, abych třeba ochránil ty děcka a abych s tím měl prát jenom ostatním, protože ani mě. Jsou dobře, není a říkám v tudle co to je jako za problém.

Když to jako ***** tak říct, že jsem to posral a jim to prostě napravit, že jo.

A ale já nevidím jako do hlav z těch svejch kolegů, proč se to děje a všímám si toho, že jsou to jako starší lidi. Takže dovedu si představit, že tam je, že tam je vliv nějaký výchovy a vůbec strach si tu chybu přiznat to, protože chyby, neděláme, ale chyby jsme trestaní, že jo. Což za mě tak vůbec není, no. A tohle to je blbě. No a to se u nás děje.

Takže hlavně nějaký porušování nějakých pravidel, který tam máte nastavené, jo.

Mezi kolegy. Jasně porušování nějakých interních pravidel. Ať už jsou to jako pravidla v rámci té skupiny anebo jsou to fakt pravidla. Protože ne kouřit ve školském zařízení není naše interní pravidlo, že jo.

Potom musí dodržovat každý, jak ten dospělej tak to dítě no. A to teda nedodržují ani někteří dospělí. No a to je teda to je vlastně tabu. No hele to kouření je asi tabu. Protože když pak přijede inspekce.

Tak samozřejmě se kouřit nesmí, že jo ta se ví, vědí to i ty děcka a jakpak jako našlapují, můžeme jít ven a může si tam kouřit. No.

Jak a kam dejte si bacha, protože jinak vás nachytají. Tak je úplně šlus jo, protože naše zařízení, to to kouření Je jakoby organizovaný pro ty děcka.

A že je 1 vyhrazený místo, kam prostě choděj v určitej čas.

No vím, že jsou zařízení, kde jako úplně zakázaný. Kde se jako nesmí. Pak je zařízení, kde se to toleruje. Absolutně je to prostě neorganizovaný A U nás. Je to teda tak takovýmhle způsobem. Je to organizovaný, je to. Oni mají v podstatě nárok na 2 vycházky v areálu. Jo, to je normálně, je to v základně. Oni mají nárok na 2 vycházky v areálu a v rámci té vycházky je to dokonce jako bez dospělých. Můžou jít na 15 minut. Na 15 minut si můžou jít projít v areálu bez dospělého, takže v rámci tady těch 15 minut. My dobře víme, že chodí kouřit. A přehlíží se to samozřejmě.

My víme, kde jsou Jo, a co tam dělají. Takže jestli je můžu jít i zkontrolovat vlastně, nebo jestli se tam opravdu kouří, nebo jestli se tam dělá i něco jiného? A. Ale má to zas tu nevýhodu, že prostě kořice nemají, ani jim to ubližuje na zdraví, že jo.

No ale o tomhle tom si myslím vedou jako debaty neust. Dále, jako jestli mi přijde my nejsme zase lékařských zařízení, že jo řeknu odvykačka, jo, jak tam budou, jak tam budu pracovat s dítětem, který je evidentně jako na na ty cigaretě závislý a já mu ji najednou zaberu, co? Co to udělá ze skupinou jo jak jak si jaký projevy budou na tý skupině, bude bude afektovanéj. Bude mít k tomu možná i nějaký tělesný jako projevy.

No, za mě je to taky zle samozřejmě, ale abych pravdu řekl, ani nevím, na jakou stranu se přidal. Jo, Jak zlevnit. Jetli v praxi jsem na tý straně, že že se to toleruje. Ale mám takový vnitřní jako

nejsem, s. Tím v pohodě. V pohodě, ale vlastně toleruju to. Takže asi jsem na té straně, že že jo ať ať je to organizovaný, ať máme přehled no.

A vidím v tom tyhle ty jako bonusy.

Ale s dětma se samozřejmě v rámci prevence bavíme o tom, že je to špatně a zkuste přestat. Zkuste to, zkuste to aspoň snižovat, jo? Je fakt, že když přijde jako velkej kufr. Kód tak. Díky tomu, že to je takhle rozvrstvené. Tak toho vykouřím míň no. Protože nějak jako sníží se ta frekvence toho kouření. Ale pak, když jde na vycházku, no tam už přehled nemám a třeba jich tam vybavení dalších 10. Let, takže si to možná dodám. Ale toto je teda takový tabu téma no.

Já přemejšlím, jestli je to výhoda nebo nevýhoda. Já s tím mám rozhodně míň práce, když vezmu téma těch elektronických cigaret. Ono to nejde poznat, že jo, já to nepoznám. Jestli jsi zabere to zakouří na pokoji. Já to nepoznám. Já to poznám až ve chvíli, kdy to nechá někde ležet.

A S těma cigaretama to bylo jednodušší tož to jsem poznal nejezdilo.

Takže jsem věděl, co hledám, ale teď je to. Průšvih. A já teda jsem neviděl ty studie zatím žádný pořádně sít', je to nebo není to daleko víc nebezpečný pro ty děti. Nevím.

Ale je to ale děje se to a vím, že se to kouří i. Na těch pokojích právě.

Takže my to řešíme tak, že. Když já jim najdu tady tu elektronickou cigaretu někde jinde, než je naše domluvené místo, což většinou nějaká skříňka, kde to mají zavřený, tak to zabavuju a vyhazuji.

Nemá to tam co dělat a zase jsem 1 nohou v kriminále, protože. A podle práva asi je to jejich majetek, který si zakoupili za své peníze a já jimi jako nesmím sebrat.

To jo ale zase. Na to pak to zas nemá co dělat, to zařízení jo, takže tady se to zase prostě no, ale zase se popíjet.

No každé to dělá zase trošku jinak, no někdo to nevyhazuje. Nikdo to schovává s tím, že se jim to pak na konci školního roku vrátí, ale. A promluvil já pro bumerang nejsem ty jo vyhazuji.

Mají si na to dávat pozor, poprvý mě, že to tam nepatří. Vědí, že tu vůbec nemají kouřit.

No, někdy je těžký najít takovej zlatej střed.

To je zákon padajícího hovna. Víte to *****, já tak mě srpen můj vedoucí, no ale když by to šlo na ředitele, tak co bude s ředitelem? Odvolají ho, to by byl průšvih.

No a tohle málo lidí asi jako chápe. Si myslím tím u nás. Jo že se. Právě bojí a neřeknou to. Já bych naopak byl třeba rád, kdyby někdo něco pokazil, taky jinej a řekl mi. To abych si na to dal pozor jo.

Přiznat si to a právě sdílet ty chyby, co se ta poučit takže. A to úplně tak nefunguje.

Takže cigarety no a ty tak ty elektronky to je hodně teď skoro dost rozjetý. A já to teda ještě poznám tak, že vedeme kapesný. Děvčatům A U nás děvčata, co mají děti, tak mají přiznaný i rodičák, takže pobírají rodičovský příspěvek.

Takže já vždycky poznám, když si přijdou pro peníze, co si chtějí kupovat, že jo, když přijdou pro částku nebo chtějí po mně částku větší než 300, tak je mi jasný, že jo.

A dneska zrovna dneska zrovna mi kolegyně volala a říkala mi, že ta naše 1. Dostala opatření ve výchově. Protože si vzala swapu do školy. A kouřila je ve třídě. Přišli na to nebo 2 kámoška ju napráskala, že na to dali opatření tuším jenom na 6 dní. Ona jim je roztrhala. Takže pak dostala normálně na 14 dní no. No, tak to se vypíšu opatření, který se dává do spisu.

No, když je to takhle, tak se to zapíše ještě do sociálně patologických jevů, který máme. Máme systém normální počítače nebo počítačový systém, kam se vkládá a tyhle věci se rodičům asi nehlásí. No to si myslím, že ne rodičům hlásíme útky.

A nebo, když je vyloženě, když třeba napadnou mezi sebou, takže když ani na zdraví.

Ale tyhleto výchovný problémy proto jsou u nás jo. Když by rodič jako zavolal a zeptal se, tak informace mu samozřejmě poskytnu, ale lidi to tak to už nevím, co bych všechno jako to by bylo strašně moc. Já bych musel jako každou věc těm rodičům volat.

Už teď si myslím, že je toho až až, vůbec jako skloubit papírování, pak když vezmete, kolik těch dětí já mám na skupině já, já kolikrát, a to je asi věc, která je taky tabu a moc se o ní nemluví.

A tam by právě mělo zasáhnout ministerstvo, protože to jde hlavně od nižší počet dětí na skupině. My vlastně máme 6 jako matky 6, ale k tomu 6 dětí je maximální počet. Což je 12. A to je teda, abych řekl pravdu nezvladatelný v tom smyslu, abych s nima dělal ještě věci pedagogický a terapeutický, když jich tam fakt tolik, tak my uděláme jenom režimový věci a zabezpečíme potřeby dívkama dětem.

A já jsem stále udělal nic navíc. Ideální počet pro tu moji skupinu jako 4 tak, abych se mohl každý věnovat individuálně a mohli jsme opravovat ty speciálně pedagogické aktivity a mohli jsme je nějakým způsobem prostě vést a. Ten počet je je nešťastnej a vlastně v klasické skupinách těch korigovaných je myslím 8 a teda to je taky moc. Jo vím, že u nás se to řeší tím, že se to.

A vím, že dole no říkám dole, že jo, oni jsou pod náma tak tydlety. Skupiny vede jinej vedoucí vychovatel a tam to tlačilo hodně přes sport, protože tam tímhle tím počtem je to jako docela dobře realizovatelný, ale zase jako ne. Nejde to jenom přes sport, že jo, potřebujeme to dostat taky do těch duší těch dětí a.

Může tam bejt, může tam být třeba asistent, no, ale furt potřebujeme úvazky a my jsme teda velký zařízení, takže jsme na tom líp a máme. Třeba jim říkáme střídači, jo, kolegové střídači, což je 1 asistent a 1 je normální jako klasické vychovatel, ale nemá svoji skupinu. A právě takhle přelétává, když je někdo.

Nemocnej, nebo se je potřeba vypít? Je dovoleno. Jenomže do toho právě zasahují další věci, jako jsou dovolený, protože musíte mít na konci roku zase vynulováno, že jo. Dovolena se nepřevádí, takže pak jsou měsíce, kdy je nás tam třeba moc a těch dětí tolik není. A není to třeba. Jenomže pak je druhé průšvih, že jsou třeba nemocnici lidi a my jsme kapacitně úplně natřískaný.

A nestíháme, protože je nás málo najednou.

A za mě je větší problém a daleko nebezpečnější. To když těch dětí je víc, ale asi málo je tam vypnout opravdu takový průšvihy.

No a já si myslím, že tady je spíš ta cesta snížení těch skupin než zvyšování Úvazků. Snížení počtu dětí na těch skupin. Pak to v tom 1, kde zvládnou docela dobře.

No to je fakt. Já fakt je jako velkej rozdíl. Mít ty nezletilý matky a mít klasickou skupinu jako buď dívek chlapců a nebo koedukovaná.

To mám s miminama je to fakt složitější, no už vůbec někam třeba vyjet, jo.

Mimina nejsou všechny stejně starý, ten má 2 roky, ten má rok, to je novorozeně, takže jiný potřeby potřeba se bavit.

No je je to složitý a pak jako v 1 je někam vzít a dopřát jim třeba i něco. Navíc je docela složitý no. Jako výlet na hory nebo výlet někam do přírody, kde třeba přespíme.

Tak to není možný skoro. Je to možný, ale je to vždycky jako o krk, většinou z těch výletů přijíždíme úplně vyždímaní no.

A musí tam jet minimálně stejnej počet dospělých jako těch dětí.

Protože. Je děcko, taky mají nějaký psychický problémy, třeba že jo, nebo jsou závislí A A pak je uhlídat, aby se tam něco nestalo.

Takhle to tam bude tady toho kouření, ale já si já si myslím, že ti inspektoři, když přijedou na inspekci, oni to dobře vědí, protože většinou jsou to taky zaměstnanci bejvalí jo, takže proto bych řekl, že je takový tabu. No v těch zařízeních.

Že se o tom mlčí AA že se to neděje a. Přitom všichni dobře víme, že. Se to děje.

A nebo když se o tom a děcka se přizpůsobí? No takže tohle kouření, to je? Řekl bych velký tabu v skoro všech těch zařízeních a mezi dospělejma je tohle je ta neupřímnost? Jo, strach.

Fakt chybí a. Osobám neví, čím to pořádně je, no to je nastavení prostě osobnostní těch lidí a.

Je to mrzí teda, no to to hodně hodně to kazí práci. No a pak pak jsou tam ještě lidi, ale to není tabu, teda většinou se jim ta zpětná vazba dá AO tom to vlastně bavili a tam jsem vám do toho do k tomu ještě neřekl, že měli jsme nebo máme komunity ten co je komu. Něco.

Vím. Kde to máme tak rozvrstvené, že je prostě organizační část, pak je nějaká část. Err jako hodnotící a pak je část terapeutická AV ty terapeutické části ty ty děti mnohdy jako sdílí takový ty nepohody buď z rodin a nebo i právě z těch svejch skupin. No my jsme tam dřív jsme tam mívali i vůči. Hele ale to už teď není, protože ti učitelé vynášeli právě ty věci ven.

O tom jsme se bavili vlastně no a to, že se to vyřešilo tak, že jsou tam jenom na. Organizační část a pak odchází. A ta hodnotící a terapeutická část pak probíhá jako bez nich.

A tam byli tací, kterým, kteří se tím jako bavili a nenechali si vysvětlit, že. Že o tom prostě nesmí mluvit, nebo když o tom mluví s tím dítětem, tak musíjou být sakra opatrní a ne přede všema. Jo, to bylo vyložene tak, že tam byl 1 učitel, kterej si z nich dělal jako ***** no.

Jo to by pak celá komunita byla k ničemu.

To je taková asi achillova pata. Tady ty ústavní výchovy, že jak nejsou lidi, tak se ji mají i lidi prostě, kteří jsou ne Dukovany v tom. A mají z toho srandu a nechápou vlastně, o co tam jde.

Ono a nebo možná jsou i charakterově prostě zhnílí.

DVO3: Fungování ve vztahu k dětem zařízení

No a tam si právě myslím, že to tabu jako. Za sebe nemám, doufám, že nemá někdo jako rozumím, že jsou věci, který jsou mi třeba míň příjemný, ale já jsem tam od toho, abych právě ty tabu témata ani mu otvíral a aby oni na ně mohli nahlížet.

Takže já jako doufám, že nemám, no nejsou jasně. Jsou třeba, když máme nějakou sexuální výchovu, nebo oblast jako hygieny, kdy víme, že některý děvčata na tom jsou hůř, tak jsou to věci, který jsou jako nepříjemný, ale můžou se pojmenovat.

Bud'te pojmenovat nahlas a je dobrý. Já to dělám vždycky formou právě nějaký nějaký skupiny. Když si stoupnu, když si stoupnu k tabuli a začne to prostě popisovat a chci, aby každá mluvila jako na sebe. Jo, jak ty děláš hygienu, to řekni, co můžeš jako jak, jak jakým způsobem podle tebe probíhá hygiena? Ty umíš dělat jo a nebo nebo stejně prostě, a to kolikrát není ani vedený.

Jako u blbě.

Když jde třeba o té má sex, tak to dost často ty holky otvírají samy A U večere.

Tak tam taky prostě pak edukuje mu. U toho no.

Ne, ne, ne. Někdy je to, až je hrozný, že musíme vysvětlovat věci opravdu jako dopodrobna, protože ty holky některý choděj opravdu dost zanedbaný. Co se týče. Té tady tohohle jo.

To je popisujeme opravdu důsledně.

Ale jo musíme, no musíme, protože jinak to nepochopí. Jejich jako jazyková vybavenost je dost dost slabá. Takže tak aby to pochopili tak jednoduše a prostě napřímo. Je třeba formou pantomimy předvedli.

No tady tady musí být stud prostě stranou.

Já jsem začal mě bylo pětadvacet let, čtyřadvacet let. A po 2 letech jsem vlastně byl přemístěn nej tady na ten pavilon těch matek a já jsem neměl zkušenosti prostě s dětma s přebalováním s ničím, takže jsem do toho padlo rovnýma nohama, aby bylo to složitý. No, bylo to prostě jsem musel plavat. Ale měl jsem asi štěstí, že i ty holky byly kolikrát takový přímý. Některý samozřejmě ne všechny, že to řekne plnou hubu a že mě se jako nepálí.

A některý zážitky byly hrozný. Jo, když za mnou přišli. Tam jsem měl 1 dne za mnou. Chodila furt. S vložkama od krve a prostě si na to se mnou a dívejte se zase krvácím strašně moc, co mám dělat? Jo na to už krátkou popadla chodila furt za mnou, takže já jsem si musel vyžádat informace o ty zdravotky, co prostě s ňou mám dělat. Jak teda jo? Já jsem to takhle za pochodu no.

Věci jo s ženským tělem se o těhotenství dějou hrozný věci, takže. Já jsem do toho tak jako padl na asi štěstí na kolegyně a na na kolegy, že kdykoliv jsem zavola, tak mi tu radu jako poskytlí.

Co, co jsem si nedočtl, což v některých chvílích ani nešlo. To chtěli vědět teď a.

Tady a chtělo to řešení. Teď a tady takže jsem volal, takhle jsem se to vlastně. Naučil no postupně Nebo naučil. Získal jsem ty informace, který pak můžu jako poskytovat dál.

Takže není nějaký téma, který prostě by se nechtěl řešit, nebo. Radši to delegovat.

Jako dámská hygiena je tam jsem opatrně neustále, protože tam mám strach, že bych mohl jako víc ublížit, takže tam to řeším. Většinou s kolegyní dohromady, je to jede tak tandemově, ona to jako ne, ne. A já to pak třeba dohraju.

A téma sex je tam toho docela v pohodě. Oni holky si jako ještě chtějí povídat, chtějí znát ten názor toho opačného pohlaví. Tam úplně jako. Že bych měl nějaký zásek, to nemám.

A pak jsou to témata, která jdou z rodin, jsou to drogový témata domácí násilí. Vlastně když je útěku, prostě útěkovost, úmrtí v rodině. A tohle všechno jako s nima řešíme a neřekl bych, že jsou to tabu témata nebo jsou to teda, kterej se musí mluvit pro ně jsou. To jsou to těžký témata a dlouho třeba trvá, než o nich začnou mluvit. A teď můžu od krásný případ 1 dívky je tam rok a za ten rok se nám teda skrz různý pády.

Typky se nám povedlo, prostě jsme rozkouskovat téma drogy. Téma vlastně úmrtí otce. A toxického vztahu s přítelem, kdy teda musím říct, že ona je je pravidelně testovaná k těm drogám IU nás ještě jako spadla zpátky, byla v nich, řeknu ty 4 měsíce. Když se na to přišlo, tak formu trápí se to začalo řešit. A ona zvládla velký prázdniny a velkejch prázdnin je u nás pravidelně testovaná a je vlastně čistá. Vládla si během tý doby prostě srovnat. Srovnat. Se srovnat s úmrtím svého otce a ten toxickéj vztah, kterej měla s tím přítelem, tak ten jako ukončila. Tož teda jako klobouk dolů před mou to je to byly to ne, to ne. To tu prohlídku, velký kroky a teď se řeší vlastně nefunkční vztah s matkou, který se jí horší, tak do toho teda ještě vlastně výstup, protože bude končit někdy před prázdninama.

Tak zrovna tahle holka je prostě příklad toho, že to má smysl.

No pak samozřejmě jsou takový starýma jsme vůbec nehráli. To mám za sebou i vytvoření jo brutální vyhoření, protože já si ji tam měl 3 roky a ona za ty 3 roky prostě že žádný progres nic, tak jak byla, tak odešla. Jo, nechtěla, prostě on nechtěla. Ona věděla, že.

Tak jak je v pohodě měla prostě svůj plán, jak skončí, kolik bude mít dětí. A nehli jsme s těmi prostě. ADHDák teda ale. Ne jo, takže jsou i takovýhle podmínky, kterým?

Nehnem, ale nenech prostě se. A otravovala, nemůžeš volat teda 3 roky a já jsme z ní teda vyhořel. No ale taky krásnej. Ježiš co do života krásná zkušenost. Jako sní se teda učil jako trpělivostí, kterou ten předtím nechtěl neměl.

Jak se podle vás řešení nebo neřešení těchto tabuizovaných situací odráží na profesionalitě zařízení jako celku?

Je velmi důležitá, protože si předáváme citlivý informace o těch dětech. A když teda něco řeknu, tomu svému kolegovi, tak čekám, že? To u nějak stane, no. Nejsme profesionální, že jo.

Jak se to projevuje? No no, projevuje se to tak, že ta naše jako skupina. A těch dospělejšch ten náš kolektiv je prostě silně silně jako nedůvěryhodnej i pro to okolí, protože nás je tam jako víc těch těch kolektivů právě rozdělení na základě těch.

Jo, prostě jsme tam tak nějak na 3 tábory řekněme.

A jde to vidět no že, že třeba když vezmu to středisko výchovné péče, tak to je kolektiv, kterej se pravidelně potkává. A mají různé akce teda. A to se u nás neděje, že jo, když si nevěříte, tak s těma lidma jako nechcete úplně trávit čas.

Důvěru to narušuje. Tu důvěru to narušuje nejvíc no. A pak samozřejmě to, jestli spolu chceme nebo nechceme trávit čas a jsme tak jako rozdělení I V rámci toho 1 kolektivu neschopní. A není to dobře, no.

K dětem, ale to není v rámci důvěry. To oni se vždycky chovají jinak ke každému dospělýmu. Každý dospělej je jako svůj, že jo a má vlastní přístup.

Takže to jo, ale tady jde spíš o To že oni vidí a Když se někdo pomlouvá, když si jako někde šeptá něco. Oni to chtějí vědět.

Takže není dobrý, že se některý informace dostanu I K těm dětem, a to je úplně neprofesionální. To je prostě základ. A děje se to.

Někdo chce i záměrně, aby uškodil tomu druhýmu, tak vypustí nějakou informaci. Příběh. Mezi ty děti. No a, nebo je to nezáměrně z jejich z jejich hloupostí prostě.

Jak se takhle pustí něco, co pak má přesah, právě protože ty děcka. Oni toho umijou tak hezky využít, aby vlastně dosáhli svého. Oni taky mají nějaký svoje cíle, kterých chtějí dosáhnout. Bude třeba venku dýl nebo zakouřit si.

Že jo a. Udělat něco, co je, co je nepovolený, a když získají pak nějakou páku na toho dospělýho.

No at' už na ně něco vědí anebo říkají mu grilujou mu. Co se dozvěděli od toho 2 kolegy že ho pomlouvá a tak. Ta ten jim pak třeba poskytne něco navíc, no to je tohle je špatně, to je neprofesionální. Prostě to se k děčkám nemá vůbec co dostat a mají si tu dospělí řešit mezi sebou.

A to by každé prostě by si měl dávat pozor a neděje. Neděje, se to. To mě teda taky mrzí, no.

Co by pomohlo otevřít tyhle témata. Já si myslím, že to furt zkusíme a jakož formou supervizi mluvíme k sobě, mnohdy jako jezdím konfrontujeme, ale já si myslím, že to je nastavení těch lidí, že to.

Co by podle vás pomohlo otevřít tabuizovaná témata, aniž by to narušilo důvěru mezi zaměstnanci?

Nevím, no myslím si to, že to je něco, co je neměnný, asi že budem my nesmíme přestat a musíme to furt zkoušet. Ale nemám žádný očekávání, že by se to v těch letech změnilo.

Pro nějaký charakterově nastavení, možná i výchovný jo říkám, potřebuju většinou jako starší. Kolegové anebo třeba ještě kolegové od policie.

Já zas nechci zas sou tam máme policajty, kteří jsou skvělí jako jo. A řeknou to. Napřímo to mě teď tak jako napadlo, že jsou to třeba i policajti. No nevím, já nevím, čím to může bejt. Charakterově nastavení.

Supervize minimálně jako pomůžou. Nevím, jestli pomůžou nastolit otevřenost, ale takovej ten požár o trošku uhásej no. Pak dá líp dýchat. Děkuji za rozhovor.