

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Práce etopeda ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné
výchovy

Bc. Klára Bílá

Diplomová práce

2017

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2015/2016

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Klára Bílá**
Osobní číslo: **H15420**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**
Název tématu: **Práce etopeda ve školských zařízeních pro výkon ústavní
a ochranné výchovy**
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

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

Diplomová práce se zabývá úlohou a postavením etopeda ve školských zařízeních. V teoretické části je charakterizována profese etopeda, jeho kvalifikační příprava, náplň práce, a v jakých typech zařízení se s profesí etopeda můžeme setkat. Dále jsou zde představena školská zařízení, jejich druhy, s jakými klienty se v těchto zařízeních pracuje a jak probíhá další interakce. V praktické části diplomové práce budou realizovány rozhovory s etopedy z vybraných školských zařízení. Cílem praktické části je zjištění jejich práce a následovné porovnání využívaných metod práce s klienty v závislosti na typu školského zařízení. Dále budou zkoumány pozitiva a negativa profese etopeda z jejich subjektivního hlediska.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

1. JANSKÝ, Pavel. Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-114-7.
2. STANKOWSKI, Adam. Etopedie: úvod do resocializační pedagogiky. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003. ISBN 80-7042-257-2.
3. ŠVARCOVÁ, Eva. Úvod do etopedie. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-449-9
4. VOJTOVÁ, Věra. Kapitoly z etopedie. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3532-3.
5. DUPUIS, Gregor a Winfried KERKHOFF. Enzyklopadie der Sonderpädagogik, der Heilpädagogik und ihrer Nachbargebiete. Berlin: Edition Marhold, c1992. ISBN 3891661347.

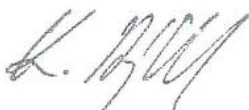
Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. Albín Škoviera, Ph.D.

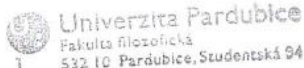
Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **30. dubna 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **31. března 2017**



prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.
děkan



L.S.



Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2016

Prohlašuji:

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

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

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. 9/2012, bude práce zveřejněna v Univerzitní knihovně a prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 19.6.2017

Bc. Klára Bílá

Poděkování:

Velice ráda bych poděkovala doc. PhDr. Albínu Škovierovi, PhD. za odborné vedení, trpělivost a především cenné rady, které pomohly celou práci zkompletovat. Poděkování patří také účastníkům výzkumu, kteří se podíleli na vzniku diplomové práce. Dále děkuji rodině a přátelům za trpělivost a podporu.

ANOTACE

Diplomová práce se věnuje práci etopeda ve školských zařízeních při výkonu ústavní a ochranné výchovy. V teoretické části je představen pojem etopedie, náplň práce etopeda, jaké jsou kvalifikační předpoklady či kompetence pro výkon této profese. Dále se věnuje pojmům ústavní a ochranná výchova, uvedeny jsou i typy školských zařízení. V neposlední řadě se práce zabývá poruchami chování, jejich výskytem a druhům. V rámci praktické části je uskutečněn kvalitativní výzkum. Realizovány budou rozhovory a profesiogramy s etopedy z vybraných školských zařízení. Součástí práce bude také rozhovor s ředitelem dětského diagnostického ústavu, který umožní prvotní vhled do problematiky.

KLÍČOVÁ SLOVA

Etopedie, ústavní a ochranná výchova, etoped, porucha chování, školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy, dítě

TITLE

Work of an behavioral educator in facilities for institutional and protective education

ANNOTATION

This diploma thesis deals about the work of an behavioral educator in facilities for institutional and protective education. In the theoretical part is introduced the concept of etopedy, the content of work as an behavioral educator, what are the qualification prerequisites andremits to perform this profession. Further off, it deals with the concepts of institutional and protective education, and types of school facilities. Last but not least, the thesis deals with behavioral disorders, their occurrence and types. Within the practical part is realized qualitative research. Interviews and profesiograms will be realized with ethopeds from selected school facilities. Constituent part of the work will also bean interview with the director of the Children's Diagnostic Institute, which will allow an initial insight in go the issue.

KEYWORDS

Etopedy, institutional and protective education, behavioral educator, behavioral disorders, school facilities for institutional and protective education, child

Obsah

| | |
|---|----|
| Seznam zkratk | 9 |
| Úvod..... | 10 |
| Teoretická část | 11 |
| 1 Etopedie | 11 |
| 1.1 Etopedie jako vědní obor | 11 |
| 1.2 Historie oboru..... | 12 |
| 1.3 Vztah etopedie k dalším vědním oborům..... | 13 |
| 1.4 Etopedie jako součást speciální pedagogiky | 15 |
| 1.5 Současné trendy v etopedii..... | 16 |
| 2 Speciální pedagog – Etoped | 18 |
| 2.1 Požadavky v oblasti vzdělání na profesi etopeda..... | 18 |
| 2.2 Osobnostní rysy a kompetence etopeda | 19 |
| 2.3 Náplň práce etopeda ve školských zařízeních a střediscích výchovné péče ... | 21 |
| 2.4 Etopedická diagnostika | 23 |
| 2.5 Formy, metody a prostředky užívané v převýchovné práci etopeda..... | 25 |
| 3 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy a střediska výchovné péče..... | 27 |
| 3.1 Ústavní a ochranná výchova | 27 |
| 3.2 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy | 29 |
| 3.3 Středisko výchovné péče..... | 32 |
| 4 Děti umisťované do zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy | 34 |
| 4.1 Vybrané pojmy užívané v rámci péče o jedince s poruchou chování | 34 |

| | | |
|-----|---|----|
| 4.2 | Definice poruchy chování | 35 |
| 4.3 | Etiologie poruchy chování a jejich výskyt | 36 |
| 4.4 | Klasifikace poruch chování | 38 |
| | Praktická část | 42 |
| 5 | Popis metodologie práce..... | 42 |
| 5.1 | Cíl výzkumu a výzkumné otázky | 43 |
| 5.2 | Charakteristika výzkumného souboru | 44 |
| 5.3 | Metodologie pedagogického výzkumu | 45 |
| 5.4 | Metoda výzkumu..... | 45 |
| 5.5 | Průběh výzkumného šetření | 46 |
| 5.6 | Design výzkumu..... | 46 |
| 6 | Případové studie | 48 |
| 7 | Interpretace dat | 79 |
| 8 | Shrnutí | 84 |
| 9 | Diskuze k výsledkům výzkumného šetření | 88 |
| | Závěr | 90 |
| | Seznam použité literatury a zdrojů..... | 92 |

Seznam zkratek

| | |
|-------|--|
| OSPOD | Orgán sociálně právní ochrany dětí |
| MŠMT | Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy |
| DDš | Dětský domov se školou |
| CNS | Centrální nervová soustava |
| WHO | World health organization, světová zdravotnická organizace |
| MKN | Mezinárodní klasifikace nemocí |
| KBT | Kognitivně behaviorální terapie |
| SVP | Středisko výchovné péče |
| SUR | System vzdělávání a psychoterapie |
| UJAK | Univerzita Jana Amose Komenského |
| EBD | Emotional and behavioural disorders |

Úvod

Etopedie, pokud se řekne toto slovo, většina lidí si nepředstaví vůbec nic. A to je, podle mého názoru špatně. Tento obor je totiž pro naši společnost důležitý a dovolím si říci, že i nepostradatelný. Nebýt totiž etopedů po ulicích by se nám toulaly děti, které by kradly, užívaly drogy či páchali trestnou činností. Nikdo z nás si vůbec nedokáže představit, co etoped dělá, jakým stylem pracuje a co všechno už udělal. Avšak důležité je podotknout, že potřeba etopedů poroste a poptávka nixh bude čím dál vyšší. A důvod je zcela jasný. Děti, které budou potřebovat jejich pomoc, bude víc.

Již na střední škole jsem pracovala s dětmi, které mají poruchu chování, a zde jsem se poprvé setkala s etopedem. Tento obor mě ihned zaujal a chtěla jsem se o něm dozvědět více informací.

Dle mého názoru etopedie spadá mezi nejtěžší, ale zároveň nejkrásnější obory vůbec. Mým cílem je zjistit o profesi etopeda co nejvíce informací a ukázat veřejnosti, jak je tento obor náročný, a že si zaslouží mnohem více pozornosti, než měl doposud.

Diplomová práce se zabývá prací etopeda ve školských zařízeních při výkonu ústavní a ochranné výchovy. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická se skládá ze čtyř kapitol. První kapitola se zabývá historií etopedie, jsou zde uvedeny její definice a současné trendy. V druhé kapitole je představena pozice etopeda, jaké jsou kladeny požadavky v oblasti vzdělání, jaká je jeho náplň práce, jakými osobnostními rysy by měl disponovat a jaké má kompetence. Další kapitola je zaměřena na vysvětlení pojmů ústavní a ochranné výchovy a představeny jsou i zařízení pro její výkon. Poslední kapitola se věnuje samotným poruchám chování a pojmům, které se v této problematice objevují.

Cílem praktické části je zjistit reálnou náplň práce etopedů, a jakým způsobem na ni nahlízejí. Pro splnění tohoto cíle s nimi budou realizovány rozhovory a profesiogramy. Etopedi byli vybráni záměrně, aby se zjistil i rozdíl v práci v závislosti na typu školského zařízení. Rozhovory jsou zaměřeny na dvě oblasti. První oblast se zabývá samotnou prací etopeda. Druhá oblast se zabývá názory etopedů na různé problémové oblasti v jejich práci.

Cílem celé práce je ukázat etopedii v jiném světle a představit veřejnosti etopedii jako obor, který patří sice mezi těžší, avšak mezi ty nejzajímavější.

Teoretická část

1 Etopedie

Tato kapitola se bude věnovat etopedii samotné. Bude představena její definice, její historický vývoj a jaké jsou současné trendy v tomto oboru. Etopedie je považována za velmi problematický obor a většina lidí neví, co etopedie znamená a čím se zabývá. A právě cílem této kapitoly je alespoň částečně seznámit s tímto oborem.

1.1 Etopedie jako vědní obor

Etopedie je součástí speciální pedagogiky a je jednou z jejích 6 oborů:

1. Surdopedie se zabývá osobami se sluchovým postižením.
2. Oftalmopedie se zabývá osobami se zrakovým postižením.
3. Somatopedie se zaměřuje na osoby s tělesným postižením.
4. Logopedie se zabývá jedinci s řečovou vadou.
5. Psychopedie pracuje s jedinci s mentálním postižením.
6. Etopedie pracuje s dětmi, které trpí poruchou chování a emocí

(Kaleja., 2013, Valenta a kol. 2003)

Definice etopedie je mnoho, každý autor na ni nahlíží jinak, je vnímána v širším nebo užším hledisku.

V Defektologickém slovníku (2000, s. 95) můžeme najít, že etopedie je: „*vědní odvětví, zabývající se výchovou, vzděláním a výzkumem sociálně narušené mládeže.*”

„Etopedie (z řeckého slova éthos – mrav, paideia – výchova) výchova mravů. Etopedie se zabývá výchovou, převýchovou, vzděláváním a vědeckým zkoumáním mravně narušených osob. Někteří autoři nazývají tuto mládež obtížně vychovatelnou, mravně vadnou, charakterově vadnou, emocionálně narušenou, maladaptivní, psychosociálně narušenou, maladjustovanou, problémovou, delikventní, sociálně narušenou aj.” (Vocilka a kol., 1994, s. 16)

Etopedie je jedna z šesti disciplín speciální pedagogiky, která se zaměřuje na jedince s poruchami chování, na jejich příčiny a projev. Dále se zaměřuje na jejich vzdělávání, socializaci a rehabilitaci (Dupuis, Kerkhoff, 1992).

Jak uvádí Vojtová (2005) a Kaleja (2013), etopedie je vědní obor zabývající se jedinci s poruchou chování a emocí. Tímto jedincem se zabývá v širokém spektru. Od diagnostiky, přes individuální práci s ním až po resocializaci, tedy zpětné navrácení do společnosti.

„V obecné rovině zkoumá formování osobnosti mravně narušeného jedince, příčiny vzniku mravní narušenosti, otázky prevence a profylaxe, neterminologické otázky týkající se oboru, výchovné a převýchovné instituce atd.“ (Švarcová, 2002, s. 4)

„Etopedie se nezabývá jen člověkem s poruchami chování, ale studuje etiologii vzniku mravních poruch a cesty vedoucí k nápravě.“ (Slomek, 2010, s. 6)

Předmětem etopedie je mravně narušený jedinec, na kterého se snažíme etopedicky působit. Dále je to otázka diagnostiky, profylaxe, interakce, prevence či poradenství. A všechna školská zařízení, ve kterých je realizována ústavní a ochranná výchova (Kaleja, 2013).

1.2 Historie oboru

Etopedie patří mezi mladší obory. Dříve nazývána jako výchova, která působí na jedince tak, aby je napravila, a to nejen v ohledu chování, ale usiluje i o změnu jejich zvyků. V první polovině 20. stol se na tuto problematiku zaměřovala pedopatologie, později defektologie a teprve od roku 1963 speciální pedagogika (Vojtová, 2013)

Původně byla etopedie součástí psychopedie, v roce 1969 došlo k osamostatnění. Došlo k tomu na popud pedagogických fakult, které zřídily na katedrách speciální pedagogiky studijní obor etopedie a to v denním i dálkovém studiu. Toto nebyl jediný důvod ke vzniku samostatné etopedie. Došlo k tomu i díky značné rozdílnosti, co se týče osob s mentální retardací a osob s poruchou chování a emocí. Dalším důvodem bylo, že síť etopedických zařízení je značně odlišná od zařízení, která se věnují osobám s mentální retardací (Vocilka, 1994).

„Utváření tohoto vědního oboru byla v té době věnována značná pozornost i na Slovensku, kde v Bratislavě při FF UK vznikl Institut léčebné a speciální pedagogiky. Zde byla problematika etopedie rozpracována v obdobném pojetí v rámci oboru léčebné pedagogiky, ale s větší orientací na lékařské disciplíny.“ (Vocilka a kol., 1994, s. 4) Jak uvádí Jarmila Pipeková a kol. (1998) a Vocilka a kol. (1994), vztah léčebné pedagogiky a speciální

pedagogiky etopedické nebyl vymezen. A. Pajdlhauser říká, že léčebná pedagogika se zabývala emocionálně narušenými a sociálně maladjustovanými jedinci, avšak hlouběji a podrobněji, než pedagogika etopedická. V osmdesátých letech došlo k normalizačnímu rozhodnutí a sjednotila se pedagogika léčebná a pedagogika etopedická. Vznikl jednotný název etopedie. V roce 1990 došlo ke zpětnému rozdělení těchto dvou oborů. Došlo k rozdělení nejen formálnímu, ale nastaly i větší změny v obsahu, v terminologii a v reedukačním procesu.

V Německu na tom byli, co se týče speciální pedagogiky, podobně jako v České republice. Nazývali ji speciální pedagogika – etopedie na poruchu a její nápravu. Pedagogika poruch chování, Pädagogik bei Verhaltensstörungen, Verhaltensgestörtenpädagogik se na vysokých školách začala učit až v 70. letech 20. století, a to v rámci léčebné pedagogiky (Vojtová, 2005).

V Americe se s formováním oboru začalo již na konci 40. let. Jeden z hlavních důvodů vzniku byla potřeba jedince s poruchami chování a emocí vzdělávat odlišným způsobem, než tomu bylo doposud. Na vzniku se podíleli pedagogové, psychologové a psychiatři (Vojtová, 2005).

1.3 Vztah etopedie k dalším vědním oborům

Etopedie velmi úzce spolupracuje s dalšími vědními obory. V následujícím textu budou tyto obory představeny

Prvním oborem je psychologie. Pro etopedii je důležité, že právě psychologie se věnuje těm nejobecnějším zákonitostem psychických jevů a dále s nimi pracuje. Etopedie se následně věnuje projevům chování v závislosti na typu poruchy, kterou jedinec trpí. Záhy je za spolupráce psychologa a etopeda vytvořen koncept opatření a přístupů, které vedou k optimalizaci chování a umožňují efektivní práci s dítětem (Vojtová, 2005).

Co se týče podoborů psychologie, etopedie silně spolupracuje s vývojovou psychologií. Vývojová psychologie se zabývá jedincem již od narození a poukazuje na různé odchylky, které mohou ve vývoji vzniknout, což umožňuje včasné zachycení abnormalit, které při vývoji vznikají, a speciální pedagog – etoped snáz stanoví diagnózu a prognózu. To umožňuje nastolení léčby a zvyšuje resocializaci (Vocilka a kol. 1994).

Další obory psychologie, které etopedie využívá, jsou sociální, pedagogická a forenzní. V sociální je důležité pozorování sociálního chování žáka v různých situacích a především jeho chování a postavení, pokud je v integraci s nějakou sociální skupinou. Pedagogická psychologie ukazuje, jaký je postoj žáka ke vzdělání, ale zároveň i jeho úspěšnost ve vzdělávacím procesu. Neméně důležité jsou poznatky o chování pedagogů k jedinci, které může chování jedince ovlivňovat a vytvářet mu postoje ke vzdělání, pozitivní i negativní. Ve spolupráci s forenzní psychologií etoped čerpá znalosti ohledně viktimologie a psychologie pachatelů. (Vojtová, 2005 a Vocilka a kol., 1994).

Psycholog je důležitým partnerem speciálnímu pedagogovi – etopedovi při jeho práci s dětmi. Spolupracují v oblasti diagnostiky, reedukace a resocializace. Můžeme říci, že by práce etopeda s jedinci byla o mnoho těžší, pokud by k sobě jako partnera neměl psychologa.

Důležitým oborem je pedagogika. Etopedie má v oblasti pedagogiky jasné postavení, jako jedna z šesti složek speciální pedagogiky. Je důležité upozornit, že etopedie vychází z obecné pedagogiky a je to modifikace psychologie, speciální pedagogiky a pedagogiky, která bere v potaz jejich poznatky, ale zároveň si vytváří vlastní metody a postupy v práci s dětmi s poruchami chování a emocí. Etopedie bere zřetel na pedagogické postupy a metody, které jsou již vyzkoušené, ale zároveň se snaží poukázat na slabá a riziková místa v pedagogickém procesu. Etopedické metody se užívají tehdy, pokud jsou klasické pedagogické metody málo účinné nebo úplně selhaly (Vojtová, 2005, Vocilka a kol., 1994, Švarcová, 2002).

„Sociální pedagogika má jako předmět svého zájmu prostředí a jeho faktory. Zkoumá jejich působnost na vznik rizikových skupin mládeže. Speciální pedagogika etopedie má jako předmět zájmu samotné symptomy a projevy sociálně rizikových nebo ohrožených subjektů a jejich reedukaci.” (Vojtová, 2005, s 16) Spolupráce těchto dvou oborů je prospěšná a hraje roli při integraci jedinců s poruchou chování a emocí (Vojtová, 2005).

Etopedie spolupracuje s penologií, ale okrajově. Je nutné brát v úvahu, že každá z těchto disciplín má jinou cílovou skupinu a užívá i odlišné metody a prostředky při práci. Jejich spolupráce tkví ve vzájemném předávání zkušeností a poznatků, které při práci získají (Vojtová, 2005).

Další vědní obory, se kterými etopedie spolupracuje: Etika, genetika, politika, sociologie, psychiatrie, filosofie, kriminologie a další.

1.4 Etopedie jako součást speciální pedagogiky

Jak bylo výše zmíněno, etopedie je součástí speciální pedagogiky. Do roku 1969 byla součástí psychopedie. Je důležité upozornit, že v minulosti byly diagnostikovány odlišné příčiny poruch chování. Za nejčastější příčiny byla považována slabomyslnost nebo poruchy sluchu či zraku. Bylo poukazováno, že možným zdrojem poruchy jsou amputace, které mohou ovlivnit sebevědomí jedince. Podle teorií tato chorobná změna hybných orgánů ovlivnila chování jedince negativně, což vedlo k poruše chování (Sovák in Vojtová, 2005).

Jak uvádí Vojtová (2005), toto myšlení přetrvalo až do 80. let. Edelsberger a Kábele definovali jako jednu z možných příčin poruch chování následky onemocnění nebo defektu. Primární etiologií poruchy chování nebylo samotné onemocnění nebo defekt, nýbrž neschopnost vyrovnat se s tím. Z toho vyplynula reedukace, která se zabývala právě onemocněním a defektem a až sekundárně poruchou chování. Při reedukaci hrály důležitou roli ostatní speciálně pedagogické disciplíny. Vznikala důležitá kooperace mezi odborníky, kdy jedni zajišťovali péči o postižené děti a mládež, a etopedi byli pouze konzultanti při metodologických postupech. Etopedie byla brána, jako sekundární obor.

V současnosti je etopedie brána jako samostatný vědní obor, který úzce spolupracuje s ostatními disciplínami speciální pedagogiky. Převážně při podpoře jedinců s kombinovaným postižením. Na tendence z minulosti se již nebere takový zřetel a při zkoumání příčin poruch chování převažuje multifaktoriální dimenze, etiologie se nehledá v nemoci nebo defektu. Za příčinu je považována kombinace různých faktorů, od sociálního prostředí, až po osobnostní rysy jedince. S dalším vývojem dochází k tomu, že se etopedie sblíží s ostatními speciálně pedagogickými disciplínami a na druhé straně se od nich vymaňuje. Sbližování probíhá v oblasti prevence, výzkumu a pozitivního sebehodnocení jedinců. Odlišnosti jsou v terminologii, v přístupu v oblasti intervence a především v charakteru postižení, kterým jedinec trpí (Vojtová, 2005).

1.5 Současné trendy v etopedii

Jak se vyvíjí mentalita lidí, mění se i pohled na tuto problematiku, což vede ke zvyšování poptávky po informacích z oboru. Poptávka po informacích pomohla k rozšíření výzkumných témat, která přinášejí informace o jedincích trpících poruchou chování a emocí. Díky těmto poznatkům se práce s těmito dětmi stává efektivnější (Vojtová, 2005).

V České republice je na etopedii odlišný pohled, který je především negativní. Úzce to souvisí s projevy, které s sebou porucha chování a emocí nese. Veřejnost si představuje jedince, který lže, krade a vraždí. Jak uvádí Vojtová (2005), je zde nutná změna. Tyto přístupy nejsou aktuální jen u veřejnosti, ale i u pedagogických pracovníků, což ovlivňuje i přístup k dítěti. Je dokázáno, že negativní vnímání jedince ovlivňuje jeho další vývoj. Etopedie v současné době používá různé prostředky, jak veřejnost ovlivnit, mezi nejzákladnější patří multifaktoriální přístup k jedincům, což má veřejnosti ukázat, že na vzniku poruchy chování se podílí mnoho proměnných a dítě za to do jisté míry nemůže.

Vojtová (2005, s. 22) uvádí tyto základní změny v oboru etopedie:

- *Mezinárodní spolupráce v oboru* (přejímání poznatků, podpora rozvoje)
- *Orientace na prevenci poruch emocí a chování* (hledání jedinců, kteří jsou náchylní k poruchám chování a emocí a následná práce s ním, která zabrání vzniku poruchy)
- *Individualizace v edukaci, reedukaci a resocializaci* (výzkumy ohledně odlišností jedince)
- *Životní orientace* (výzkumy zaměřené na životní situace)
- *Cílové skupiny předmětu etopedie* (delikventi, jedinci s kriminálním chováním, jedinci s problémovým chováním)

Jak uvádí Vojtová (2005), do jisté míry mají na etopedii vliv principy v edukaci. Především podrobná diagnostika, posilování hodnocení, sociální stabilita a perspektivní orientace.

Jedinci s poruchami chování a emocí jsou bráni jako kriminálníci, kteří si za problémy mohou sami. Často se setkáváme s názory, že je nutné je zavřít a vytvořit ústav, který bude separovaný. Já toto nepovažuji za vhodné řešení situace, které problém eliminuje.

Etopedie prošla od svého vzniku mnoha změnami a ještě ji mnoho změn čeká, protože jak se mění společnost, budou její nároky čím dál tím vyšší. A to bude mít dopad nejen na etopedii, ale na všechny speciálně pedagogické disciplíny, protože aby se nárokům společnosti přizpůsobila, bude zapotřebí další vývoj.

2 Speciální pedagog – Etoped

Druhá kapitola teoretické části je věnována speciálnímu pedagogovi – etopedovi. Cílem kapitoly je obecně přiblížit práci etopeda a jeho funkci, jak ve školských zařízeních, tak při práci s dětmi. Kapitola je stěžejní pro celou praktickou část, která se bude věnovat právě práci speciálních pedagogů – etopedů.

Jak již vyplývá z názvu, speciální pedagog, je pedagog, který pracuje s dětmi a mládeží, která je mentálně, fyzicky nebo sociálně znevýhodněná. Při práci užívá speciální metody, které umožňují kvalitnější práci. Speciální pedagog přichází na řadu tehdy, kdy obecné pedagogické metody selhaly, a je potřeba užití speciálních. Jeho práce a znalosti se stávají žádanější, protože společnost se výše zmíněným jedincům snaží dopřát stále kvalitnější život.

2.1 Požadavky v oblasti vzdělání na profesi etopeda

„Odborná způsobilost speciálního pedagoga se různí v závislosti na jeho specializaci, potažmo na prostředí, v níž nalézá konkrétní uplatnění.“ (Kaleja, 2013, s. 214)

Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd

a) zaměřeném na speciální pedagogiku,

b) zaměřeném na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo

c) studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou. (zákon č. 563/2004 Sb.)

Jak uvádí zákon, speciální pedagog musí absolvovat magisterské vzdělání v oboru speciální pedagogika. Jeho vzdělání v oboru speciální pedagogiky musí být zaměřeno na etopedii. Toto je podle odborníků a pracovníků v oboru největší problém v oblasti vzdělávání etopedů. Kvalita vzdělání se liší školou od školy, ale většinou je znalost právě zvolené disciplíny povrchová a převažují znalosti jiné.

Jak je uvedeno v zákoně č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů jsou dané předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Pedagogickým pracovníkem se může stát pouze ten, kdo splňuje tyto požadavky:

- je plně způsobilý k právním úkonům,
- má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- je bezúhonný,
- je zdravotně způsobilý a
- prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak

2.2 Osobnostní rysy a kompetence etopeda

Při práci s dětmi a mládeží s poruchou chování a emocí jsou kladeny jisté požadavky a předpokládají se i určité osobnostní rysy. Práce s nimi je velice náročná a vyžaduje trpělivost a silnou osobnost.

„Z pozice psychologie chápeme osobnost jako historicky vytvořený souhrn nejpodstatnějších a relativně stálých psychických kvalit.“ (Spousta, 1993, s. 19)

„Osobnost je člověk jako psychologický celek, v němž fungují různé mechanismy. Složky tohoto celku navzájem spolupracují, ale mohou být také v konfliktu. Tak se vlastní nitro jeví i naší introspekci. Odpovídá tomu i Freudův model „psychického aparátu“, jehož složkami jsou Id, Ego a Superego. Tento model upravili různí autoři, např. Berne. Jung jej doplnil o kolektivní nevědomí. Humanističtí psychologové přikládají ústřední význam další složce osobnosti – spiritualitě.“ (Říčan, 2005, s. 232)

Spousta (1993) dělí žádané osobnostní vlastnosti do dvou skupin.

- *Specifické znaky psychické výbavy*

Do této skupiny patří všechny osobnostní předpoklady a osobnostní rysy od temperamentu, přes charakter až po schopnosti. Jak bylo zmíněno výše, práce s těmito jedinci je velice náročná a vyžaduje silnou psychickou a fyzickou odolnost. Často se tyto jedinci chovají nevyzpytatelně a jejich reakce jsou neadekvátní, proto etoped musí zachovat klid a uvážlivost. Měl by být spíše autoritativní, houževnatý a musí velice dobře ovládat sám sebe.

- *Specifické vlastnosti pedagogické*

Tato skupina zahrnuje profesionální předpoklady pro výkon profese etopeda. Jako nejdůležitější je považována komunikace, verbální i neverbální. Neméně důležitá je láska k jedinci, která hraje roli hlavně při konfliktu mezi dítětem a pracovníkem a v případě zaujmutí nepřátelského postoje vůči pracovníkovi. Posledním důležitým aspektem je respektování plánů a postojů dítěte.

Všechny tyto osobnostní rysy a vlastnosti jsou pro práci etopeda důležité. Je nutné brát v potaz individualitu dítěte, a co funguje na jedno dítě, na druhé fungovat nemusí. Proto je třeba uzpůsobovat naše postoje a způsob práce s dítětem. Někdy je nutné přejít z láskyplného přístupu na autoritativní a naopak. Etoped musí být připraven se přizpůsobit a vždy být schopen reagovat.

Slomek (2010) dělí ve své publikaci možné typy pedagoga v etopedických zařízeních následovně:

- *Autoritativní* – přísní, bazírují na dodržování pravidel, která mají jasně vymezená, potíže při navazování kontaktu s dětmi
- *Nejistý* – nemají pochopení pro děti, které jsou spontánní, neschopen rozpoznávat některé chování dětí (příliš vztahovačný), pozitivní vztah k úzkostným dětem
- *Liberální* – neschopen stanovit a dodržovat pravidla, u dětí oblíben, obtíže při zadávání úkolům dětem (děti ho neposlouchají)
- *Aktivní a temperamentní* – upřednostňuje práci s temperamentními dětmi
- *Klidný a pomalý* - nevyhovuje rychlým a temperamentním dětem, problémy řeší rozvážně a klidně
- *Začínající a nezkušený* – často si nestanoví hranice (ztráta postavení), ochota experimentovat
- *Rutinér* – stanovené hranice (bazíruje na jejich dodržování), sebejistý (příliš spoléhá na své zkušenosti)

Kaleja (2013) uvádí, že kompetence speciálního pedagoga - etopeda se liší v závislosti na působnosti. Je zde určující hlavně cílová skupina, která ovlivňuje rozsah kompetencí. Odborná způsobilost zahrnuje:

- *„Znalost pedagogicko-psychologické a speciálněpedagogické charakteristiky dítěte*
 - *Znalost dalších specifik v oblasti výchovy a vzdělávání či speciálněpedagogické intervence*
 - *Znalost účinných procesů potřebných k etopedické intervenci*
- (Kaleja, 2013, s. 214 – 216)

2.3 Náplň práce etopeda ve školských zařízeních a střediscích výchovné péče

Náplň práce etopeda se liší v závislosti na typu školského zařízení, kde je profese vykonávána. Jeho práce se odvíjí podle cílové skupiny dětí a to s ohledem na věk i pohlaví.

„Činnost speciálního pedagoga – etopeda v diagnostických a výchovných ústavech má koordinační a konzultační charakter. Obsahově zahrnuje jeho práce několik druhů činnosti, jež jsou všechny zaměřeny na systematické získávání speciálně pedagogických diagnostických poznatků a údajů o jedincích umístěných do ústavů.“ (Spousta, 1993, s. 21)

Spousta (1993) rozděluje práci etopeda do několika okruhů:

- *Terapeutická (psycho a arteterapeutická) činnost*
- *Reedukační činnost*
- *Diagnostická činnost*
- *Prognostická činnost*
- *Metodická činnost*
- *Profylaktická činnost*
- *Katamnestická činnost*

Alan Train (2001) uvádí mnoho technik, které se při terapeutické činnosti využívají. Určení ideální techniky je těžké, vše se odvíjí od diagnózy. Je nutné mít na paměti, že výsledků nebude dosaženo hned. Pro nalezení správné kombinace technik je potřeba čas. Příklady využívaných technik:

- *Behaviorální metody:* trénink asertivity, metoda smlouvy, vyhasínání, učení nápodobou, metoda pobídek, nácvik relaxace, tvarování (formování), žetonový systém
- *Terapie:* poradenství, psychoanalýza, gestalt terapie, racionálně – emotivní terapie, interpersonální kognitivní řešení problémů, transakční analýza, psychosyntéza, rodinná terapie, farmakoterapie (použití léčiv)

Jak uvádí Spousta (1993), reedukace velice úzce souvisí s terapií a zaujímá důležité místo v práci. Stěžejní při reedukační činnosti je navození uvolněné nálady a toho lez dosáhnout pomocí volnočasových aktivit. Cílem je uvolnit dítě a navodit pozitivní atmosféru, dítě se poté cítí uvolněné a otevře se.

Diagnostická a prognostická činnost etopeda je důležitá z hlediska návaznosti, kterou má se všemi ostatními činnostmi. Návaznost umožňuje maximálně efektivní práci s dítětem. Diagnostická činnost je dlouhodobou záležitostí a probíhá po celou dobu pobytu. Etoped je nucen všimnout si důležitých aspektů při chování jedince, jak při individuální činnosti s ním, tak při skupinové práci. Na diagnostice se podílí více pracovníků, od psychologa, vychovatelů až po učitele. Diagnostika a prognostika je dlouhodobá a společná práce (Spousta, 1993). Z hlediska náplně práce etopeda je diagnostika stěžejní.

Spousta (1993) uvádí, že katamnestická činnost spočívá ve sledování výsledků, kterých bylo dosaženo při předchozích činnostech. Etoped zjišťuje uplatnění dítěte, jaká je jeho schopnost zpětného zařazení do společnosti.

Profylaktická (preventivní činnost) je zaměřena na odlišnou cílovou skupinu. Jejím cílem je především osvěta, prevence a pozitivní působení na rodiny, které inklinují k dysfunkci, a jedince, jehož chování je rizikové (Spousta, 1993).

2.4 Etopedická diagnostika

„Etopedická diagnostika je komplexním, kontinuálním, relativně dlouhodobým procesem, který na podkladě údajů obecných a pomocných metod (osobní, rodinná a sociální anamnéza, kasuistika, vyšetření prostředí...), interdisciplinárně popisujících jedince v jeho biologické, psychologické nebo sociální dimenzi a prostřednictvím metod speciálních (pozorování, rozhovor, experiment, zkouška, test...) vytváří příslušnou etopedickou diagnózu, která je východiskem dalšího speciálně pedagogického (reedukačního, resocializačního, výchovně terapeutického) působení.“ (Jánský, 2008, s. 4)

Výsledkem diagnostického procesu je diagnóza. „Diagnóza je rozpoznávání nemocí nebo jejich následků, vrozených a získaných poruch i vad.“ (Kaleja, 2013, s. 113)

Spousta (1993), Kaleja (2013) a Jánský (2008) uvádějí, že cílem diagnostiky je komplexní analýza osobnosti dítěte a následné určení možností terapie či léčby při reedukaci a resocializaci.

Dalším cílem je určení diagnózy problémového chování dítěte. Tato diagnóza v sobě nese množství informací, od symptomů, příčin až po druh samotné poruchy (Jánský, 2008).

Při sestavování etopedické diagnózy hraje velkou roli komplexnost, která zaručuje validní výsledek (Kaleja, 2013).

Jak uvádí Jánský (2008), diagnostika je dlouhodobý proces a je nutné zpracovat mnoho relevantních informací. Na diagnostice se podílí všichni pracovníci (pedagogové, vychovatelé, psycholog). Jako podklad slouží osobní i rodinná anamnéza, či vyšetření prostředí, tzv. pomocné metody.

Matoušek uvádí, že etoped se při sestavování diagnózy drží několika principů a zásad.

- *multidisciplinární přístup* (na diagnóze se podílí více pracovníků)
- *sociální pohled*
- *psychologický a psychomotorický pohled*
- *zdravotní pohled*
- *předběžnou přípravu*
- *dostatek času*
- *vhodné prostředí*

- *vhodné pomůcky*
- *interaktivní proces (např. prostřednictvím hry, rozhovoru),*
- *bezpečí (Matoušek in Kaleja, 2013, s. 162)*

Jánský (2008) uvádí, že v etopedické diagnostice se užívá integrativní přístup, což umožňuje využití všech přístupů při interpretaci a získávání informací, které se vztahují k dítěti. Tento přístup musí obsahovat určitá hlediska, která se vzájemně prolínají a doplňují. Společně vytvářejí strukturovanou situační analýzu. Po spojení dostupných údajů o dítěti je vytvořena funkční analýza, která určuje schopnost dítěte fungovat v sociálním prostředí. Integrativní přístup musí obsahovat: charakteristiku prostředí, medicínsko – biologické hledisko, behaviorální hledisko, psychodynamické hledisko, fenomenologické hledisko a kognitivní hledisko.

Etopedická diagnostika se skládá z etap, které na sebe navazují a vzájemně se překrývají.

- *Identifikace nevhodného sociálního chování*

V této etapě je stěžejní zjistit informace o chování dítěte, které není přiměřené jeho věku a vybočuje ze sociálních norem. Hlavní metodou je pozorování, které probíhá systematicky a při všech aktivitách, kterých se děti zúčastňují. V praxi si etoped všímá neadekvátních projevů chování a nesmí se nechat ovlivnit subjektivními pocity. Při metodě pozorování je možné užití různých záznamových archů a pomůcek. V etapě je důležitá spolupráce všech pracovníků, kteří mají možnost dítě pozorovat v situacích, které etoped nemá možnost vyhodnotit. V této etapě se pozoruje skupinová dynamika, která nám poskytne informace o chování dítěte. Identifikace nevhodného sociálního chování probíhá především během adaptační fáze, tedy prvních 14 dní pobytu.

- *Situační analýza*

Jak již vyplývá z názvu, v této fázi je nutné pojmenovat situace, které jsou považovány za spouštěče. Pokud má být situační analýza důsledná, etoped musí porozumět sebepojetí dítěte, tedy jak se vnímá a co od sebe očekává. Cílem je zjistit vůči čemu nebo komu je chování dítěte zaměřeno a co jej vyvolává.

- *Funkční analýza*

V této fázi dochází k systematickému vyhodnocení všech projevů a příčin, a za spolupráce všech odborníků je provedena analýza chování dítěte. Následně jsou pojmenovány všechny příčiny a následky, které se s problémem pojí.

- *Etopedická diagnóza*

Ve výše uvedeném textu, byla již etopedická diagnóza objasněna. V této fázi dochází k pojmenování problémového chování, dle různých kritérií. Jsou popisovány symptomy této poruchy a faktory, které dítě mohou ovlivnit.

- *Strategie řešení*

V této fázi je vypracována strategie řešení, kterou vytváří etoped. Je důležité zvolit správné metody nápravy, které vyplývají z výše uvedených fází. Pokud etoped zvolí špatné metody, ke zlepšení v chování nemusí dojít. Hlavním cílem je resocializace dítěte (Jánský, 2008).

Při práci s dítětem etoped užívá mnoho metod, které mu pomáhají porozumět jedinci a jež jsou nezbytné k vytvoření diagnózy. Mezi tyto metody patří: pozorování, rozhovor, metoda analýzy a hodnocení produktů činnosti svěřence, metoda analýzy a interpretace zprostředkovaných informací, přirozený experiment, dotazník, test, anamnéza, kresebné techniky a další (Spousta, 1994, Kaleja, 2013).

2.5 Formy, metody a prostředky užívané v převýchovné práci etopeda

Slomek (2010) uvádí, že při převýchovné práci je možné využití mnoha prostředků, které vedou k nápravě dítěte. Prostředky je možné měnit a uzpůsobovat dle potřeb dítěte. Mezi užívané prostředky patří:

1. Hra – ukazuje jedinci, která pravidla má dodržovat, vhodné při aktivaci jedince či skupiny, učí spolupráci
2. Práce – vhodné užít, pokud ostatní prostředky selhaly, ovlivňuje charakter osobnosti
3. Režim – učí dítě dodržovat návyky a pravidla, musí být povinný pro všechny děti v zařízení
4. Prostředí – závisí na etopedickém zařízení, důležitá je účast dítěte na jeho tvorbě

„Metody převýchovné práce vychází z psychologických disciplín, z psychiatrie, sociologie, kriminologie, penologie a řady dalších – využitelnost je především v modifikační rovině. Použité metody pomáhají plnit základní cíl výchovných snah = dosažení maximálního stupně sociální integrace, resocializace.“ (Slomek, 2010, s. 37)

V etopedické praxi jde především o tyto metody:

- *Reedukace*

Působení na problémovou oblast a odstranění nežádoucího chování. Jde o snahu přeorientovat jedince na pozitivní aktivitu či jinou hodnotovou orientaci, a odstranit defekt.

- *Kompenzace*

Nahrazení či vyrovnání. V etopedické praxi jde o jednu z forem reedukační metody. Jde o náhradu, odstranění (zmírnění) či přeměnu. Náhrada probíhá především v oblasti prostředí. Odstranění se týká nedostatku citového vnímání dítěte, které je zmírňováno. Při přeměně je negativní chování dítěte měněno na pozitivní.

- *Rehabilitace*

Jde o přípravu jedince na vstup do společnosti. Na jedince se působí celostně a dotýkáme se všech stránek jeho osobnosti. Překážkou může být považována izolovanost ústavů, která se řeší především intenzivnějším navazováním kontaktů s okolím, nácvikem modelových situací a nově spoluprací s běžnými typy škol.

- *Aplikace psychoterapeutických přístupů*

Užívány především techniky skupinové či individuální práce. Cílem je posílit sebedůvěru dítěte, aktivizovat ho k řešení svých problémů. Terapeut nejčastěji užívá rozhovory, psychodrama, metodu posilování či vhledovou terapii, která se zabývá emočními stavy dítěte a snaží se jej měnit.

- *Prevence*

Odvracení poruch chování a včasné zachycení potencionálního problémového chování. Podmínkou prevence je despitáž, tzv. vyhledávání problémových jedinců (Slomek, 2010)

3 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy a střediska výchovné péče

Tato kapitola je věnována již samotným školským zařízením, kde je výkon ústavní a ochranné výchovy uskutečňován. Druhů těchto zařízení je několik a každé se věnuje jiné cílové skupině dětí, v závislosti na věku, pohlaví či závažnosti poruchy chování.

Tato problematika je velice rozsáhlá a je nutno ji přiblížit, proto v následujícím textu budou popsána jednotlivá školská zařízení, zákony, které se k tomu vztahují, a bude vysvětlen pojem ústavní a ochranná výchova.

3.1 Ústavní a ochranná výchova

Ústavní a ochrannou výchovu ve školských zařízeních upravuje vyhláška č. 438/2006 Sb. Zaměřuje se na podrobnosti v oblasti organizace a zabezpečení školských zařízení. Vymezuje podmínky pro přijetí, přemísťování a propouštění dětí. Celkově vytyčuje pravidla a vnitřní řád zařízení při výkonu ústavní a ochranné výchovy (Slomek, 2010).

„Ústavní výchova je nařízena rozhodnutím soudu podle zákona o rodině v občansko-právním řízení a je určena pro nezletilce do 18 let věku s krátkodobým pobytem mimo rodinu nebo s nejasnou prognózou, anebo pro děti vyžadující speciální přístup pro určitý handicap.“ (Kaleja, 2013, s. 88) Ústavní výchova je nařizována v případě, že předcházející opatření nespĺnila vytyčený cíl a nevedla k reedukaci, nebo v případě že rodiče ze závažných důvodů nemohou plnit svou výchovnou povinnost. Pokud je uložena ústavní výchova, je soud povinen každých 6 měsíců přezkoumat rozhodnutí. Ústavní výchova je udělována, pokud chování dítěte nemá charakter trestného činu a je v ní silně zdůrazněna prevence. Před uložením ústavní výchovy má soud za povinnost přezkoumat, zda není možné zajistit náhradní rodinnou péči, která bývá ve většině případů upřednostněna (Kaleja, 2013, Vocilka a kol., 1994, Slomek, 2010).

Ochranná výchova je ochranné opatření, které ukládá soud v občansko-právním řízení a to dítěti mezi 12. – 15. rokem v případě, že spáchá trestný čin, za který lze, podle trestního zákona, uložit výjimečný trest, a dítěti mezi 15. – 18. rokem, v případě, že ochranná výchova splní účel lépe než trest odnětí svobody (Pipeková, 1998, Kaleja, 2013). Slomek (2010) uvádí, že ochranná výchova není trest, a jedinci, kterému je uložena není zaznamenána do rejstříku

trestů. Je ukládána dítěti, jehož chování je antisociální a jeho činy by byly u dospělého vyhodnoceny jako trestné.

Michalík (2013) ve své publikaci uvádí, že v občansko-právním řízení je dětem ve věku 12 – 15 let ukládána ochranná výchova:

- „obligatorně: jestliže nezletilec spáchal čin, jenž by se u dospělého posuzoval jako trestný a zákon za něj umožňuje uložení výjimečného trestu,
 - fakultativně: ve všech ostatních případech, kdy nezletilec spáchá čin, který by jinak byl trestným a uložení ochranné výchovy je nutné k zajištění její řádné výchovy“.
- (Michalík, 2013, str. 151)

Dle § 22 zákona 218/2003 Sb. o soudnictví ve věcech mládeže může soud mladistvému uložit ochrannou výchovu, pokud:

- 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.

Dle výše uvedeného zákona 218/2003 Sb. jsou opatření, která lze udělit mladistvému, dělena následovně:

- a) *Výchovná opatření* (výchovné povinnosti, výchovná omezení, napomenutí s výstrahou, probační program, dohled probačního úředníka)
- b) *Ochranná opatření* (ochranné léčení, zabránění věci, ochranná výchova)
- c) *Trestní opatření* (obecně prospěšné práce, peněžité opatření, peněžité opatření s podmíněným odkladem výkonu, propadnutí věci, zákaz činnosti, vyhoštění, odnětí svobody podmíněně odložené na zkušební dobu, odnětí svobody nepodmíněně)

Slomek (2010) uvádí, že k této problematice náleží předběžné opatření, které vydává soud v případě, že se dítě ocitne v nebezpečí nebo může dojít k narušení jeho vývoje. Šetření je prováděno OSPODem a opatření je krátkodobé. Soud následně případ dořeší a předběžné opatření zruší či nařídí ústavní výchovu.

3.2 Zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy

Ústavní péče je považována za sekundární prevenci poruch chování a emocí a až do roku 1991 byla jedinou možnou formou etopedické práce (Pipeková a kol. 1998).

Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních a jeho novela č.333/2012 Sb. stanovuje tyto typy školských zařízení: dětské domovy, dětské domovy se školou, výchovné ústavy a diagnostické ústavy. Diagnostické ústavy slouží k diagnostické činnosti a je zde realizováno předběžné opatření.

Nastala zde změna oproti tehdejší legislativě, která se týká druhů zařízení. Dětské výchovné ústavy byly nahrazeny dětskými domovy se školou a zvláštní školy internátní, které byly přeměněny na dětské domovy resp. dětské domovy se školou, pouze v případě, že jsou zde děti s nařízenou ústavní výchovou. Zařízení zakládá především MŠMT. Možnost založení mají fyzické či právnické osoby, avšak mimo diagnostických ústavů. Zařízení jsou dělena dle věku, mentální úrovně, zdravotního postižení, pohlaví svěřenců a především podle závažnosti poruchy či stupně obtížnosti výchovy (Jedlička a kol., 2004).

Dětský domov

Do dětského domova jsou umístovány děti, kterým byla uložena ústavní výchova, ale netrpí závažnou poruchou chování. Dětské domovy zajišťují dítěti výchovu, vzdělání a plní sociální funkci. O dítě je postaráno dle jeho individuálních potřeb, jeho vzdělání je realizováno mimo dětský domov, protože škola není součástí dětského domova. Je možnost zde umístit nezletilé matky s dětmi. Věk dětí je od tří do osmnácti let, avšak prodloužení ústavní výchovy je možné (Kaleja, 2013, Pipeková a kol 1998).

„V praktické rovině dětské domovy saturují dítěti především sociální a výchovné zázemí, velké procento umístěných dětí přichází jako nechtěně z rozpadlých rodin, nebo přímo z kojeneckých ústavů.“ (Jánský, 2004, s. 94).

Jedlička a kol. (2004) ve své publikaci uvádí, že základní jednotkou v dětském domově je rodinná skupina, která má většinou od pěti do osmi dětí různého věku a pohlaví. Sourozenci jsou zařazováni do stejné skupiny, aby se předešlo jejich odcizení. Veškerá organizace a fungování dětského domova se snaží co nejvíce přiblížit fungování obyčejné rodiny.

Dětský domov se školou

Do dětského domova se školou jsou umisťovány děti:

- 1) s nařízenou ústavní výchovou, které trpí závažnou poruchou chování, nebo jedinci, kteří z důvodu duševní poruchy vyžadují výchovně léčebnou péči;
- 2) s uloženou ochrannou výchovou;
- 3) nezletilé matky s dětmi, které mají uloženou ochrannou či ústavní výchovu (Kaleja, 2013, Slomek, 2010, zákon č.109/2002 Sb.).

Do dětského domova jsou umisťovány děti od tří let do ukončení povinné školní docházky. Dítě navštěvuje školu, která je součástí dětského domova. Pokud důvody, díky kterým má dítě nařízeno navštěvovat školu při DDš, pominou, je umožněno na základě žádosti ředitele DDš plnění povinné školní docházky ve škole mimo DDš. V případě, že dítě není schopno v důsledku závažných poruch chování pokračovat ve vzdělávání mimo zařízení, nebo neuzavře pracovní-právní vztah, je přemístěno do výchovného ústavu (Slomek, 2010, Kaleja, 2013, Jánský, 2004).

Výchovný ústav

Do výchovného ústavu jsou umisťovány děti starší patnácti let, které trpí závažnou poruchou chování a byla jim soudem nařízena ústavní či ochranná výchova. Je možné zde umístit dítě mladší patnácti let, a to v případě, že trpí závažnou poruchou chování. Nebo v případě, že dítěti byla nařízena ochranná výchova, kterou nemůže vykonávat v dětském domově se školou. Výchovný ústav je zde ve funkci výchovné, sociální a vzdělávací. Zařízení má možnost využít speciální stavební prostředky, které zabraňují útěku dětí. Je možné využití i audiovizuálního systému. Součástí výchovného ústavu bývá základní, speciální nebo střední škola (Kaleja, 2013, Slomek, 2010, Jedlička a kol. 2004, Jánský, 2004).

Diagnostický ústav

V diagnostických ústavech je prováděna komplexní diagnostika dítěte. Diagnostické ústavy dělíme dle věku, a to na dětské diagnostické ústavy a na diagnostické ústavy pro mládež. Do dětského diagnostického ústavu jsou přijímány děti ve věku šest až dvanáct let, může být přijato i dítě mladší, avšak až po dovršení tří let. Do diagnostických ústavů pro mládež jsou přijímány děti, které mají ukončenou povinnou školní docházku (Pipeková a kol., 1998, Slomek, 2010, Jánský, 2004).

„*Diagnostický ústav má ministerstvem určeno oblast působnosti – územní obvod. Vypracovává pro ministerstvo návrhy potřebných změn v síti dětských domovů a výchovných ústavů v tomto územním obvodu a upozorňuje ministerstvo na situace, vyžadující zásah zřizovatele.* (Jedlička a kol., 2004, s. 308)

Pobyt v diagnostickém ústavu trvá většinou osm týdnů a za tuto dobu je dítěti provedena komplexní diagnostika. Dříve mohly do dětského domova, dětského domova se školou nebo výchovného ústavu umístit děti pouze diagnostické ústavy. Dle nového občanského zákoníku (§ 971, ods. 4) tomu již tak není a děti jsou do zařízení umísťovány na základě rozhodnutí soudu. Pokud je nařízena ústavní výchova, soud spolupracuje s diagnostickým ústavem, v případě uložené ochranné výchovy je umístění v režii diagnostického ústavu. Do diagnostického ústavu se umísťují děti na základě rozhodnutí rodičů nebo zákonného zástupce, na základě rozhodnutí soudu o ústavní nebo ochranné výchově, na základě žádosti jiného zařízení či na základě předběžného opatření. (Kaleja, 2013, Pipeková a kol., Slomek, 2010, Jedlička 2004, zákon č. 109/2002 Sb., zákon č. 89/2012 Sb.)

Diagnostické ústavy plní především funkci:

- *Diagnostickou* – dítěti je provedena komplexní diagnostika, probíhá šetření speciálně pedagogické, psychologické a sociální
- *Vzdělávací* – dítě je vzděláváno na základě individuálního vzdělávacího plánu, jsou zjišťovány dosavadní znalosti a dovednosti
- *Terapeutickou* – v rámci skupinové nebo individuální terapie je s dětmi pracováno s cílem zmírnit projevy poruch chování nebo se pracuje s traumaty, které děti utrpěly, v rámci terapeutické činnosti jsou realizovány komunity, kde má možnost dítě mluvit otevřeně a probíhá zde hodnocení celého týdne
- *Výchovnou, a sociální* – hlavní téma je rodinná situace dítěte a jeho osobnost, pokud je to nutné dochází i k zdravotnímu vyšetření dítěte
- *Organizační* – na základě komplexní diagnostiky rozhoduje o dalším umístění dítěte, spolupracuje s OSPODem
- *Koordinační* – spolupráce s ostatními zařízeními, kontrola a sjednocení postupů, součinnost s orgány zabývajícími se ochranou a péčí o děti

- *Záchytnou* – umístovány děti s nařízenou ochrannou či ústavní výchovou, které byly zadrženy na útěku, nebo děti na základě předběžného opatření
- *Koncepční* – ministerstvu předkládá návrhy změn u zařízení ve svém územním obvodu (Slomek, 2010, Kaleja, 2013, Jedlička a kol., 2004).

Diagnostický ústav má ve své režii evidenci dětí umístěných do zařízení, která spadají do jeho územního obvodu. V rámci této povinnosti probíhá kontrola odborným pracovníkem (etoped – koordinátor) zařízení a jsou zde zjišťovány výsledky, metody vedení a další činnosti, které zařízení poskytují (Slomek, 2010, Jedlička a kol. 2004).

„Diagnostický ústav se vnitřně dělí na čtyři pracoviště, relativně samostatná oddělení. Tvoří je pracoviště diagnostické, výchovně vzdělávací, sociální práce a záchytné. Základní organizační jednotkou je výchovná skupina. V diagnostickém ústavu jsou zřizovány nejméně tři výchovné skupiny. V jedné mohou být nejméně čtyři, nejvíce šest svěřenců. Výjimky z tohoto počtu může v opodstatněných důvodech udělovat ministerstvo. (Jedlička a kol. 2004, s. 310)

3.3 Středisko výchovné péče

Střediska výchovné péče nepatří do kategorie zařízení pro ústavní a ochrannou výchovu, avšak zařízení s nimi silně spolupracují a hrají důležitou roli v péči o jedince s poruchou chování a emocí. V neposlední řadě bude v zařízení realizován rozhovor v rámci praktické části, proto považuji za důležité se o středisku výchovné péče zmínit.

Hlavní činností středisek výchovné péče je poskytnout dětem služby speciálně pedagogické a psychologické. Mají především funkci preventivně výchovnou. Přijímány jsou děti, u kterých je riziko vzniku poruchy chování, nebo děti, které mají rozvinutou poruchu chování, ale nebyla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve středisku jsou poskytovány především služby diagnostické, preventivně výchovné a poradenské. Přijímány jsou děti v rozmezí tří až dvaceti šesti let (Slomek, 2010, Kaleja, 2013, Jedlička a kol. 2004).

Středisko má většinou tři oddělení, kterými jsou ambulantní, celodenní a internátní. Ambulantní oddělení vydává doporučení k přijetí do celodenního nebo internátního oddělení (Slomek, 2010).

Dle zákona 109/2002 Sb. byl pobyt ve středisku výchovné péče dobrovolný a umožněn byl pouze na základě písemného souhlasu rodičů nebo zákonného zástupce (Slomek, 2010). Dle nového občanského zákoníku může pobyt ve středisku výchovné péče uložit soud. (zákon 89/2012 Sb.)

4 Děti umístované do zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy

V této kapitole budou klasifikovány poruchy chování, jež jsou nejčastějším důvodem umístění do zařízení ústavní a ochranné výchovy. Bude představeno dělení poruch chování, jak se vyvíjel tento pojem, jaké jsou nejčastější příčiny a budou vymezeny základní pojmy, které s touto problematikou úzce souvisejí.

Tato kapitola je stěžejní pro představu, s jakou cílovou skupinou etopedi pracují a s jakými problémy se mohou děti potýkat. Díky tomu, že v rámci praktické části budou realizovány rozhovory s etopedy, které se budou zabývat náplní jejich práce, je důležité mít představu o druzích poruch chování a o tom čeho všeho si musí etoped při své práci všimnout.

4.1 Vybrané pojmy užívané v rámci péče o jedince s poruchou chování

S tím, jak se mění naše společnost, dochází i ke změnám v rámci terminologie. Díky tomu, že problematika je obsáhlá a zasahuje do mnoha oborů, je i terminologie rozsáhlá a každý autor užívá jinou (Pipeková a kol. 1998).

V roce 1977 kolektiv autorů pod vedením Miloše Sováka vydal defektologický slovník, který sjednotil terminologii v oblasti speciální pedagogiky. Defektologický slovník byl podnět pro vznik další literatury (Pipeková a kol. 1998).

Jak bylo zmíněno výše, důležitou osobností v této problematice byl Miloš Sovák. „*Nemůžeme však nezmínit přínos A. Zikmunda, který v r. 1930 rozdělil na podkladě velikosti mravní úchylky, podle kvality a kvantity mravního cítění mládež do tří skupin, mravně ohrožená, mravně narušená (vybočilá), mravně vadná.*” (Vojtová, 2005, s. 51)

V 60. letech minulého století se přestalo s užíváním termínu mládež mravně vadná a začal se užívat termín mládež obtížně vychovatelná. Bylo to označení pro jedince, na kterého bylo užití běžných pedagogických postupů zbytečné, a při práci s ním se musely užívat zvláštní (Vojtová, 2005).

V současné době se v české i světové literatuře užívá pojem problémové chování, využívá se zkratka EBD. Pod toto označení spadají nejen ti, na které poukazuje Věra Vojtová, ale i emotional and behavioural disorders, neboli riziková mládež (Vojtová, 2005).

Pipeková a kol. (1998) uvádí, že k dříve užívanému pojmu mravní narušenost se pojí různá synonyma, dříve to byla obtížná vychovatelnost a v současnosti je to sociálně patologický jev nebo širší termín porucha chování.

Hesel, kterých se užívá v etopedické praxi, je mnoho, v následujícím textu jsou vybrána jen ty nejzákladnější:

- Deprivant – označení jedince, který nedosáhl lidské normality
- Delikvence – označení protizákonného chování dětí, které by u dospělých osob bylo chápáno jako trestný čin, dělíme na dětskou delikvenci (do patnácti let) a na juvenilní delikvenci (od patnácti do osmnácti let)
- Kriminalita mládeže – označuje chování jedinců, které má za následek trestný čin, věková hranice je od patnácti do osmnácti let, tento termín se užívá v kriminologii a kriminologické praxi
- Dítě – pro účely etopedie a kriminologie jedinec ve věku šesti až patnácti let, v obecné rovině je věková hranice 0 – 15 let
- Mládež – označení skupiny jedinců do osmnácti let
- Mladiství – jedinci ve věku 15 – 18 let, jsou trestně odpovědní
- Mravní narušenost - vyjadřuje primární příčinu poruchy chování, neschopnost dodržovat hodnotový systém (Švarcová, 2009, Vojtová, 2005, Pipeková a kol, 1998)

4.2 Definice poruchy chování

Pojem porucha chování se v literatuře užívá od konce 60. let. Do tohoto pojmu lze zahrnout veškeré problémové chování jedince, které se odráží v jeho sociálních vztazích, jeho projevech chování nebo jeho reakcích na různé situace. Je to neakceptovatelné chování, za které jedinec do jisté míry vinu nenese (Michalová, 2007).

„Poruchy chování lze charakterizovat jako odchylku v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, eventuálně na úrovni svých rozumových schopností.“ (Vágnerová, 2008, s. 779)

„V obecné řeči se pod pojmem poruchy chování obvykle rozumí negativní odchylky v chování některých osob od normy, kterou je to, co jako běžné hodnotí a očekávají jiné osoby nebo skupiny”. (Pipeková a kol. 1998, s. 191)

Švarcová (2009) ve své publikaci uvádí, že poruchy chování řadíme mezi sociální deviace. Nejde tedy jen o chování, které je trestné, ale i chování, které je protispolečenské. V rámci etopedie je pojem porucha chování zahrnuta pod sociálně patologické jevy. *„Termínem sociální deviace označujeme porušení nebo podstatnou odchylku od některé sociální normy, případně od skupiny sociálních norem, formálních očekávání případně neformálních požadavků kladených na lidské chování v dané společnosti.”* (Munková, 2004, s. 9)

Další definicí, která je často užívána, je pět charakteristik poruch chování podle Bowera. Bower je americký psycholog, který určil pět charakteristik poruch chování, kterými se řídilo především v 80. letech. Mezi těchto pět charakteristik patří: neschopnost učit se, nepřiměřené chování a reakce v běžných situacích, výrazný pocit neštěstí, snížená schopnost navazovat sociální vztahy a tendence vyvolávat bolest, strach především ve spojitosti se školou (Karufmann in Vojtová, 2005).

Vágnerová (2004) uvádí, že základním rysem poruchy je chování porušující sociální normy. Toto chování je dlouhodobé (alespoň šest měsíců) a opakované. Jde o odchylku v osobnostním vývoji, které je způsobeno především vlivem sociálního prostředí, genetickou dispozicí nebo oslabením či poruchou CNS.

4.3 Etiologie poruchy chování a jejich výskyt

V této problematice je důležité, si uvědomit, že ne všechno chování, které porušuje sociální normy je kvalifikováno jako porucha chování. Ve většině případů to je pouze chování problémové. Dle názoru různých autorů se porucha chování objevuje od 2% do 20% a častěji je diagnostikována u chlapců. Další problém při diagnostice bývá při práci s jinou sociokulturní skupinou. Každá sociální skupina či společenství má jiné společenské normy. To, co v naší společnosti může být vnímáno jako porušení normy, je v jiné společnosti přijímáno (Vágnerová, 2008).

Jánský (2004) uvádí, že poruchy chování se objevují u 10% – 15% dětí a adolescentů. Nejčastější příčinou je nevyhovující rodinné prostředí a lze je dělit na dva diagnosticky odlišné typy. První je porucha se špatnou prognózou a druhou je porucha s lepší prognózou.

„Příčiny poruchového chování mohou být různé, obvykle se zde sčítá nepříznivý vliv většího počtu různých rizik, to znamená, že jde o multifaktoriální podmínění. Tyto faktory mohou být biologické i sociální a působí ve vzájemné interakci.“ (Vágnerová, 2008, s. 781)

Příčiny vzniku poruchy chování nejsou tak jednoznačné, každý autor to vnímá z užšího či širšího hlediska. Mě nejvíce zaujalo rozdělení prof. Vágnerové (2008), která příčiny rozděluje následovně:

- Genetické dispozice – jde o genetickou dispozici k disharmonickému vývoji, která se projevuje již v raném věku a především v oblasti temperamentu; v dospělosti se většinou projevuje poruchou osobnosti; porucha osobnosti bývá diagnostikována u jednoho z rodičů
- Biologické dispozice – většinou bývá narušená struktura nebo funkce CNS, častou příčinou je úraz hlavy, porodní postižení či zánětlivé onemocnění mozku; projevuje se především emoční labilitou, impulzivitou a nižší schopností se ovládat
- Úroveň inteligence – nepatří mezi významné faktory, ovlivňující vznik poruchy chování
- Vliv sociálního prostředí – jeden z nejvýznamnějších faktorů, mezi nejvýznamnější sociální prostředí je řazena rodina; u dítěte se může projevit porucha chování, pokud rodina neplní své funkce, rodiče jsou anomální osobnosti, rodina patří do určité subkultury či sociální skupiny, rodina žije v nepříznivém sociální prostředí; za důležitý je považován i vliv vrstevníků

Slomek (2010) příčiny dělí tímto způsobem: vliv sociálního prostředí, geneticky podmíněná dispozice a oslabení nebo porucha CNS. Švarcová (2009) příčiny ve své publikaci dělí následovně: biologické faktory, psychické faktory a sociální faktory.

Výše je vidět, že rozdělení příčin se do jisté míry liší. Avšak jsou zde jisté podobnosti a to především ve vlivu sociálního prostředí, které každý autor považuje za nejdůležitější. Autoři se shodují, že pokud rodina funguje, rodiče se o dítě starají s láskou a vytvoří mu

harmonické prostředí, je míra vzniku poruchy chování nižší, než u rodin disharmonických (Vágnerová, 2008, Švarcová, 2009, Slomek, 2010, Vágnerová, 2004).

4.4 Klasifikace poruch chování

Poruchy chování je možno dělit z určitých hledisek. Zpravidla záleží na jejich závažnosti, kontinuitě či charakteru pudového chování (Vágnerová, 2008). Toto však je jen jedno z mnoha rozdělení, která se v literatuře uvádí.

Z medicínského hlediska je v současné době v platnosti 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí z roku 1993. Toto rozdělení je závislé na tom, zda se porucha chování projevuje všude, nebo jen v určitém prostředí. Poukazuje se, zda se porucha chování projevuje jen v interakci k rodině, nebo jsou vázané na společné aktivity v partě. Toto rozdělení je považováno za směrodatné a je hojně užívané (Vágnerová, 2008, Vojtová, 2005).

Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize – Dělení dle WHO

Tabulka č. 1 (Poruchy chování a emocí se začátkem obvykle v dětství a dospívání F90 – F98)

| | |
|--|--|
| F90 Hyperkinetické poruchy | <ul style="list-style-type: none"> • .0 Porucha aktivity a pozornosti • .1 Hyperkinetická porucha chování • .8 Jiné hyperkinetické poruchy • .9 Hyperkinetická porucha nervové soustavy |
| F91 Poruchy chování | <ul style="list-style-type: none"> • .0 Porucha chování vázaná na vztahy k rodině • .1 Nesocializovaná porucha chování • .2 Socializovaná porucha chování • .3 Opoziční vzdorovité chování • .8 Jiné poruchy chování • .9 Porucha chování NS |
| F92 Smíšené poruchy chování a emocí | <ul style="list-style-type: none"> • .0 Depresivní porucha chování • 8 Jiné smíšené poruchy chování • 9 Smíšená porucha chování a emocí NS |

| | |
|--|---|
| <p>F93</p> <p>Emoční poruchy se začátkem specifickým pro dětství</p> | <ul style="list-style-type: none"> • .0 Separáční úzkostná porucha v dětství • .1 Fobická anxiózní porucha v dětství • .2 Sociální anxiózní porucha v dětství • .3 Porucha sourozenecké rivality • .8 Jiné dětské emoční poruchy • .9 Dětská emoční porucha NS |
| <p>F94</p> <p>Poruchy sociálních funkcí se začátkem v dětství a dospívání</p> | <ul style="list-style-type: none"> • .0 Elektivní mutismus • .1 Reaktivní porucha přichylnosti dětí • .2 Porucha desinhibovaných vztahů u dětí • .8 Jiné dětské poruchy sociálních funkcí • .9 Porucha dětských sociálních funkcí NS |
| <p>F95</p> <p>Tiky</p> | <ul style="list-style-type: none"> • .0 Přejodná tiková porucha • .1 Chronické motorické nebo vokální tiky • .2 Kombinovaná tiková porucha vokální a mnohočetná motorická (de la Tourette) • .8 Jiné druhy tiků • .9 Tiková porucha NS |
| <p>F98</p> <p>Jiné poruchy chování a emocí se začátkem obvykle v dětství a dospívání</p> | <ul style="list-style-type: none"> • .0 Neorganická enuréza • .1 Neorganická enkopréza • .2 Poruchy příjmu potravy v kojeneckém a dětském věku • .3 Pika kojenců a dětí • .4 Stereotypní pohybové poruchy • .5 Kocktavost (zadrhávání v řeči) • .6 Brebtavost • .8 Jiné určené poruchy chování a emocí, se začátkem vyskytujícím se obvykle v dětství a v dospívání • .9 Neurčené poruchy chování a emocí, se začátkem vyskytujícím se obvykle v dětství a v dospívání |

Zdroj: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2014

Dělení dle stupně závažnosti

Chování disociální – Chování, které je nepřiměřené, nespolečenské. Dá se zvládnout pedagogickými postupy. Často se objevuje v rodině či školní výchově. Nenabývá sociální dimenze. Jedinci trpí nedostatkem empatie a egoismem. Nejčastěji se projevují porušováním školního řádu, vzdorovitostí a nekázní. Bývají charakteristické pro určité období a většinou vymizí samy nebo za spolupráce odborníků (Pipeková a kol. 1998, Slomek, 2010, Švarcová, 2002).

Chování asociální – Chování, které je v rozporu se společenskou morálkou dané země. Jedinec má sociální cítění na nízké úrovni nebo úplně chybí. Dochází k porušování sociálních norem, avšak nepřekračuje právní předpisy. Asociálním chování jedinec škodí sám sobě, např. záškoláctví. Řadíme sem útky, toulky, demonstrativní chování, sebepoškozování, toxikománii, patologické hráčství, výrazné záškoláctví, lži a krádeže. Asociální chování je trvalé a stupňuje se. S těmito jedinci již pracují odborníci a je nutné užívat speciálně pedagogické postupy. Užívá se poradenského systému a časté bývá umístění do speciálních výchovných zařízení (Pipeková a kol. 1998, Slomek, 2010, Švarcová, 2002).

Nejčastěji se setkáváme se záškoláctvím a útky, které jsou většinou projevem vzdoru a demonstrace. Často jedinci tímto jednáním upozorňují na problémy či vyžadují pozornost, které mají nedostatek. Útky a záškoláctví jsou důsledkem neuspokojování potřeb jedince, špatnou pozicí ve vrstevnické skupině nebo chybného výchovného působení (Stankowski, 2003).

Chování antisociální – Chování, které je protispolečenské, poškozuje jedince, jeho okolí, majetek, hodnoty, ale i život. Ve většině případů je to pokračování asociálního chování, avšak jedinec již překračuje právní předpisy. Reeducace je možná pomocí ústavní nebo ochranné péče. Mezi antisociální chování řadíme veškerou trestnou činnost, krádeže, loupeže, sexuální delikty, vandalství, zabití, vraždu, násilí, terorismus, organizovaný zločin a veškerou trestnou činnost, která souvisí s toxikománií (Slomek, 2010, Švarcová, 2002, Pipeková a kol. 1998).

Dělení dle stupně agrese

Neagresivní – Dochází k porušování sociálních norem, avšak nedochází k agresi.

Agresivní – „*Toto chování ve větší míře porušuje a omezuje práva jiných lidí, a proto je lze považovat za závažnější.*” (Vágnerová, 2008, s. 792)

Dělení dle věku

Dětská kriminalita (nekriminalita) – Děti ve věku 6 až 15 let

Juvilejní kriminalita (kriminalita mládeže) – Děti ve věku 15 až 18 let

Kriminalita dospělých – Jedinci starší 18 let (Pipeková a kol. 1999, Slomek, 2010)

Dělení poruch chování je opravdu mnoho a každý autor či odborník užívá jinou a každý do ní řadí jiné projevy. Avšak je nutné říct, že za směrodatné je považované dělení podle MKN 10. revize, která se užívá po celém světě, a tudíž umožňuje spolupráci na mezinárodní úrovni.

Praktická část

5 Popis metodologie práce

Výzkum se zabývá prací etopeda ve školských zařízeních při výkonu ústavní a ochranné výchovy.

Práce etopeda patří všeobecně mezi ty nejtěžší, avšak ne k příliš známým a uznávaným profesím. Tato práce chce ukázat reálnou náplň práce etopeda, co všechno musí etoped zvládat a umět. Práce se zaměřuje i na samotnou osobnost etopeda, jak se změnily jejich metody v průběhu práce, co by udělali jinak, či zda jsou s výběrem profese spokojeni.

Pro práci byl si zvolen kvalitativní výzkum, jako metoda bylo zvoleno interview a jako sekundární metoda byl zvolen profesiogram. Rozhovor byl realizován se sedmi etopedy, kterým byl zároveň předložen profesiogram, jež vyplnilo šest respondentů. Poslední rozhovor byl realizován s ředitelem dětského diagnostického ústavu, který napomohl k prvotnímu vhledu do problematiky.

5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu je zjistit reálnou náplň práce etopeda při výkonu ústavní a ochranné výchovy.

Hlavní výzkumná otázka:

Jaká je náplň práce etopeda ve školských zařízeních při výkonu ústavní a ochranné výchovy?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Vnímají etopedi rozdíly v užívaných metodách při práci s dívkou a chlapcem?
2. V jakém rozsahu se mění přístupy etopeda ke klientům v průběhu praxe?
3. Liší se práce etopeda v závislosti na typu školského zařízení?
4. Jsou rozdíly v práci etopeda spojené s tím, zda je etopedem muž nebo žena?
5. Jaké prostředky se využívají ve školských zařízeních v prevenci syndromu vyhoření?

5.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumu se zúčastnilo osm respondentů, a to sedm etopedů a ředitel diagnostického ústavu.

Respondenti byli pečlivě vybíráni a každý z etopedů pracuje v jiném školském zařízení. Tento výzkumný vzorek byl vybrán záměrně, aby při analýze dat byly vidět rozdíly v náplni práce v závislosti na typu školského zařízení, kde respondent působí. Na začátku výzkumu bylo osloveno osm respondentů, avšak etoped z diagnostického ústavu pro chlapce v Praze Lublaňské ani po opakovaném kontaktování, neodpověděl. Z tohoto důvodu nebyl do výzkumu zahrnut.

Respondent č. 1: PhDr. Pavel Jánský, PhD. – Ředitel dětského diagnostického ústavu v Hradci Králové. Ředitelem je již od roku 1995. Dříve pracoval jako ředitel základní školy a poté cestoval po světě, kde sbíral zkušenosti.

Respondente č. 2: Mgr. Karel Marek - Etoped koordinátor a vedoucí odborného úseku v dětském diagnostickém ústavu v Hradci Králové. Je to první zařízení, kde působí jako etoped. Začínal zde na pozici vychovatele.

Respondent č. 3: Mgr. Oldřich Šolta - Etoped v dětském domově se školou v Chrudimi. Jako etoped zde působí šest let. Dříve působil jako preventista a rodinný terapeut.

Respondent č. 4: Mgr. et Mgr. Martin Fiala – Etoped a vedoucí střediska výchovné péče Pyramida v Rybitví. V současné době vykonává pozici etopeda i vedoucího střediska. Je to první zařízení, kde působí jako etoped. Začínal zde na pozici vychovatele.

Respondent č. 5: Mgr. Kateřina Vacková – Etoped ve výchovném ústavu pro chlapce ve Střílkách. Nejdříve zde působila jako vychovatel, poté nastoupila jako etoped. Dříve pracovala s dětmi s mentální retardací.

Respondent č. 6: PhDr. Miloš Jánský – Etoped na škole pro děti se specifickými poruchami chování. Dříve působil jako etoped ve výchovném ústavu pro chlapce v Jiříkově. V tomto zařízení začínal jako vychovatel.

Respondent č. 7: Mgr. Markéta Vélková – Etopedka v diagnostickém ústavu (pro dívky) a středisku výchovné péče v Praze v Hodovičkách. Je to první zařízení, kde působí jako etoped. Dříve zde působila jako vychovatel.

Respondent č. 8: Mgr. Nikola Slámová – Etopedka ve výchovném ústavu pro dívky ve Velkém Meziříčí. Je to první zařízení, kde působí jako etoped. Nastoupila sem hned po škole.

5.3 Metodologie pedagogického výzkumu

Pro tuto práci byl zvolen kvalitativní přístup. Jako metoda bylo užito interview. Jako sekundární metoda byl zvolen profesiogram. Kvalitativní výzkum byl zvolen záměrně. Cílem bylo získat co nejvíce informací a umožnit respondentům hovořit co nejotevřeněji. Jako design byla užita případová studie, která umožňuje srovnání s jinými případy a je vhodná při sběru velkého množství dat od jednoho nebo více jedinců (Hendl, 2005).

Podle Švaříčka a kol. (2007) je definice kvalitativního výzkumu problematická. *„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“* (Creswell, 1998 in Hendl, 2005, s50)

Při kvalitativním výzkumu se nejčastěji užívá rozhovor, pozorování či analýza dokumentu. Jeho cílem je získat podrobné a souhrnné informace o studovaném jevu.

Znaků kvalitativního výzkumu je několik. První charakteristikou je, že kvalitativní výzkum je uskutečňován delší dobu a vychází z intenzivního kontaktu s jedincem. Dalším znakem je, že se užívají málo standardizované metody sběru dat. Za hlavní charakteristiku je považováno, že data si výzkumník induktivně analyzuje a interpretuje (Hendl, 2005).

5.4 Metoda výzkumu

Jako metoda byl zvolen hloubkový rozhovor. *„Hloubkový rozhovor můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí otevřených otázek. Prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou zkoumáni členové určitého prostředí, určitého specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí, jakým disponují členové skupiny.“* (Švaříček a kol., 2007, s. 159).

Jako typ hloubkového rozhovoru byl vybrán polostrukturovaný. Gavora (2000) uvádí, že tato metoda umožní výzkumníkovi zajistit nejen samotné informace, ale i sledovat reakce respondentů na jednotlivé otázky. Polostrukturovaný rozhovor se nachází na pomezí

strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru. Respondent má předem připravené otázky, které dle situace upravuje, mění či doplňuje.

Jako sekundární metoda byl užit profesigram. Respondentům byl předložen list papíru, který obsahoval výčet jednotlivých pracovních činností etopeda. Pod tímto seznamem byl kruh. Úkolem respondentů bylo rozdělit kruh na kruhové výseče, podle toho, jaké procentuální zastoupení mají jednotlivé položky v jejich práci. Všichni, až na jednoho respondenta úkol splnili. I když to, dle jejich názoru, nebyl vůbec lehký úkol.

5.5 Průběh výzkumného šetření

Na začátku výzkumu bylo osloveno osm etopedů. Etopedi nebyli osloveni náhodně, ale jejich výběr byl záměrný. Důležité bylo, aby každý z oslovených respondentů působil v jiném typu školského zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

Nejdříve byli osloveni ředitelé zařízení, kde etopedi působí. Poté, co byl udělen souhlas ředitelů, byli požádáni o rozhovor samotní etopedi. Sedm z osmi oslovených etopedů s rozhovorem souhlasilo. S žádostí o rozhovor byl osloven i jeden z ředitelů, který s rozhovorem také souhlasil. Po souhlasu etopedů a pana ředitele byl s každým z nich domluven konkrétní termín.

Rozhovory proběhly vždy v zařízení, kde etoped působí, a v šesti případech byly nahrávány na audiozáznamník.

5.6 Design výzkumu

Poté co byly realizovány všechny rozhovory, došlo k jejich deskripci z audiozáznamu. U každého respondenta byla vytvořena případová studie a následně došlo k porovnání získaných dat.

Dle Hendla (2005) se případová studie zaměřuje na detailní studii jednoho či více případů. V případové studii jde o zachycení případu, o popis vztahů v jejich ucelenosti. „*V případové studii jde o porozumění určitého sociálního objektu. V jeho jedinečnosti a komplexitě.*” (Stake, 1995 in Hendl, 2005, s. 105) Za základ případové studie je považován sběr reálných dat, které se vztahují k objektu výzkumu (Švaříček a kol. 2007).

Jedna z definic uvádí, že případová studie je strategie zkoumání jevu, který si předem připravíme. Důležité je, aby jev byl zkoumán v přítomnosti jeho reálného konceptu, obzvlášť pokud hranice mezi kontextem a jevem nejsou jasné (Yin, 1994 in Hendl, 2005).

6 Případové studie

V této kapitole budou jednotliví etopedi představeni pomocí případových studií. První případová studie je o panu PhDr. Miloši Jánském, PhD., který působí jako ředitel v dětském diagnostickém ústavu v Hradci Králové. Pan doktor Jánský je uveden jako první zcela záměrně, cílem je uvést do problematiky a podívat se na práci etopeda z pohledu ředitele zařízení. Následné případové studie se již zabývají jednotlivými etopedy.

Případová studie PhDr. Miloš Jánský, PhD.

Pan Jánský je ředitel dětského diagnostického ústavu v Hradci Králové a to již od roku 1995. Dříve dělal ředitele na základní škole a rok působil jako učitel právě v dětském diagnostickém ústavu. Po této kariéře se rozhodl, že se bude věnovat cestování po světě, kde působil především jako učitel. Poté, co se vrátil z cest, se přihlásil do několika konkurzů a vyhrál právě tento.

Největší rozdíl mezi jeho současnou a předchozí prací spatřuje v tom, že dříve neměl čas na řízení, to pro něj byla až podružná práce. Všechny věci si musel dělat sám, včetně ekonomických. Důvodem bylo to, že učil na vesnické malotřídce, takže na další zaměstnance nebyly finance. Další rozdíl spatřuje v tom, že u těchto dětí je potřeba určitá direktivita a strukturovanost, ale na to přišel až po letech v praxi. Spousta věcí je ale podobná. Snažil se zavést nějaké alternativní způsoby vzdělávání z Waldorfské školy. *„Hodně jsme šli přes prožitek, takže si myslím, že tohle pro mě bylo zajímavé. A v některých věcech je ta práce s emocemi podobná. Takový ten náběh na to prožívání a schopnost cítit se v té škole lépe. Takže to bych označil jako takový společný jmenovatel. Tady mě také zajímají ty programy, které se pro děti dělají, vyhodnocování a taktéž tvorba těch programů.“* Na základní škole to cítil podobně.

Jako hlavní úlohu etopeda v zařízení spatřuje v tom, že je koordinátorem a garantem programů pro děti. Shromažďuje informace od všech profesí a poté z nich vytváří výstupní programy pro děti. Tedy etoped musí vyhodnotit veškeré informace, které jsou mu k dispozici a zároveň je i garantem programu pro dítě. *„Tady to funguje tak, že etoped dělá skupiny, vývěrové skupiny, vede komunitu a dělá individuální rozhovory s dětmi, které mají palčivý problém. U nás má etoped současně výcvik KBT. Tedy to funguje tak, že informace, které*

etoped získá, předá týmu a s tím týmem dál spolupracuje. To, co se nacvičí, se poté ověřuje, jak funguje v rámci skupiny. To je takový model, který je tady ověřený a který funguje.” Dle pana ředitele etoped v tomto zařízení vede výběrové skupiny i individuální rozhovory, ale nefunguje to tak v každém zařízení. V jiných zařízeních může etoped pracovat spíše se skupinou.

Ohledně problematiky vnímání etopeda veřejností si pan Jánský myslí, že většina lidí neví, co to etoped je. Pokud se řekne speciální pedagog, tak mají také odlišné představy. Znají především logopeda. Nicméně většinou jsou schopni rychle pochopit práci etopeda, jako člověka, který pracuje s dětmi, které mají poruchu chování, což je samozřejmě zavádějící, ale nejjednodušší na pochopení. *„Byl jsem konfrontován i s tím, že pokud to nejsou lidé z oboru, tak o tom moc netuší. Pletou si ho s etologem. Netuší, o co jde.”* Problém vidí i v tom, že předmět etopedie není jasně vymezen, což považuje za známou věc. Na etopedii jsou různé pohledy. Někteří předmět charakterizují jako péči o děti, které jsou mravně narušené, to je klasický pohled. Druzí ho charakterizují, jako péči o děti obtížně vychovatelné. Ještě je zajímavý názor Mgr. Drbohlava, který místo etopedie nabízí a obhajuje název behaviorální patologie. Je tedy toho názoru, že etopedie rozhodně problém dělat bude a jinak na tom nebude ani etopedická diagnostika.

Rozdíl mezi etopedem mužem a ženou pan doktor Jánský rozhodně vidí. Má osvědčeno, že pokud vybírá do zařízení etopeda, je lepší muž. A to z jednoduchého důvodu. V zařízení mají vysoké procento dětí s poruchou chování agresivního typu a mají i velký počet dětí, které mají na základě anamnézy vytvořenou nedůvěru k ženám nebo sníženou schopnost ženy respektovat. Tudíž je pro ně muž přirozená autorita. Druhý důvod, který uvádí, je, že etoped často funguje i v rámci krizových intervencí. Je důležité, aby etoped byl vnímán jako přirozená autorita a to je pro ženu mnohem těžší, než pro muže. *„Takže etoped je pro naše potřeby využitelnější. Ale v jiných zařízeních to může být jinak. Zrovna se tady bavíme o tom, že přijmeme etopedku, která má vystudovanou zároveň psychologii, což si myslím je velké plus a děti by ji nemusely brát jako rivala.”* Za největší problém považuje to, když v sobě žena přirozenou autoritu nemá a zkouší to uměle napodobit, tak to děti ihned poznají a využijí toho. Muž to má podle jeho názoru snazší, protože nastanou i takové situace, kdy fyzická dispozice může zabránit eskalaci konfliktu. Dítě totiž přirozenou autoritu vnímá, a pokud přirozená autorita není, může nastat problém. Jako tomu bylo, pokud si vychovatelka

vzala na procházku skupinu, která je složena jen z chlapců, a to ve věku čtrnáct až patnáct let. Problém nastal v okamžiku, kdy chlapci odmítli vychovatelku poslouchat a tím pádem se jí celá skupina vymkla z rukou. Samozřejmě neuvádí, že by s dětmi měli pracovat jen muži, ženský element je také důležitý. Právě výše zmíněná skupina si naopak vyžádala vychovatelku, která by s nimi dělala činnosti, které s dětmi dělají především ženy. Dále uvádí, že důležitý je i věk, etopedka by dle jeho názoru neměla být studentka hned po škole. Zároveň uvádí, že u žen je dobré, že s nimi děti nesoupeří, ale naopak se jim svěřují a slouží jako taková „vrba“. A k tomu soupeření dochází často. Zrovna nedávno přijal vychovatele, o kterém si myslel, že bude ideální. Byl to kluk po škole, sportovec, a tak si myslel, že je naprosto ideální. Ale bylo tomu právě naopak, docházelo k soupeření a chlapci ho brali jako rivala, tudíž byl nucen ho propustit. Důležité pro tuto práci je klidná síla, důslednost a laskavost. Udělat mantinely a hranice a až poté nabídnout vztah. A pokud se ten vztah nenabídne, tak to nebude fungovat.

Pan Jánský nevidí ani problém pokud etoped muž pracuje s dívkou nebo naopak. Dle jeho názoru zde záleží na přístupu etopeda a ne, jakého je pohlaví. Jsou zde totiž dvě možné pozice. A to za prvé pokud etoped dělá intervenci v rámci problémového chování, anebo když dále nabízí terapeutické vedení. Samozřejmě se může stát, že dívka bude v některých případech preferovat etopedku ženu, ale v této roli mají psycholožky. Jak již bylo uvedeno výše, v těchto typech zařízení se více využije etoped muž, ale mužská a ženská role musí být vyrovnaná. *„Rozhodně se etoped nebude vnucovat, pokud s ním dítě nebude chtít spolupracovat. Na druhou stranu umí dobře motivovat, protože vystupuje z pozice autority.“*

Velký problém spatřuje i ve vzdělávání etopedů. Dle jeho názoru se ve škole učí především teorie a chybí praxe. Další problém vidí v tom, že učí pouze teoretici, kteří nikdy v praxi nebyli. A pokud chceme, aby mělo vzdělání nějaký smysl, je nutné propojit teorii s praxí.

Jeho názor na práci a přínos etopeda je takový, že etoped by měl být člověk, který má kvalifikaci, má praxi a je dobré, pokud má nějaký výcvik (terapeutický, sebezkušenostní). Musí být schopen program pro děti ve skupině tvořit nebo spoluvytvářet a vyhodnocovat. Po čtrnácti dnech, co v zařízení dítě je, musí etoped připravit individuální plán. Při přípravě individuálního plánu etoped spolupracuje s vychovateli, psychology a učiteli. A poté nadále sleduje, zda ten individuální plán funguje, zda ho dítě plní a to vše konzultuje s vychovateli.

Pokud individuální plán nefunguje, musí se korigovat, aby byl stále aktuální. Tohle je jedna z prací, které pan Jánský považuje za stěžejní a etoped v tom má klíčovou pozici. Dále pan Jánský uvádí, že v současnosti etoped dělá i výstupní program, což je povinná dokumentace. Tato práce tkví v tom, že se napíše závěrečná zpráva o dítěti, na tom se podílí celý tým a etoped ji zastřešuje. Poté výsledky shrne, stanoví etopedickou diagnózu a program pro odchod dítěte. „*Pokud to shrnu, tak ten etoped je každému dítěti takovým garantem, který využívá informace celého týmu a přetavuje je do smysluplného programu a doporučení. Případně do nějakých intervencí. Etoped je pro něj klíčová osoba. V našem zařízení etoped přesahuje psychologa a dovoluji si říci, že pokud zařízení nemá kvalitního etopeda, je to pro něj obrovský handicap.*” Dále dle jeho názoru etoped dohlíží na vychovatele, kteří mají tendenci děti hodnotit subjektivně, dle vlastních emocí. Dost často dochází k tomu, že vychovatelé mají tendenci si všimnout jen dětí, které mají nějaký problém. A toto musí etoped korigovat. Dle názoru pana Jánského je dobře fungující etoped garantem programů v zařízeních.

Případová studie Mgr. Karel Marek

Pan Marek působí jako etoped koordinátor v dětském diagnostickém ústavu v Hradci Králové. Zároveň je to kvalifikovaný terapeut, který má výcvik KBT. Je to první zařízení, kde působí jako etoped, ale začal zde jako vychovatel.

Rozdíl mezi prací etopeda a vychovatele rozhodně vidí, a to především v roli režimového pracovníka, který má za úkol zaplnit čas a vést dítě k úpravě chování. Etoped má na rozdíl od vychovatele za úkol dlouhodobější cíle, zařizuje péči o dítě, zajímá se o možnosti dalšího zařízení, o úpravu rodinných vztahů a prostředí. To obnáší zprostředkovávání rodinných setkání a přípravu na případové studie, dále spolupracuje s OSPODem a jinými organizacemi. Dále uvádí, že je důležité, aby měl etoped tzv. globální pohled na dítě. Je důležité, že etoped očekává intervence, to znamená, že pozoruje, jak se dítě projevuje. Jak uvádí, jsou i intervence, kdy je potřeba spolupráce psychologa a to v případech, kdy je dítě psychicky dekontenzované, ve smyslu, že od rodiny dostane špatné informace. Největší rozdíl tedy vidí v péči o dítě.

Jako hlavní náplň své práce spatřuje péči o děti, které jsou mu svěřené. Dítě přijde do zařízení a dostane svého psychologa, vychovatele a etopeda. Následně je to o tvoření

individuálního plánu, o tvorbě zpráv k soudu, různých návrhů a doporučení až po úpravu problémového chování. Díky tomu, že je zároveň i etoped koordinátor, je jeho náplň rozsáhlejší. Jak pan Marek uvádí, v roce 1999, ještě než vyšel zákon 109/2002 Sb., tak byl tlak na to, aby diagnostické ústavy měly svého etepeda, který bude pomáhat metodicky řídit a koordinovat výkon ústavní péče. Je to od sledování kapacitních záležitostí až po rozmisťování a umístování dětí. Musel tedy pozorovat, jaké je personální obsazení, jaké je složení kolektivu, a bylo to i o řešení problémů, které by zařízení z vnitřního pohledu neviděla. Jak uvádí, po tom, co začal působit nový občanský zákoník, o umístění dítěte rozhoduje soud. Pravomoc tudíž klesla, avšak soud pořád požaduje, aby metodická činnost byla naplněna. *„Člověk by totiž musel trávit spoustu času, aby se s tím problémem dětí seznámil, a na to v současné době není čas. Zařízení je tady 23 a je tam přes 800 dětí. Před pěti lety jsem znal 90% z nich osobně, takže jsme byli schopni s psychologkami v průběhu problému reagovat rychle a dobře se nám zamýšlelo nad tím, co by to dítě potřebovalo. Takže to je ta koordinátorská práce. Ale nový občanský zákoník nám to vše změnil a dovoluji si říci, že i pokazil.”* Poukazuje na to, že celý systém zbořil jejich práci, kdy si v podstatě za patnáct let vybudovali systém. Uvádí, že věděl, jaké dítě je, jak se chová a vcelku měli jasno, jaké prostředí pomůže. Jasně věděl, kam to dítě půjde, kdo je tam ředitelem, jací jsou tam vychovatelé, kolik tam je mužů, jaké jsou tam děti, kolik je agresorů ve skupině, a další věci. A v současné době soudy přihlížejí pouze k názoru kurátora.

Rozdíl v práci s dívkami a chlapci rozhodně vidí. Podle jeho názoru u chlapců převládají problémy s agresivitou. Projevují se tím, že mají menší respekt k ženským autoritám, většinou to mají z rodiny. Z výsledků výzkumu, které má k dispozici ví, že chlapci většinou přicházejí z neúplných rodin, kde je špatná autorita. Žena většinou v té roli selhala a nemá dostatečné kompetence na to chlapce vychovávat. Naopak u dívek velké problémy vidí ve vztazích, v manipulaci s dospělými a v často měnícím se uskupení, každou chvíli se baví s někým jiným. V podmínkách, které mají, tedy věk čtrnáct, patnáct, dívky hledají vztahy. Chlapci ne, ti hledají zážitky, dobrodružství. Chtějí se věnovat sportu. *„Co se týče frekvencí setkávání, tak o tom jsem v takovém rámci neuvažoval. Protože každý přístup k tomu dítěti je ryze individuální. S jakým problémem přišel, na jaké úrovni je. Samozřejmě tam malé rozdíly jsou, ale nejsou markantní. S chlapci třeba mohu mluvit otevřeněji. A ty techniky jsou zaměřeny víc na výkon. Na rozdíl od dívek, u kterých je to spíše o povídání, aby si mohly ujasnit ty vztahy.”*

V problematice rozdílnosti vnímání etoped muž, etoped žena je toho názoru, že v tom je obrovský rozdíl. V jejich zařízení je zaveden model, že psycholožky jsou ženy a etopedi muži. Uvádí, že v tom segmentu dětí, se kterými pracují (do patnácti let), právě kluci, jak uvádí výše, mají problém s přijímáním ženské autority. A od toho je zde etoped muž. Dle jeho názoru musí být direktivní. Považuje etopeda muže za lepší variantu, jak pro chlapce, tak pro dívky. Do jisté míry záleží na osobnosti dítěte, ale právě u kluků je to o převaze fyzického nebo osobnostního stavu. A právě to hraje velkou roli při jednání s agresorem. Rozdíly v tom tedy rozhodně vidí, avšak záleží na segmentu dětí nebo cílové skupiny konkrétního zařízení. Umí si představit ženu etopedku, která je šikovná, umí to s dětmi a zároveň si umí představit nešikovného etopeda. Ale myslí si, že u tohoto segmentu dětí je lepší, aby etopedem byl muž. Avšak pocituje i problémy pokud, řeší vztahové problémy dívek a pokud je dívka ještě agresivní, neví, jakým způsobem k ní přistupovat, další riziko vidí v nemravných návrzích, které jim dívky mohou nabízet. Díky tomu, že v těchto zařízeních je spousta dívek, které mají již sexuální zkušenosti, nebo našly některé své příbuzné ze sexuálního zneužití. V tomto případě doporučuje, aby byli u rozhovoru dva lidé, nebo se řešení přenechá ženě a muži jsou pouze pozorovatelé. *„No abych to řekl na rovinu, s dívčím kolektivem je to daleko těžší, než s chlapeckým. Smích”*

Když se podívá zpětně, dřív měl dětem víc za zlé jejich chování. Teď to své přesvědčení přenáší na rodiče nebo na prostředí, ve kterém vyrůstaly. Říká, že děti jsou jenom vyústěním špatného prostředí, nebo toho, jak rodina fungovala. Dětem to již tolik nezazlívá. Už to není o trestání, snaží se jim spíše pomoci, aby špatné výchovné vzorce neopakovali. Snaží se jim více porozumět a ukázat jim tu správnou cestu. Už je netrestá za jejich chování, ale spíše pomáhá. Takže trest změnil na pomoc a porozumění.

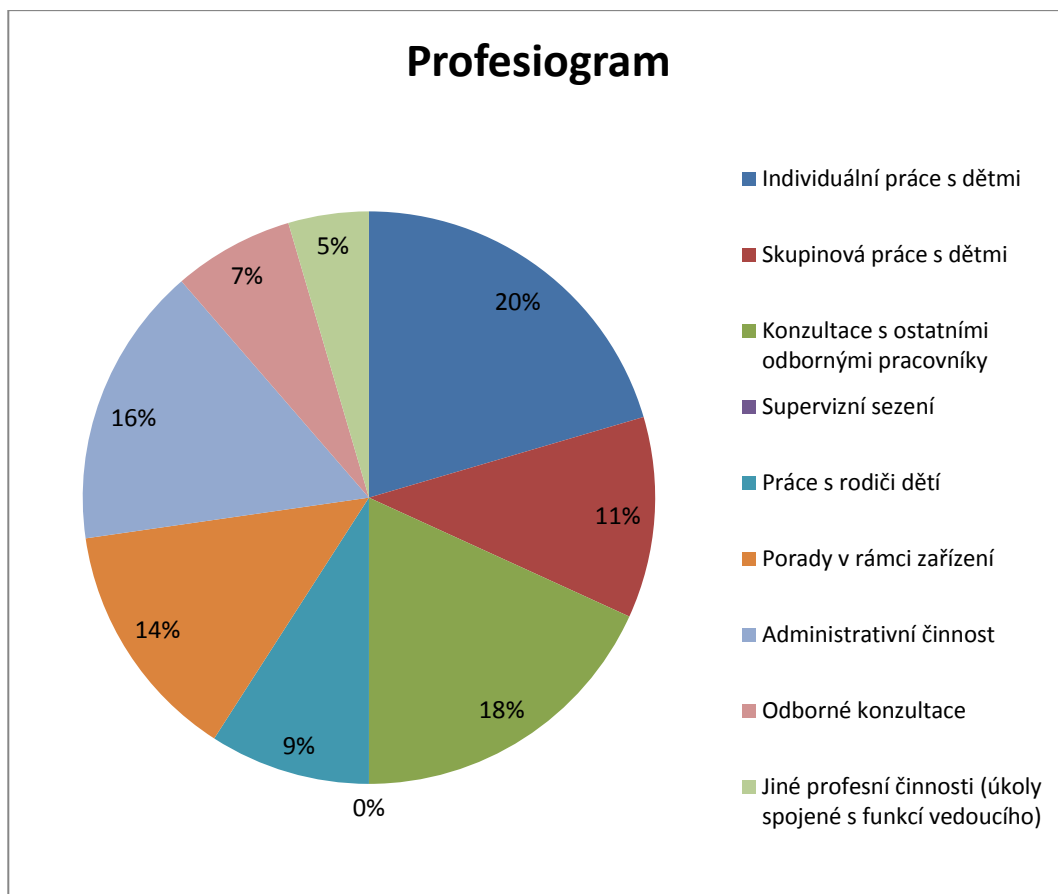
Přípravu ve škole nepovažuje vůbec za dostačující. Nemůže samozřejmě mluvit za všechny katedry a univerzity, avšak pokud se jedná o něj, dostačující rozhodně není. Problém vidí v tom, že neuměl vůbec řešit problémy s dětmi. Samozřejmě měl naučené všechny druhy poruch chování a jejich rozsah. Ale aby řekl pravdu, to mu bylo k ničemu. Za důležité považuje kurzy. Nejlepší jsou psychoterapeutické, druh závisí na tom, který bude člověku vyhovovat. Dále je nutné zařadit více praktičnosti. *„Určitě bych dal povinné nějaké kurzy. V současné době je to jenom teorie, člověk v tom problému hledá jenom to naučené a ne, co to*

doopravdy je. A to je právě ten největší problém, když nepoznám, co tomu dítěti doopravdy je, protože hledám jen to, co již znám, nebo jsem se setkal.”

Kdyby měl možnost nastoupit znovu po zkušenostech, které má, určitě by zkrátil dobu, než se přihlásil na psychotherapeutický výcvik. Možná by se více orientoval a zkusil víc specializovat. Kdyby věděl, že tady tak dlouho vydrží, určitě by se orientoval na problémy s agresí. Dál by se více orientoval na problémy ve skupině, a to jak s ní pracovat. Dlouhou dobu se orientoval na individuální terapeutický přístup a s prací se skupinou si není zcela jistý.

Pokud by si dnes vybíral profesi, nebyl by to etoped, ale psychiatr. Pociťuje, že ho více baví psychotherapie, a ví, že pouhou psychotherapií se nedá vše pochytit. *„Většinou je tam třeba podpůrná medikace. Ten psychiatr je víc zaměřený na ty výrazné poruchy chování. Ale jako etoped v zařízení musí řešit věci, které jsou formální, je to pro tu instituci, takže děláte věci, které nedávají zpětnou vazbu. Tedy taková ta prestiž, jestli se dá u psychiatra mluvit o prestiži, je vyšší.”*

Ohledně problematiky syndromu vyhoření si myslí, že zařízení proti tomu dělá dost kroků. Supervize nemají, dělají supervize interního charakteru. A to většinou formou seminářů, kam nechodí nadřízení, a psycholog nebo psychologové se všemi pracovníky řeší jejich problémy. *„Je těžké, aby organizace pomáhala zabránit syndromu vyhoření. To si musí každý vyřešit sám.”* Sám pan Marek uvádí, že u něj syndrom vyhoření nepřichází v úvahu, každý den totiž dělá něco jiného. A neustále přicházejí děti i dospělí s něčím jiným, tudíž nemůžete spadnout do nějaké rutiny. Dále si myslí, že vzdělání, které jim zařízení umožňuje, také dostatečně zabraňuje syndromu vyhoření.



Graf č. 1 (profesiogram pana Mgr. Karla Marka)

Pan Marek uvádí, že 20% náplně jeho práce je individuální práce s dětmi, což patří mezi jeho nejoblíbenější činnosti. Konzultace s ostatními odbornými pracovníky činí 18% náplně jeho práce. Administrativní činnost je 16% a i samotné porady v rámci zařízení činí vysoké procento jeho náplně, a to 14%. Pouhých 11% svého času věnuje skupinové práci s dětmi. Práce s rodiči tvoří 9% jeho času. Odborné konzultace činí 7% a jiné profesní činnosti, což jsou úkoly spojené s funkcí vedoucího, činí 5% náplně jeho práce.

Případová studie Mgr. Oldřich Šolta

Pan Šolta působí jako etoped v dětském domově se školou v Chrudimi. Jako etoped zde působí 6 let. Dříve pracoval na městském úřadu jako preventista. Jezdil po základních školách, kde pracoval s dětským kolektivem. Druhá složka jeho práce byla práce s rodiči dětí, které měly problémy různého charakteru. Tedy to byla práce na pomezí terapie s rodinou a práce s kolektivem mimo rodinu. Výhodu spatřuje v tom, že dítě viděl z vícera úhlů, a tak to i z více úhlů mohl pojímat.

Rozdíl mezi jeho současnou a předchozí prací vidí především v tom, že toto je režimové zařízení. Jeho předchozí působiště nebylo ani školského druhu a tím byl i daný způsob jeho práce a asi i role.

Dle jeho názoru jde náplň práce těžko charakterizovat a je velice rozmanitá. S dítětem začíná pracovat okamžitě, a to většinou vstupním rozhovorem. Snaží se s ním mluvit o tom, proč tady je. To znamená co nejrychleji odpovědět na otázky, jak tady budeš dlouho. Co se musí stát, abys tady nebyl nebo nebyla. Důležité je ukázat dítěti, co všechno je ve hře. To je taková úvodní práce. Poté nastává jeho další práce. Většinou je to komunikace s učiteli základní školy a vychovateli. Zjišťuje, jak se mu daří ve výchově, ve škole, kde co jak vážne nebo funguje. Pokud vzniknou nějaké konflikty, tak je přebírá a řeší. Uvádí, že je to nejčastěji ve škole, kde se hádají, házejí židlemi, tak právě tyto konflikty přebírá a bere děti z vyučování. *„Dále vedu případové konference, to dělám já, sociální pracovník a klíčový pracovník. Tedy těch lidí, kteří komunikují s rodinou, je víc.“* A hlavně doprovází dítě po celou dobu jeho pobytu. Je kontaktní člověk, nerezimového typu. Dále uvádí, že již nepracuje jen s dětmi, které měly problémy výchovného charakteru, ale začal pracovat s dětmi z pěstounské péče nebo adoptivní péče, která selhává. Poté také s dětmi z rozbitého domácího prostředí, které pak prvotně generuje jejich výchovné problémy. *„Ted' jsou takoví ti darebáci silně ovlivněni tím rodinným prostředím, které selhává. Potom to je hodně o té rodinné terapii.“* A jak sám uvádí, v těchto případech se mu hodí právě zkušenosti z předchozí praxe. Další věc, se kterou se musí nyní potýkat, je, že děti již neprocházejí diagnostickým ústavem a tedy přicházejí nepřipraveny. Jelikož diagnostický ústav fungoval podobně, děti věděly, do čeho jdou. Uvádí, že děti nikdy nepřijdou „nepopsané“. Určitou diagnostiku mají, ale není to ono. Poté si na další diagnostiku musí nabírat externí subjekty. Jak uvádí, diagnostický ústav byl taková výhybka, kde udělali diagnostiku a dítě umístili správně. Věděli, jak ty ústavy fungují. Protože dle jeho názoru, i když se stejně jmenují, jejich vnitřní nastavení je odlišné. *„Ted' to dělají soudy dle návrhu kurátora a to moc nefunguje, protože nemají ponětí, jak to v zařízení funguje.“*

Jak uváděl výše, v zařízení mají zavedeného klíčového pracovní, což je osoba, která dělá dítěti v průběhu pobytu průvodce. Děti se na něho mohou obrátit se všemi problémy. Je to taková starší sestra nebo bratr. Mají s tím pozitivní zkušenosti. *„Děti se nám potom více otevírají a mají méně problémů, které řeší v sobě, což shledávám velice pozitivní. No*

a funguje to asi 5 nebo 6 let. Je důležité upozornit na to, že ten pracovník to dítě musí dobře znát. Tyto děti totiž fungují v cyklech. Občas jsou na tom dobře a občas špatně. A on ani já na ně nesmíme být naštvaní, že s námi nechtějí komunikovat.”

Rozdíl v práci s dívkami a chlapci vidí. A to především v tom, že jsou to chlapci a dívky. (Smích). Osobně raději pracuje s chlapci. Práce s nimi mu přijde otevřenější a svým způsobem jednodušší. Dle jeho názoru není zahalena tolika manipulacemi, jak to dívky při zařizování věcí používají více a také mezi sebou. Dále rozdíl spatřuje v tom, že se do některých témat s dívkami pouštět nemůže a přenechává to kolegyni. Tuto výsadu má asi půl roku. Dříve to bylo o tom, že si o určitých věcech říci mohou, ale museli se udělat nějaké hranice. U kluků si to hlídat nemusel. Nemusí si v podstatě hlídat ani osobní bezpečnost. „U té dívky, která je náctiletá, si musím dávat pozor na to, aby mě nevymáchala v nějakých svých konstruktech. To se tady ještě nestalo, ale musím na to myslet.” Co se týče stupně důvěry, tak tady rozdíl nevidí. Spíše to závisí na vztahu, který s konkrétním dítětem vybuduje. A rozhodně je to různé, s některými si vztah vybuduje a s některými vůbec. Některým dětem je lhostejný a to je dle jeho názoru věc, přes kterou se nedá dostat, protože důvěra je oboustranná. Ale pokud ví, že dítě má důvěru k někomu jinému, tak ho k tomu člověku odkazuje. A je jedno, že to není etoped. Jak říká, nedělá ze sebe odborníka, který má patent na všechno. Užívané techniky také nerozděluje. Nejčastěji užívá řízený rozhovor. To je základní. Do toho se mohou pustit prvky i jiných technik. Práce s fotografiemi, práce s kameny – sestavit konstelaci situace. To jsou, dle jeho názoru, ty nejzákladnější techniky. Jak uvádí, základní jsou rozhovory, řízený anebo spontánní, kdy se chytí nějaké situace a na tom poté postaví rozhovor.

Ohledně problematiky vnímání etoped muž a etoped žena je toho názoru, že v tom rozdíl rozhodně je. Všimá si toho i u dětí, které to vnímají také odlišně. Myslí si, že to všechno záleží na dítěti. Některé dítě potřebuje muže, se kterým si bude povídat o mužských záležitostech. I jemu samotnému se stalo, že s ním dítě odmítlo mluvit. Jak ale říká, nebere to osobně. Druhé na to potřebuje zase ženu. Uvádí, že to rozhodně není dané tím, že kluci s muži a dívky s ženami.

Pokud se podívá zpětně, tak si pan Šolta myslí, že rozhodně „zrežimovatěl”. Rozhodně si myslí, že některé děti režim potřebují, i když to vypadá, že to tak není. Je to pro ně dobrý způsob práce, aby se zorientovaly a trochu i zakotvily. Uvádí, že mnohé děti jsou často

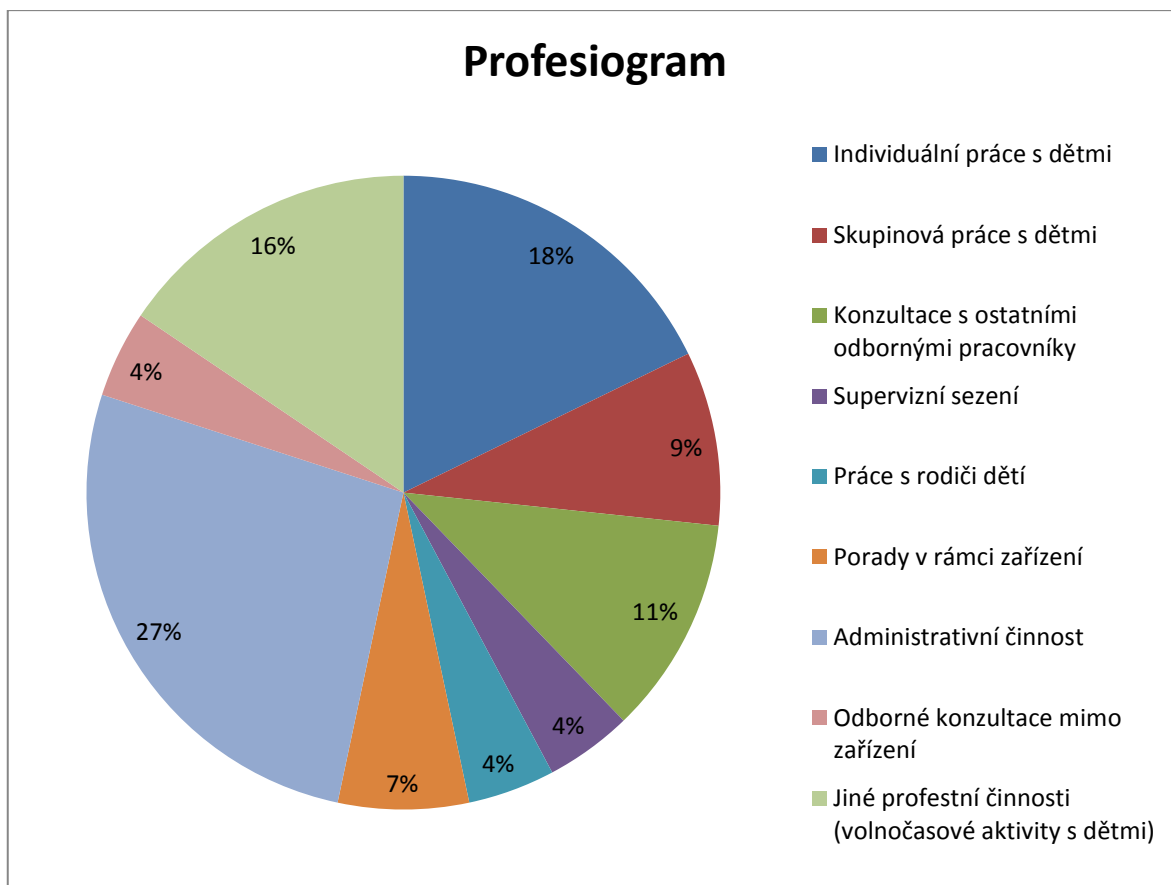
bezprizorní a v dosavadním životě „létají“ a režim je něco, co jim pomůže. Nemusejí přemýšlet nad tím, co bude, a začnou fungovat. Dřív to právě tak režimově nepojímal. „*A teď vím, že někdy je to dobré, a tak se o to opírám*” Jak ale uvádí, on má takovou výsadní možnost chovat se nerežimově. Tedy přišel na to, že některým těm dětem je nutné režim předepsat. (Smích) Ale změnu spatřuje především v přístupu k dětem. Musel odstoupit od toho, aby dětem vtlačoval do hlavy své hodnoty a sny. Musel se na ně napojit a uznat, že i oni mají své hodnoty a své sny. I kdy nám přijdou nepřiliš ambiciózní, tak pro ně je to vrchol. „*Takže člověk se s tím musí naučit pracovat a trochu to ventilovat.*”

Přípravu ve škole nepovažuje za dostačující. Myslí si, že škola je dobrý základ, ale je potřeba dodělat si nějaké výcviky, terapeutický nebo sebezkušenostní. Pan Šolta dává přednost tomu sebezkušenostnímu. A to z důvodu, že se při této práci dennodenně konfrontuje s nějakými morálními postoji a musí k tomu zaujmout nějaké stanovisko. A jak uvádí, je to i většinou o tom, že se konfrontuje sám se sebou. Určitě by zavedl povinné kurzy a přidal více praxe. Ale uvádí, že ze školy je už dlouho a neví, jak to funguje dnes. Myslí si tedy, že škole je základ, ale poté to chce výcviky.

Na otázku, co by udělal jinak, kdyby nastoupil po zkušenostech, které již nyní má, nedokáže odpovědět.

Pokud by si znovu vybíral svou budoucí profesi, neví, zda by to byl etoped, ale určitě by to byla práce s lidmi. Sklouzl by do podobné škatulky. Myslí si, že je hodně kontaminovaný rodinnou terapií. Bylo by to tedy něco na pomezí etopeda a rodinného terapeuta. Ale dovede si představit, že by fungoval pouze jako terapeut nebo sociální pracovník. Říká, že si vždy najde ten svůj způsob práce, akorát se bude jmenovat jinak. Možná sociální pracovník nebo psycholog. Uvádí, že psychologa už dělá trochu teď a myslí si, že by ho práce bavila.

Ohledně problematiky syndromu vyhoření si myslí, že zařízení dělá dostatečné množství kroků, aby tomu předcházelo. Jednak mají pravidelné supervize. „*Pracoviště mi i umožňuje další vzdělání, podle toho, jaké si vyberu. Já si vybírám vzdělání, které považuji za relevantní. Kdybych na to měl souhrnně odpovědět, tak jsou to supervize a další vzdělání.*”



Graf č. 2 (Profesiogram pana Mgr. Oldřicha Šolty)

Pan Šolta věnuje nejvíce svého času administrativní činnosti a to 27%. Individuální práce s dětmi tvoří 18% jeho času. Jiné profesní aktivity, což jsou volnočasové aktivity s dětmi, činí 16% náplně jeho práce. Konzultace s odbornými pracovníky činí 11% náplně jeho práce. Skupinové práci věnuje 9% času. Pouhých 7% jeho času je věnovaných poradám v rámci zařízení. Odborné konzultace mimo zařízení, práce s rodiči dětí a supervizní sezení činí 4% jeho času.

Případová studie Mgr. et Mgr. Martin Fiala

Pan Fiala působí jako etoped a zároveň jako ředitel střediska výchovné péče Pyramida v Rybitví. Dříve zde působil jako vychovatel.

Rozdíl mezi prací etopeda a vychovatele spatřuje. Ale u nich to není zas takový rozdíl, protože fungují jako tým a musí spolu hodně spolupracovat. Ale zásadní rozdíl spatřuje v tom, že vychovatel je režimový pracovník a pracuje jen s určitými dětmi. Zato etoped, podle jeho názoru, pracuje se všemi dětmi.

Hlavní náplň své práce spatřuje v tom, že pokud dítě přijde do zařízení, tak s ním udělá vstupní rozhovor, který je individuální. Z toho většinou hned zjistí, kde je problém v oblasti chování. A poté na tom problému společně s rodiči pracuje, ať už za pomoci psychologa nebo jenom sám. Pokud jsou zde děti na pobyt, tak s dětmi pracují ve skupině. A v tomto případě spolupracuje převážně s vychovateli. Další náplň jeho práce je krizová intervence. „ *Jinak dělám to, co je potřeba. S dítětem pracuji individuálně a skupinově. Snažím se zapracovat na tom výchovném problému, abych ho zredukoval, a v nejlepším případě problém úplně vymizí.*” Další část jeho práce je diagnostika, která probíhá už od prvního okamžiku, kdy dítě vidí. Ale v tomto zařízení se diagnostika skládá ze tří částí. První udělá etoped, poté následuje psychologická diagnostika a pak je v rámci výchovy, kterou dělá vychovatel. U něj to je převážně o pozorování. A pak vzniká komplexní diagnostika, která vychází z těchto tří bodů. Uvádí, že v tomto zařízení to není tak, že každý si jede svou linii. Musí to být všechno dohromady. Takto to nefunguje všude, ale v SVP je tato triangulace obvyklá. Ale etopedická diagnostika je hodně o dlouhodobosti. Názor si většinou udělá již po prvním setkání a ví, jakým směrem by se spolupráce měla ubírat. Někdy na to nepříjde ani po deseti setkáních, může se prostě stát, že to dítě neprokoukne nikdy.

Rozdíl v práci s dívkami a chlapci nespatřuje. Podle jeho názoru je to příliš složitá otázka. Rozdíl v tom nevidí, zaměřuje se spíše na individuální rozdílnost. Dle jeho názoru je práce s chlapci nebo dívkami v obecné míře shodná. Spíše se to odvíjí od jejich osobnosti, zda jsou introvertního zaměření či extrovertního zaměření. A i to je příliš zjednodušené.

Ohledně problematiky vnímání etoped muž a etoped žena si myslí, že je to poměrně složitá otázka, na kterou nejde najít nějakou 100% validní odpověď. Myslí si, že se to odvíjí od osobnosti daného člověka, protože u některých typů klientů může být výhodnější nebo efektivnější spolupráce s mužem nebo naopak se ženou. Myslí si, že to závisí případ od případu a podle typu zařízení. Uvádí, že pokud bude žena ve výchovném ústavu pro chlapce, tak tam její postavení bude velice problematické a i pro ni samotnou to bude obtížné. Ale stejně obtížná bude i role etopeda v dívčím zařízení. Zde je vysoké riziko, že dívka může nařknout z nějakého obtěžování. A v tomto případě je dobré, pokud jsou při práci s dívkou dva. „*Dokážu si je představit, protože jsem potkal některé etopedy, kteří svou osobností byli velice silní a dokázali by tu roli zvládnout, ale myslím si, že to nejde dát jako paušál. Opravdu to závisí na osobnostních kvalitách toho dotyčného.*” Samozřejmě mohou být některé klientky

nebo klienti, kteří budou k tomu vztahu k muži vstřícnější a naopak ženu budou vnímat nebezpečně. Ale u nich to takto nefunguje. V tomto zařízení se pracuje v týmu, etoped, vychovatel a psycholog. A pokud dítě odmítne spolupracovat s jedním, tak s ním pracuje druhý a tím je jejich problém vyřešen.

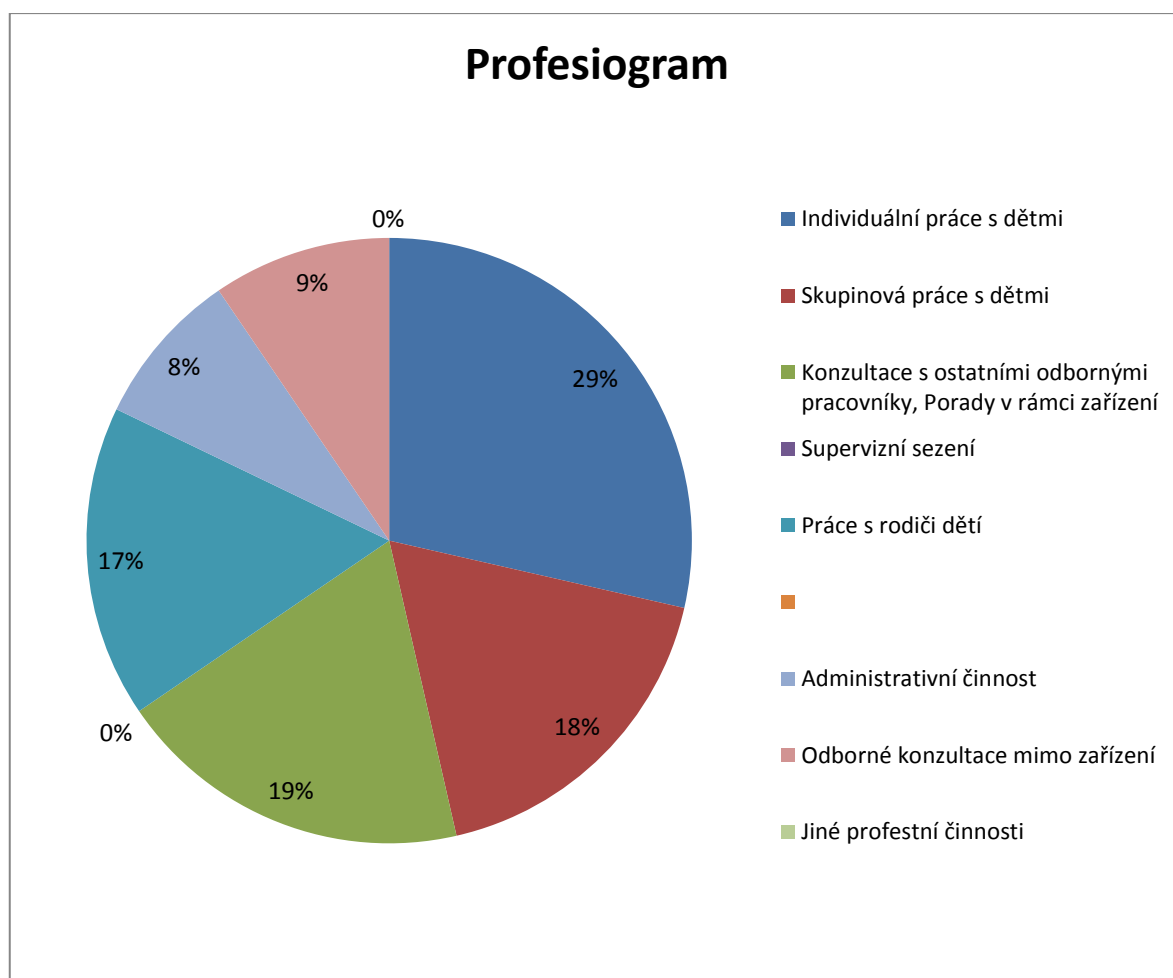
Pokud se podívá zpětně, tak se jeho přístupy určitě změnily. Dle jeho názoru je to o větší předvídavosti. Člověk se naučí víc do těch dětí vidět a naučí se předvídat. Vyjádřil by to příslovím: „Dvakrát měř a jednou řež.“ Jak uvádí, člověk se v rámci praxe naučí více vážit slova. Hlídá si verbální projev, mimický projev a reakčnost na podněty. *„Tím prochází každý pedagog. Je to o tom naučit se takové to kantorské řemeslo v tom přístupu k tomu dítěti. Já mám brněnskou školu a tam jedeme hodně v rámci toho: provázení, podpora a posilování. Nebýt až tak direktivní a zároveň direktivní být, v rámci té podpory a posilování. Je to trošku manipulace, ale dá se to dělat od silné direktivity až po nenásilnou direktivitu.“*

Ohledně problematiky přípravy ve škole, to si myslí, že záleží na škole od školy. On sám má Hradeckou univerzitu a Brněnskou univerzitu. A co se týče vědomostí, tak nedokáže posoudit úroveň jednotlivých škol. Ale v rámci teorie tak byla brněnská škola obsahově významnější. Nicméně co se týče faktu pedagogických zkušeností a umění s vědomostí nakládat, tak to žádná škola nedokáže přenést. On osobně si dokáže představit, že poslední ročník by byl jenom o praxi. Ale na druhou stranu jsou situace, které systémově nejdou ani v té praxi využívat. Což jsou individuální konzultace s dítětem. Asi by to šlo zařídit, tak jak to mají lékaři, kteří mohou sledovat přes kameru průběh operace. Takto se to dělá ve světě v rámci terapeutických škol, že ti studenti jsou přítomni a zároveň nejsou. *„Nicméně tak, jako tak se tam nepřenesete to, že vy musíte umět reagovat v tu chvíli na toho klienta, a to je nepřenositelná reakce, kterou si člověk musí projít sám.“*

Kdyby dnes nastoupil po zkušenostech, které již nyní má, určitě by udělal něco jinak, tak jako každý. Uvádí, že udělal spoustu chyb, ale z těch chyb se poučil.

Pokud by si vybíral svou budoucí profesi, vybral by si znovu etopeda. Pouze by se mu více hodil etoped spojený s psychologem. Bylo by to pro něj ve všem jednodušší. Pan Fiala je spokojenější, pokud si může všechno dělat sám. A psycholog je v rámci té diagnostiky důležitý, a pokud by byl i psycholog, tak by se pro něj všechno zjednodušilo.

Dle pana Fialy nedělá zařízení nic proti vzniku syndromu vyhoření. Uvádí, že na to nejsou peníze. A ty peníze, které mají, investují raději do dětí. Dle jeho názoru je důležitější scházet se mimo pracoviště a zajít si třeba na bowling nebo si jenom popovídat. A tato setkání pořádají pravidelně. „Co se týče supervizí, to je obrovský problém. Musíte mít totiž tým, který je na to zvyklý. A pokud máte tým, který na ty supervize zvyklý není, tak je to zbytečné. A ta supervizní činnost se těžko vykonává. A hlavně ten tým to musí chtít, tohle nejde zařídit.”



Graf č. 3(Profesiogram pana Mgr. et. Mgr. Martina Fialy)

Pan Martin Fiala věnuje nejvíce svého času individuální práci s dětmi a to 29%. Konzultace s odbornými pracovníky a porady v rámci zařízení vnímá obdobně a činí 19% jeho práce. Skupinová práce s dětmi tvoří 18% jeho práce. Práce s rodiči věnuje také spoustu času, a to 17%. Odborné konzultace mimo zařízení činí 9% jeho práce. A pouhých 8% svého času věnuje administrativní činnosti. Supervizní činnosti a jiné profesní činnosti v náplni své práci neuvádí.

Případová studie Mgr. Kateřina Vacková

Paní Vacková pracuje jako etopedka ve výchovném ústavu pro chlapce v Střílkách. Dříve zde působila jako vychovatelka.

Rozdíl mezi prací etopeda a vychovatele vidí. Dle jejího názoru vychovatel z hlediska kompetencí zodpovídá za výchovnou část a je v každodenním kontaktu se skupinou. Zároveň má ale velmi omezený přesah do ostatních skupin. A všichni tito vychovatelé pracují pod metodickým vedením právě etopeda. Podle jejího názoru je etoped někdo, kdo dává dohromady všechny instituce, všechna místa, kde se chlapec pohyboval nebo pohybuje. To znamená rodinu, OSPOD, policii, soudy, SVP, nízkoprahová zařízení, probační a mediační službu a nakonec ústav. *„To všechno mezi sebou spolupracuje. A etoped to tak trochu přemostňuje.“* Uvádí, že etoped je celkově blíže k té problematice dítěte a snaží se zohledňovat všechno to, co se u chlapce odehrálo. Snaží se zohledňovat jeho osobnost a nějaká jeho specifika, a nastavit reedukaci nebo práci s ním tak, aby ideálně dosahoval nějakých svých stropů. Vychovatel nemá šanci se v tom zorientovat. Má jich na starosti prostě moc. *„Takže to dostane tak lehce předžvýkané, když to takhle řeknu.“* Práce etopeda je velmi individuální, protože podle nové legislativy se může stát to, že ve výchovném ústavu se ocitne dítě rovnou z rodiny. A jak paní Vacková uvádí, nejhorší je, když ho přiváží soudní vykonavatel, který ho odvádí z nějakého prostředí. Dítě se najednou ocitá ve výchovném ústavu, třeba úplně poprvé v životě. A z ničeho nic musí zvládat změnu, má porozumět tomu, co se od něj očekává, co se s ním bude dít. Musí se nějakým způsobem porovnat s tou skupinou a pak musí proběhnout ta diagnostika, protože neprošel diagnostickým ústavem. A proto je pozice psychologa, který je tady třetím rokem. Všichni společně musí zjistit důvod, proč se dítě chová tak, jak se chová, proč používá zrovna tyto strategie. Poté na to edukační proces musí nějak reagovat. Jinak se budou přetlačovat a nebude to fungovat. Dítě by mělo rozumět tomu, co se s ním děje a že to je vlastně výhodné. Její pozice je tedy metodická, diagnostická a terapeutická a ta pozice toho vychovatele je spíše výchovná.

Náplň své práce rozděluje do dvou částí. A to na práci nepřímou, což je jednání s rodiči, s OSPODem, píše zprávy pro policii a soudy. Ve spolupráci s OSPODem realizuje případová jednání. Případová jednání shledává velice důležitými, protože rodina a dítě je

spojená nádoba a je nutno pracovat s oběma. Myslí si, že někdy to nahrazuje rodinnou terapii, nebo možná i nějaké nastavení pravidel. A potom je to přímá část, která se skládá z práce se skupinou. Skládá se z různých nácviků komunikačních a sociálních dovedností. Kluci si většinou vyberou, co chtějí dělat. A pokud je zrovna nic nenapadá, jen s nimi posedí a proberou, o čem je život. Dále jsou to komunity. Přijde nový člen, nebo pokud zachytí ve skupinové dynamice něco, co se jim nezdá. Občas se účastní i skupinového dění, často jezdí na zátěžové aktivity. A poté je to individuální práce. Sestavuje s nimi individuální plán. Také dělá vstupní pohovory, výstupní pohovory, terapeutická sezení, nebo pokud ji kluci osloví s nějakým problémem. Následně přichází to, co má vůči pedagogům. To znamená, organizuje metodická setkání a zodpovídá za pedagogickou dokumentaci. *„Takže toho není málo. Potřebovala bych klony (smích).”*

Paní Vacková uvádí, že raději má individuální práci s dítětem, ale nevádí jí ani práce ve skupině, kde se také zorientuje. Myslí si ale, že je to těžší, musí mít náladu a předem se na to připravit. Musí dávat velký pozor, aby tam nedošlo ke konfliktu. Musí to hodně „šéfovat”. Kdežto v individuálním rozhovoru to je bezpečnější. Na druhou stranu u individuálního rozhovoru je těžké dostat se hluboko. Uvádí, že musí umět dobře naslouchat. Co se týče psychoterapeutických výcviků, tak má SUR a v současné době si dělá KBT. *„Ten SUR je výborný do skupin a ten KBT je spíše na ty individuály. KBT se na to nejvíce hodí, je to takové pro tuhle skupinu.”*

Ohledně rozdílů v práci s dívkami a chlapci si myslí, že to hodně ovlivňuje to, co etoped preferuje. Paní Vacková uvádí, že ona by s dívkami pracovat nemohla, je to pro ni příliš náročné. Ale jinak se k tomu vyjádřit nedokáže, protože vždy pracovala jen s chlapci.

V problematice vnímání etoped muž a etoped žena si myslí, že tam jsou plusy i mínusy. Plus vidí v tom, že s ní jako se ženou nebudou chlapci soutěžit. Uvádí, že s chlapcem oni soutěží. Zároveň si myslí, že je to i problém věku. Jim je sedmnáct, tak mají v popisu práce se s otcem trochu přetlačovat a ověřovat, jakou mají sílu. To se právě děje ve výchově, kde jsou muži. Skupiny mají na půl, muž a žena, aby to odpovídalo rodině. Dokáže si ale představit, že pokud bude vychovatel u dívek, bude to pro něj velice obtížné. Dle jejího názoru to vychovatel musí mít v sobě vyřešené a musí umět včas utnout. Na ni, jak uvádí, chlapci nic nezkoušejí. *„Já mám další výhodu v tom, že jsem ve věku jejich matek. A myslím si, že to mohu přerámovávat. Oni sami mi říkají. Pani, vy jste úplně v pohodě, taková kdyby*

byla moje matka. To potom úžasně otevírá prostor k tomu, čím jsem vlastně jiná.” To si myslí, že může být výhodné. Nevýhodu spatřuje v tom, že některé věci se ženám říkají špatně. S chlapci je to obtížnější, pokud řeší svou sílu. Taková ta agresivita muž proti muži. Uvádí, že pokud si tady chlapec nerozumí s učitelem nebo s vychovatelem a je tam nějaký afekt, tak ví, že se podaří ho dostat pod kontrolu a nějak to rozebrat, ale zároveň cítí, že tam chybí něco, co má ten muž. Výhodu ale spatřuje v tom, že má vedoucího vychovatele chlapa, tak si ho k těmto situacím většinou přibírá. Ale na druhou stranu práci s dívkami by nezvládla. Ty jejich intriky, hysterie, zvýšené emoce, pořád někoho balíme, to je nad její síly. Pro ni je agresivita u kluků přijatelnější než to chování u holek, které si dělají kolikrát ještě horší věci. Kluci jsou pro ni takoví „čitelnější“, než holky. Pokud ten kluk manipuluje, tak to všichni vědí. Prostě to neumí.

Pokud se podívá zpětně, myslí si, že se k dětem chovala příliš ochranně, což byl důsledek její profesní minulosti, kde její cílová skupina byli klienti s kombinovaným postižením, autismem, mentální retardací, sluchově postižení či zrakově postižení. A poté, co nastoupila, pro ni bylo obtížné udržet si odstup a hlavně udržet režim. Velmi těžké pro ni bylo nebrat si osobně, pokud ji děti psychicky napadly. V tom ji, jak uvádí, posunul výcvik. To ji naučilo spoustu metod. V současné době si dovolí k nim jít hodně blízko, aniž by si jejich útoky brala osobně. Cítí větší profesní klid vůči klientovi. Samozřejmě jen ve vztahu k tomu, jak ji vnímá výchovný ústav, děti a kolegové. *„Jako nenechává mě v klidu MŠMT, nevím, jestli mě to plní nadějí, spíš obavami, zda dojdeme k nějaké spolupráci. Ale ve vztahu k tomu klientovi ten posun vidím.*” Zároveň ale uvádí, že práce s touto klientelou je náročná a člověk se musí neustále vzdělávat a posouvat dál. Dále vnímá to, že etoped musí dodávat sílu dětem. Ve smyslu „život je ještě před vámi“. Ale to samé musí předávat pedagogům. Oni dělají pořád to samé a zapadají do rutiny. A mnohdy se jim to opravdu nevrátí a změna tam není. A poté padají do ponurých nálad. A právě to je dle paní Vackové parketa etopeda, musí mít nějakou odbornost a sílu pedagoga vracet. Etoped se mu snaží pomoci k nějakému nadhledu a ukázat, že to není úplně marné. Přístupy se jí rozhodně změnily, už si k dětem dovolí víc, a snaží se ukázat ostatním kolegům, že ti kluci zas tak špatní nejsou.

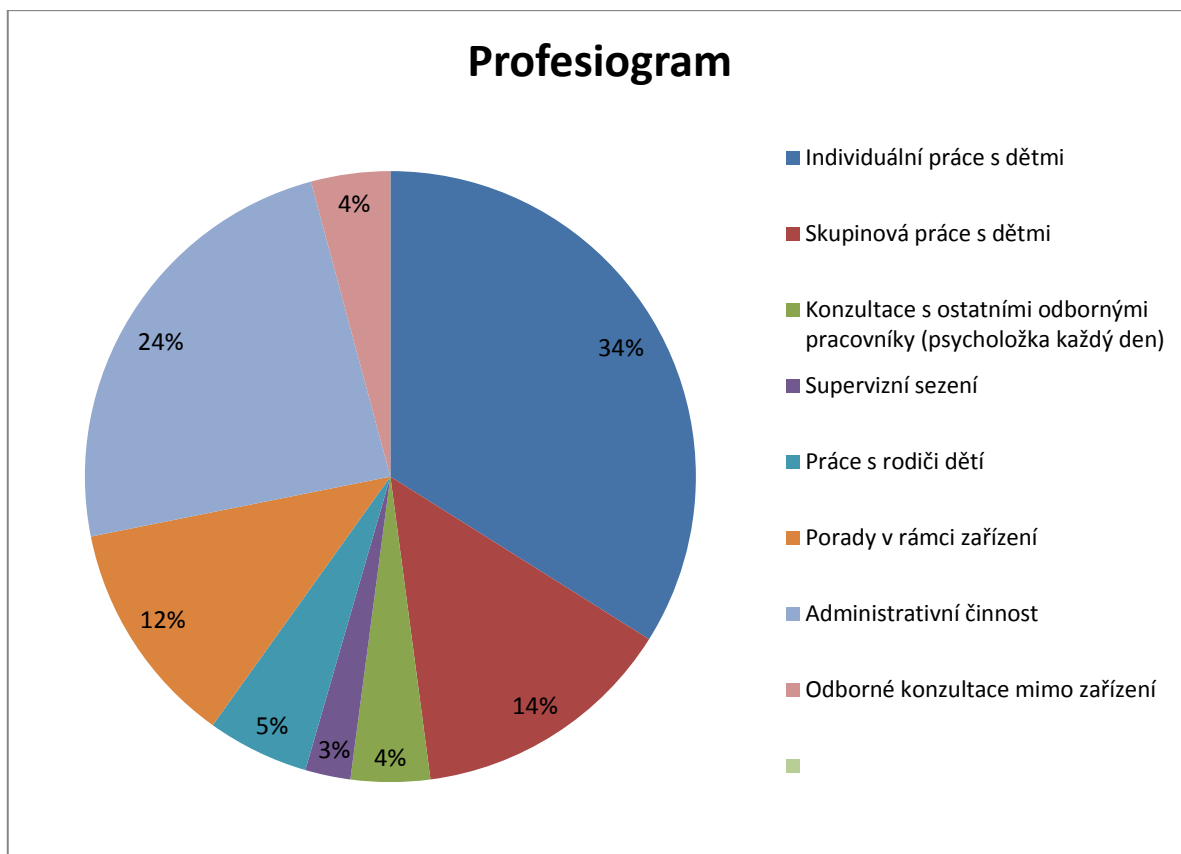
Ohledně přípravy ve škole si myslí, že rozhodně dostačující není. Dle jejího názoru je nedostatečná hlavně terapeutická část. Myslí si, že bez výcviku je práce těžko uchopitelná. A hrozí, že se etoped stane spíše takovým úředníkem. Nebo bude ovládat dobře tu

diagnostickou část, ale v přímé práci s dítětem nebude až tak schopný, protože na to škola podle jejího názoru nepřipraví. Tam ona za sebe cítí rozhodně deficit. A další věc je, že to nestačí. „*Stejně se pak dál musíte vzdělávat. Protože dozvíte se teoreticky, co je agresivita. Jako super. Ale dozvíte se, jak se s ní má zacházet? Jako já mám pocit, že ne. Ale oni jsou pak dobré školení, tak se to všechno dá ještě naučit.*” Ještě upozorňuje, že je velký rozdíl mezi školami, protože etopedie se dá studovat leckde. Obecně si ale myslí, že etopedie je na vzestupu, oproti tomu, jak to bylo před tím. Dříve tu etopedii nikdo studovat nechtěl. Myslí si, že o etopedii ještě uslyšíme.

Kdyby dnes nastoupila po zkušenostech, které již má, rozhodně by byla k dětem víc hodná a nesnažila se měnit věci, které jsou dané. A nekrvácela by v bojích, o kterých ví, že jsou zbytečné. Dále by byla realističtější v tom, co je v možnostech pedagoga. Uvádí, že asi měla velká očekávání. Ale v současné době nejvíce bojuje se systémem. Rozumí tomu, co se děje. Ví, co by se mělo udělat, ale nedostává se jí nástrojů k tomu, jak to má udělat.

Pokud by si dnes vybírala svou budoucí profesi, byl by to asi etoped. Uvádí, že je taková univerzální. Díky tomu, že si prošla speciální pedagogikou napříč, tak v tom asi zásadní rozdíl nedělá. Ale pokud se podívá zpět, myslí si, že etopedie jí sedí nejvíc. „*Takže specka by to byla určitě. Možná mi tady nejvíc sedí ta terapeutická rovina. Ale možná to je věkem, možná to je tím, co má člověk za sebou. Takže možná nějaký terapeut. Ale ty zlobiváci mě baví. Oni mají totiž spoustu energie a mají ohromnou životaschopnost.*”

Myslí si, že zařízení dělá dostatečné množství kroků, proti vzniku syndromu vyhoření. Mají pravidelné supervize, jednou za čas dělají školení o tom, co syndrom vyhoření je, a člověk se může i diagnostikovat. Nicméně její názor je takový, že to není úplně v režii zařízení, ale ta větší část je na člověku. Musí na sobě pracovat, musí být sobecký a mít na prvním místě sebe. Důležitá jsou i očekávání. Dle jejího názoru je důležité je nemít velká. Tedy myslí si, že toho zařízení dělá dost, ale větší část je na konkrétním člověku.



Graf č. 4 (Profesiogram Mgr. Kateřiny Vackové)

Paní Vacková uvádí, že nejvíce své práce věnuje individuální práci s dětmi, a to 34%. Administrativní činnost tvoří také značnou část její práce a to 24%. Dále uvádí, že skupinová práce s dětmi tvoří 14 % její práce. Porady v rámci zařízení činí 12%. Práce s rodiči dětí tvoří 5% její práce. Odborné konzultace mimo zařízení a konzultace s ostatními odbornými pracovníky (což je psycholožka) každý den tvoří 4% její práce s dětmi. A pouhé 3% času věnuje supervizním sezením

Případová studie PhDr. Miloš Jánský

Pan Jánský v současné době působí jako etoped na základní škole pro žáky se specifickými poruchami chování. Dříve působil ve výchovném ústavu Jiřikov v severních Čechách.

Rozdíl mezi současnou a předchozí prací spatřuje především ve struktuře a složení dětí, které ve standardním školském systému nebo v tom systému toho základního školství jsou méně problémové. „*Ta intenzita a typologie těch poruch chování je spíš v tom disociálním*

kontextu, kdy to jsou ty lehčí formy, kdežto u těch ústavních dětí jsou to asociální nebo antisociální projevy, to znamená ty společensky závažnější poruchy chování.” Jak uvádí, v ústavní péči byly děti se závažnějšími poruchami chování, kdežto v systému základního školství jsou to lehčí disociality. Většinou jsou to děti s drzým či vulgárním chováním, často je tam i mírnější agresivita, útky z domova nebo závislost. A v tom spatřuje hlavní rozdíl. V ústavní péči se setkával s opravdu závažnými odchylkami, patologie tohoto chování byla mnohem závažnější. Další rozdíl vidí v tom, že v předchozím zařízení byl spíše součást kolektivu, kdežto teď pracuje spíše sám. Ale jinak práci spatřuje obdobně, pouze je rozdíl v tom, že děti mimo ten ústavní systém jsou méně problémové.

Hlavní náplň práce spatřuje v individuální práci s dětmi. Řeší individuální problémy, se kterými za ním děti přijdou. Pokud je nějaká krize, třeba ve třídě, tak to s dětmi řeší on. *„Jak jsem již zmiňoval, děti nějakým způsobem vedu, společně pracujeme na problémech. Užívám různé metody, abych se dozvěděl o tom problému dětí. Takže hlavní náplň je, že s dětmi pracuji individuálně na jejich problému, který se snažíme zredukovat.*” Často také spolupracuje s rodiči dětí, protože bez nich by to nešlo. Ale celkově práce etopeda spočívá v tom, že děti opravdu etopedicky (speciálně pedagogicky) vede a poskytuje jim konzultace. Jeden z hlavních pilířů práce, je práce s rodinou, a především s kurátory. Jak uvádí, bez kurátorů by etopedická praxe nebyla. Co se týče diagnostikování, tak pan Jánský uvádí, že diagnostikování primárně nepřísluší etopedické praxi, etoped není primárně diagnostik, i když existuje etopedická diagnostika, která spočívá především v klinickém pozorování, v rozhovoru a v hodnocení nějakých projekčních záležitostí. Etoped, dle jeho názoru, nějakým způsobem hodnotí, posuzuje v rámci nějakého pozorování a práce s dítětem. Zaměřuje se na možnosti změny chování, resocializace, navrhování nějakých dalších postupů, které povedou k převýchově (nápravě). Samozřejmě k tomu patří také depistáž.

Rozdíl v práci s dívkami a chlapci rozhodně spatřuje. Uvádí, že dívčí témata jsou dívčí témata. Dívky mají tu problematiku položenou úplně někde jinde, celkově jsou citlivější, sociálně vnímavější. Mají typický dívčí světonázor: „Kluci jsou blbí a nechceme s nimi kamarádit”- a přitom po nich nesmírně touží. To jsou pubertální děvčata. *„Jinak etoped musí v práci s dívkami mít větší obezřetnost, protože ta skutečně problémovější děvčata, která mají již rozvinutější nějaké poruchy chování, mohou toho etopeda nařknout ze sexuálního obtěžování.*” Pan Jánský to zažil několikrát u svých kolegů a na sobě také, stalo se mu jednou.

Byl vystaven nabídkám ze strany dívky. Zde, jak uvádí, je nutné ihned zareagovat a vyvinout na to nějaký systém, kdy při individuální schůzce s dítětem musí být otevřené dveře a nahrávat to. Celkově si myslí, že práce s děvčaty je riziková. Etoped se může dostat do velkých problémů. „*Já to řeknu narovinu do toho záznamníku. Často jsou to právě romské dívky, které takovýmto způsobem manipulují. Není to ojedinělý případ, zažil jsem to několikrát.*” V tématech rozdíl rozhodně je. O některých tématech, týkajících se biorytmu a různých period samozřejmě nemluví s mužem, ale se ženou. Ale pokud není žena k dispozici, pro etopeda to je nesmírně citlivé a nepříjemné téma. Těžko se to poslouchá. Jak uvádí, téměř padesátiletý si musel vytvořit odolnost vůči těmto tématům, protože nějaká děvčata to řeknou rovnou. Antikoncepce, perioda, první pohlavní styk, atd. Často řeší útky z domova a poté řeší, zda nepáchala trestnou činnost, zda tam nebyla prostituce, jestli nebyla znásilněna. A to se vše řeší s gynekologií. A pokud ten etoped není žena, tak to vše řeší muž a pro muže to není zrovna příjemné. Co se týče technik, tam rozdíl také vidí. Ale dle jeho názoru záleží i hodně na věku toho dítěte. S malými dětmi se kreslí obrázky. U starších dětí to je jiné, dokážou dobře manipulovat. Zde jsou vhodnější nějaké přímé otázky. „*Těch technik je opravdu spousta a je to otázka volby. Je to hodně individuální, dívka, chlapec, typologie osobnosti (introvert, extrovert, impulzivní, agresivní, úzkostné neurotické dítě).*” Je toho spousta, co se musí zvážit, pro to, aby se to dítě nerozrušilo. Je to nesmírně náročné. Uvádí, že etopedie je multiobor, kde člověk musí být vybaven velmi dobrými psychologickými znalostmi.

Rozdíl mezi etopedem ženou a etopedem mužem vidí. Myslí si, že pokud bude žena pracovat v chlapeckém kolektivu, bude to mít těžší, než když bude pracovat v dívčím. Uvádí ale, že si to dokáže představit, a je to otázka, jaká je ta žena osobnost. A to samé bude i u muže.

Pokud se podívá zpětně, tak si myslí, že se přístupy k dětem změnily, ale zároveň uvádí, že nejde jen o něj. Uvádí, že zažil ještě ty tvrdé výchovné ústavy, kde ze začátku působil jako vychovatel. Byl to postkomunistický výchovný ústav, kde jedinou kvalifikací práce vychovatele bylo mít sílu, být důrazný, silný a umět dát ránu. Jeho první služba probíhala tak, že ho hodily do skupiny s dětmi, které měly ty nejtěžší poruchy chování, a on si musel poradit. Skupina se skládala z 9 Romů ve věku 16 až 18 let, kteří byli silní, a bylo jim všechno jedno. Uvádí, že to byla jedna jediná místnost, kde se spalo, žilo, dělaly se úkoly,

příprava do školy, prostě všechno. V té místnosti byly čtyři plechové skříně, dva plechové stoly s osmi židlemi. „*A oni zkoušeli, co vydržím. Bylo to postavené na tom, že u těch chovanců si člověk musel dokázat, že je tam pán, protože to jediný oni uznávali. Oni uznávali jedině sílu. Vždycky jsem musel být ten vůdce, protože to jediný oni uznávali. Mně se to vyplatilo a já jsem za celý ty léta neměl problém s autoritou. Ale když tu autoritu ztratíte, tak můžete druhý den odejít, protože ty děti Vás zničí.*” Poté se začalo s humanizací, což podle jeho názoru bylo dobře, protože práce se zkvalitnila a z odbornila. Ale na druhou stranu si myslí, že v současné době chybí dětem povinnosti a mají až moc práv. Co se týče přístupů, má už celkový nadhled a neřeší už zbytečnosti, které řešil, když začínal. Před těmi dvaceti lety byl mnohem razantnější a nenechal si nic líbit. Metody, dle jeho názoru zůstávají stejné. To, co platilo na děti s poruchami chování před dvaceti lety, tak to bude platit i teď. Ale jinak si myslí, že celkový přístup k dětem se rozhodně změnil.

Přípravu ve škole za dostačující rozhodně nepovažuje. Myslí si, že všechny školy, až na UJAK, mají výbornou odbornost. Nicméně nedostatečné vzdělání je v těch jednotlivých oborech speciální pedagogiky, protože na to nejsou lidi. Uvádí, že člověk chce jít studovat somatopedii do Brna, ale poté zjistí, že ta dotace na somatopedii je tam minimální, ale že tam je obrovský důraz na psychopedii. Vypadá to většinou tak, že tam učí studenti, kteří si tam dodělají PhD., ale nikdy nebyli v praxi. „*Pak sem chodí ti studenti na praxi a mají otevřenou pusku a koukají, co všechno se vlastně děje, protože oni jdou s tou výbavou, že všichni jsou vzdělatelní, že všechno funguje krásně, nádherně a bez problémů.*” Celkově si myslí, že je studium odtržené od reality. Studenti s tou výbavou jdou do praxe a zjišťují, že tam to nefunguje, že to ani fungovat nemůže, že to je proti přírodě. A oni se tomu hrozně diví a odchází z pedagogiky a jdou do atraktivních oborů, protože tam nejsou frustrovaní a vydělávají si tam spoustu peněz.

Kdyby dnes nastoupil po zkušenostech, které již nyní má, určitě by něco jinak udělal. Uvádí, že v průběhu své praxe udělal několik kopanců. Ví, že byly situace, kdy se cítil nekomfortně, kdy se cítil špatně či nespokojeně. Situace, kdy vyloženě selhal. „*Všechno jsem dobře rozhodně nedělal, spoustu věcí jsem opravdu udělal špatně, nikoho jsem tím nepoškodil, to snad můžu říct. Ale ta nespokojenost vnitřní, že ty věci dělám blbě.*” Takže to je to hlavní, asi by se vyvaroval chyb, které udělal a tím pádem by se sebou byl spokojenější.

Pokud by si dnes vybíral svou budoucí profesi, etoped by to rozhodně nebyl. Uvádí, že etopedie je nádherný a zajímavý obor. Ale on by si vybral pedopsychiatrii. Etopedie je, dle jeho názoru, silný obor a jsou v něm spojeny všechny klinické obory. *„Nehledě na tom, že etopedi jsou na nejnižší příčce v rámci postavení v oboru, neoprávněně. Ale musíte si velmi těžce budovat pozici mezi klinickými obory. V oboru etopedie musíte být opravdu někdo, aby Vás respektovali, jako je třeba Andrej Drbohlav. Ale kdyby nenapsal ty dvě knihy, tak o něm nikdo neví.“*

Myslí si, že zařízení proti vzniku syndromu vyhoření nedělá nic. Jednak na to nejsou peníze, ale dle jeho názoru záleží také na tom, jak je k tomu postavené vedení. Jemu osobně supervize chybí a nemusel by chodit daleko, aby někoho se syndromem vyhoření našel. *„A já jsem typický příklad, já jsem v pasťáku vyhořel, ale úplně, a proto jsem odešel. Možná se tam někdy vrátím, protože mám jiný zkušenosti a hlavně bych vyčpěl. Ale abych to shrnul. Neděláme nic, ale bylo to potřeba.“*

Případová studie Mgr. Markéta Vélová

Paní Vélová působí jako etopedka v diagnostickém ústavu pro dívky a středisku výchovné péče v Hodkovičkách. Dříve zde působila jako vychovatelka.

Rozdíl mezi prací etopeda a vychovatelem rozhodně vidí. Uvádí, že potom, co proběhla změna v legislativě, už zde dívky nejsou pouze na diagnostiku, tedy těch 6 až 8 týdnů. Pobyt se prodloužil, nebo naopak zkrátil. Tedy již zde není ten klasický model. Tudíž se musel změnit i styl jejich práce. Jejich cíl je zajistit harmonický vývoj dívek, dát jim vše, co potřebují. Dát jim dohromady život, a to především aby se vrátily zpět do rodiny. *„Práce je spíše terapeutická. Hodně pracujeme se skupinou a snažíme s dívkami navázat kontakt. Společně s dívkami hledáme místo v životě, kde by mohly spokojeně žít. Hodně pracujeme se vztahem, opakovaným selháním.“* Uvádí, že dívka musí sama přijít na to, jaké má její chování následky. Dále paní Vélová pracuje hodně se skupinou a právě pomocí terapeuticky vedené skupiny může chování dívek do značné míry ovlivnit. Snaží se dívky učit, aby byly zodpovědné za svá rozhodnutí. Učí je přebírat kompetence. Nemají direktivní vedení. Uvádí, že práce etopeda je zde navázána na práci s psychologem, ale ve většině případů pracuje také společně s vychovatelem. Jejich cílem je tedy vést dívky k tomu, aby si vytvořily vlastní cíl

a za ten cíl byly zodpovědné. „*Tak ale ten rozdíl tkví v tom, že vychovatel je orientován na tady a teď, a etoped jde více do hloubky, hledá příčiny. My ale pracujeme hodně společně: psycholog, speciální pedagog a vychovatel, tudíž se ty rozdíly hodně stírají.*”

Ohledně problematiky náplně práce uvádí, že dříve to bylo jasně dané. Měli jasně omezený čas na to provést diagnostiku a dítě poslat dál. Ale po změně legislativy jsou dívky v zařízení třeba i dva roky. Uvádí, že s dívkami pracuje víc terapeuticky a dlouhodobě. I její práce je dlouhodobá. Není to již o tom, že dívka přijde a za pár týdnů se zjistí problém. Musela se naučit pozorovat, pracovat ve skupině a to i dlouhodobě. Musela se naučit všimnout si spousty věcí, kterých si normálně nevšimá, řeči těla a mimiky. „*Je to poměrně složité. Hodně spolupracuji s učiteli, vychovateli a psychology. Musím s dívkami najít společnou řeč.*” Dle jejího názoru je práce hodně rozmanitá a s každým klientem jiná. Ale jinak pracuje s dívkami hodně individuálně a společně řeší problémy, které má. Přirovnává se k průvodci a pomocníkovi při hledání cesty.

Rozdíl v práci s dívkami a chlapci nevnímá. Nerozdělovala by to na dívky a chlapce. Dle jejího názoru je rozdíl v práci s každou dívkou, záleží zde spíše na osobnosti. Každá osobnost je rozdílná, každý důvěřuje jinak, protože každý má jiný příběh. Tedy nedělila by to na chlapce a dívky, ale spíše na osobnosti.

V problematice vnímání etoped muž nebo etoped žena si myslí, že v tom určitě rozdíl bude, ale ne markantní. Hodně to ale souvisí s rolemi. Myslí si, že je dobré, pokud jsou v zařízení zastoupeny obě role. V případě, že by dítě nepřišlo do styku jak s mužem tak se ženou, mohl by mít v budoucnu problém. Dle jejího názoru je mužská role hodně důležitá. „*Naše klientky většinou přicházejí z neúplné rodiny, mají traumata v závislosti na mužské roli. Pro nás je tedy důležité, abychom s tou mužskou rolí pracovali. Aby si na ni klientky zvykly, aby se mužů nebály.*” Jinak v tom velký rozdíl nevidí, spíše záleží na osobnosti etopeda a na tom, jak s dětmi dokáže pracovat, než jestli to je muž nebo žena.

Pokud se podívá zpětně, tak se její přístupy rozhodně změnily. Uvádí, že se naučila respektovat představy dětí, jejich život, jejich hodnoty a celkově to, co chtějí. Člověk se toho, ale nezabývá hned, je to dané zkušenostmi, ale hlavně věkem. „*Ty děti zažily hrozné věci, musely fungovat jako dospělí. Těmi zkušenostmi jsou starší, ale emočně jsou na úrovni dvanáctiletých. Takže jsem se musela naučit nedávat jim to jejich chování za vinu.*” Celkově

již není tolik direktivní, jako byla. Ale pořád se snaží získat důvěru dívek a co nejvíce jim pomoci. Myslí si, že jde na to jinak, než dřív, ale to, co je v ní, nevymaže a nestane se jinou osobou. Uvádí, že nikdy nebyla křičící typ a nikdy jím nebude. Snaží se na dívky jít jinak a ukázat jim, že to jde i po dobrém. „*Prostě a jednoduše se jim snažím pomoci najít jejich místo ve světě a pomoci jim žít život harmonicky.*” Ale zbavit se toho stigmatu je podle jejího názoru hodně těžké. Většina lidí si říká, jak mohou chtít takto žít, jak je možné, že jim to může stačit. Ale ty dívky se prošly takovými věcmi, které si ostatní nedokážou představit. Ony jen chtějí ten svůj život žít v poklidu, mít rodinu, kterou budou milovat, a ta rodina bude milovat je. A paní Vacková právě teď došla do fáze, že jim k tomu pomáhá, protože vidí, jak jsou šťastné. A jednoduše se ztotožnila s těmi sny, protože to jsou jejich životy. A to je právě to, co se změnilo, naučila se respektovat, co chtějí.

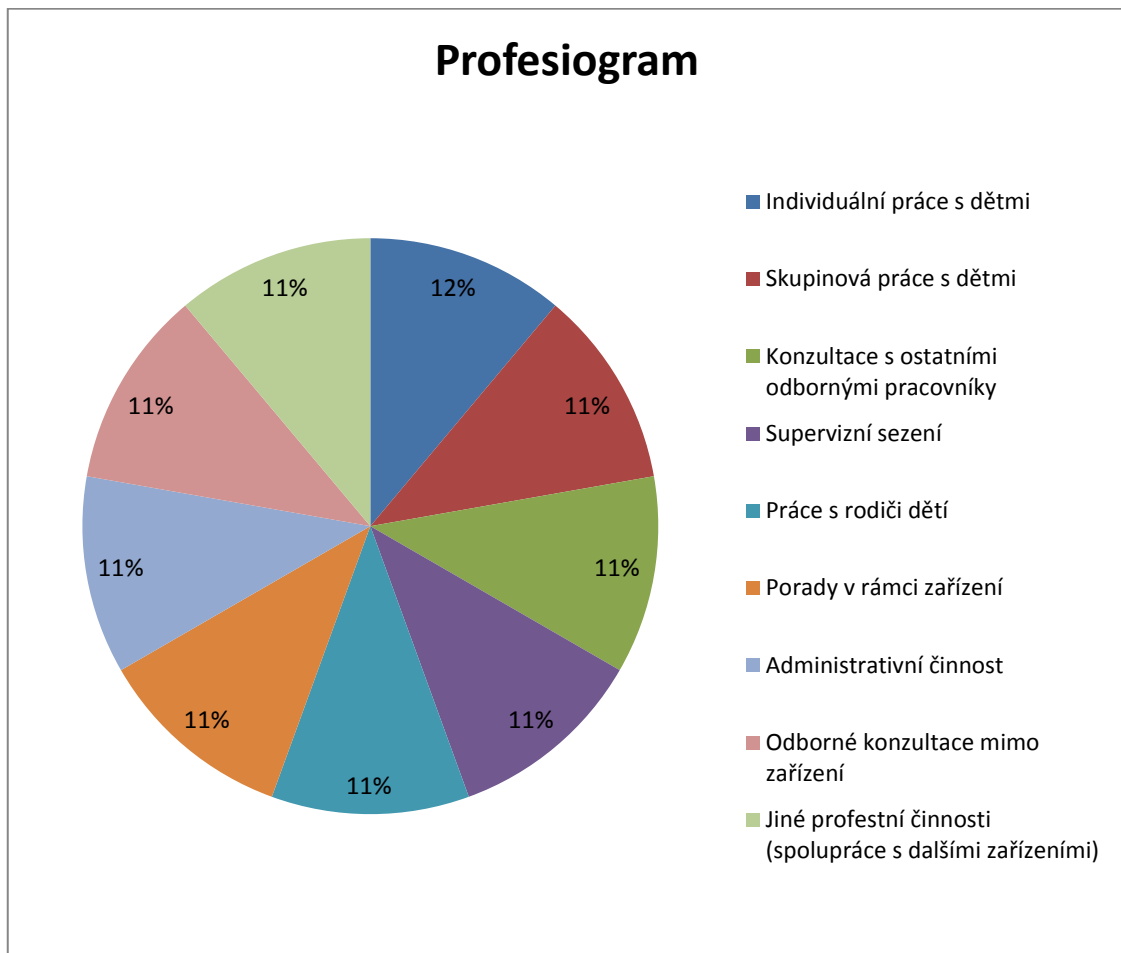
Přípravu ve škole za dostačující rozhodně nepovažuje. Myslí si, že je potřeba víc praxe. Musí být možnost poznat systém. V současné době je příprava pouze teoretická, neučí žádnou praxi. Není žádná příprava na rozhovory, které se vedou s dětmi, ale především s rodiči. Není žádná příprava na to, pokud rodič odmítne komunikovat. „*Vůbec nevíme, jak řešit krizové situace. Já bych byla pro to, aby se dělaly různé nácviky, aby to studenti uměli. Já vím, je to složité, jsou zde zakořeněné některé techniky, ale co si budeme povídat, něco je opravdu zastaralé.*” Uvádí, že když k nim přijdou někteří studenti na praxi, mají naprosto jiné představy, než jaká je realita. Vidí dívky jako vražedkyně nebo hůř. Je ráda, že když odchází, jejich názor se změnil.

Pokud by nastoupila po zkušenostech, které již má, tak by dříve doplňovala svoje dovednosti a znalosti. Mnohem dřív by si udělala výcvik a víc by na sobě pracovala. A hlavně by mnohem víc respektovala životní plán dětí. Byla by opatrnější v některých závěrech. Ale je to pro ni hodně záludná otázka. Ale jak říká, chybami se člověk učí, a je za ty své chyby ráda, protože ji posunuly dál.

Kdyby si vybírala svou budoucí profesi, rozhodně by to etoped nebyl. Šla by cestou psychologa. Etopedi musejí hodně přesahovat do ostatních oborů, a přesto jsou málo oceněni a mají i málo kompetencí.

Ohledně problematiky syndromu vyhoření si myslí, že zařízení dělá spoustu aktivit, aby tomu předcházelo. Jednak mají pravidelné intervize. A dle jejího názoru je důležité, aby

to všechno bylo kontinuální. Je tam společná zodpovědnost za klienta, a když se tedy něco nepovede, tak se člověk necítí zodpovědně, protože na tom pracovali všichni. A to samo osobě považuje za prevenci. Dále mají pravidelné supervize, kde na tom všem pracují. A za důležité považuje i mimopracovní setkání, kde si můžeme pročistit hlavu.



Graf č. 5 (Profesiogram Mgr. Martiny Véllové)

Paní Véllová uvádí, že každá z nabízených činností zabírá stejné množství času a to 11%. Pouze individuální práce s dětmi činí 12% jejího času.

Případová studie Mgr. Nikola Slámová

Paní Slámová působí jako etoped ve výchovném ústavu pro dívky ve Velkém Meziříčí. Je to její první zařízení, kde působí jako etoped, nastoupila tam rovnou po ukončení vysokoškolského vzdělání.

Jako hlavní náplň své práce vidí skupinová setkání a to v rámci přímé výchovné činnosti. A celkově práci ve skupinách. Nicméně by byla ráda, pokud by její hlavní náplní byla individuální činnost s dětmi, protože to jí vyhovuje nejvíce. Na to ale v současné době není čas. Uvádí, že pracovala spíše sama, ale teď pracuje hodně s psychologkou, která nastoupila teprve nedávno. Také spolupracuje hodně s vychovateli. Uvádí, že to není o tom, že by si přímo řekli, že budou spolupracovat. *„Ale ta spolupráce vychází automaticky z toho, že o těch dětech mluvíme. Když se stane něco nečekaného, tak vychovatelé přijdou nebo mi zavolají a popíší, co se stalo. A další věc je, že jednou za měsíc a půl máme setkání. Já, psycholog, kmenový vychovatel, učitel a sociální pracovnice se sejdeme a vzájemně si vyměňujeme zkušenosti a informace o těch dětech.”* Uvádí tedy, že s dětmi pracuje ve skupině, i když by pracovala raději individuálně. Samozřejmě tam nějaká individuální setkání jsou, ale není jich tolik. Pracuje také s rodiči, pokud to jde. Pak také realizuje diagnostiku pro děti, které neprošly diagnostickým ústavem. Diagnostiku dělá s paní psychologkou. Etapedickou diagnostiku vykonává jen za pomoci metod pozorování a rozhovorů. Sleduje dítě, mluví s ním, dělá s ním ty individuální rozhovory. Komunikuje s vychovatelem a vytváří si o dítěti obrázek. Dále hodnotí, jakým způsobem dítě komunikuje s dospělými a dětmi. Zda respektuje autority, jak komunikuje s rodinou a jaké mají vztahy. Uvádí, že si není jistá, zda si všimá všech detailů, ale doufá, že ano. Samozřejmě nedojde jí a nevidí všechno, a proto komunikuje s vychovateli, kteří s tím dítětem stráví víc času. Ohledně problematiky učení a toho jakým způsobem zvládají výuku, konzultuje s učiteli. Hodně se snaží posbírat co nejvíce informací od ostatních, což jsou právě ty střípky, ke kterým by se nedostala. Dle jejího názoru je ta práce hodně rozmanitá a dynamická a ona se musí neustále přizpůsobovat.

Rozdíl v práci s dívkami a chlapci rozhodně spatřuje. Uvádí, že ona pracuje jen s dívkami a s chlapci měla tu čest jen jednou. Ale co ví, tak s chlapci se řeší jiná témata a jiné věci. Ale jinak by řekla, že dívky jsou otevřenější. A důvěra se také vytváří jinak, nedokáže posoudit, jestli líp nebo hůř, ale určitě se vytváří jinak. *„A další věc, kterou bych řekla, je, že kluci jsou přímější. Holky mají tendenci blafovat, trošku obcházet ty věci, ne vždycky říkat pravdu. Potom to je o tom, že nikdo neví, jestli mu ta dívka věří a jak má tu důvěru nastavenou.”* Dále si myslí, že chlapci jsou agresivnější než holky. Co se týče technik, tak tam si nemyslí, že je rozdíl. Dle jejího názoru záleží spíše na typologii dítěte.

V problematice vnímání etoped muž a etoped žena si myslí, že tady záleží na tom, v jakém zařízení to je. U nich v zařízení třeba nejsou zvyklí na muže. Jsou tam ženský kolektiv, mají jen čtyři muže. Potom by, dle jejího názoru, muž obtížněji získával důvěru. Myslí si ale, že to je způsobeno tím, že jsou to dívky. Některé věci jsou pro ně choulostivé a ony se s nimi nechtějí svěřit. *„Co se týče odmítnutí, tak to se mi ještě naštěstí nestalo, ale věřím, že se to stát může. Převážně v případech, kdy došlo k nějakému pohlavnímu zneužití.“* Etopedy by nedělila podle pohlaví, ale dle osobností. Každý má jiný přístup, volí odlišné techniky a strategie, jak k dětem přistupovat. Ale jak uvádí, v praxi je druhým rokem, tak se jí to těžko posuzuje.

Pokud se podívá zpětně, tak se jí těžko hodnotí, zda se její přístupy změnily. Uvádí, že ze začátku to bylo hodně o tom, že člověk zkoumal, co si může dovolit a jakým způsobem k dětem bude přistupovat. Možná byla uzavřená a méně věcí si dovolovala. Ale myslí si, že v průběhu času se člověk naučí prosadit sám sebe, protože děti vás umí „převálcovat“. Musela si na začátku stanovit hranice a najít si místo. Uvádí, že ze začátku hodně pozorovala, „obšlapávala“ si terén a zjišťovala, co si k dětem může dovolit. *„Člověk si musel najít to místo a ukázat dětem, že některé věci dělám jinak a bude to prostě tak, jak říkám já. Člověk si musel najít nějaký techniky, metody, ale to je také těžké, protože co platí na jednoho, neplatí na druhého a vyžaduje to poměrně hodně flexibility. Třeba když máme s dívkami skupinová setkání, tak na jedno si vymyslím něco a funguje to. A v té druhé to zase nefunguje.“* Uvádí, že přístupy se mění. Dál si myslí, že člověk se výchovného ústavu bojí. Má obavy, co bude, jaké budou děti a to už člověk po roce a půl nemá. Od té doby, co je tady, ví, že jsou to děti jako každé jiné, jen má každé z nich svůj problém. Prostě dívky jsou „nedomazlené“, protože jim chybí láska.

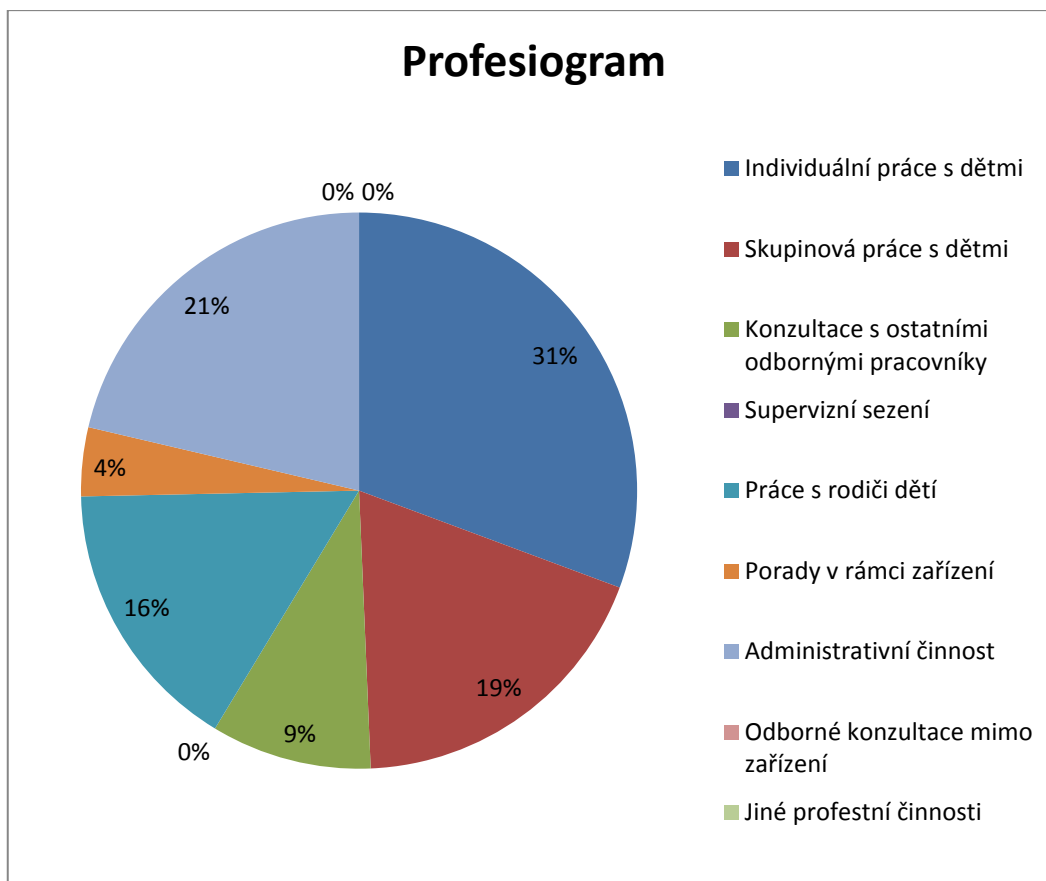
Přípravu ve škole za dostačující rozhodně nepovažuje. Uvádí, že když nastoupila na pozici etopeda, vůbec nevěděla, co ta pozice obnáší. Etopedii studovala dva roky a myslí si, že se naučila převážně teoreticky a trochu prakticky přístupy. Ale co bude muset zvládat a co všechno bude dělat, to vám nikdy nikdo neřekne. *„Já jsem sama nevěděla, do čeho jdu. Já jsem byla na praxi v diagnostickém ústavu v Brně, ale celou dobu jsem tam byla s učitelkou a k etopedovi jsem se vůbec nedostala.“* Samozřejmě to chápe, protože etoped má intimní práci s dítětem. A po tom, když měla mít individuální práci, tak vůbec nevěděla, co má dělat.

A to by na tom změnila, ukázala by budoucím etopedům, do čeho jdou, a hlavně, co budou dělat.

Pokud by dnes nastoupila po zkušenostech, které má, tak by si hned ze začátku stanovila pravidla. Jasně by dětem ukázala, co ne, aby to pak nemusela složitě vysvětlovat. *„Protože člověk když nastoupí, tak v tom všem tápe. Neví, co si může dovolit, co si nemůže dovolit. Co si ty holky můžou dopřát a tak. A ještě je důležité těm dětem nevěřit, protože většinou zjistíme, že nám lžou.“*

Pokud by si vybírala svou budoucí profesi, tak by si vybrala znovu etopeda. Uvádí, že tato práce ji neuvěřitelně baví a naplňuje. Ví, že se jí ta vynaložená energie do dětí vrátí. Chodí za ní a většina dětí jí důvěřuje, proto je ta práce pro ni ideální. Když si vybírala profesi, tak neměla nastaveno, zda chce pracovat s dívkami nebo chlapci, ale nechtěla pracovat ve výchovném ústavu. *„A podívejte se, kde jsem skončila, a jsem tady nad míru spokojená.“*

Dle jejího názoru se zařízení snaží předcházet syndromu vyhoření, ale nemá na to finanční prostředky. V září měli besedu s paní Peterkovou. Byla to celodenní beseda, kde si všichni promluvili, což se mohlo podobat takové supervizi. Ale co nejvíce oceňuje, je to, že mají skvělou vedoucí. Ona se zajímá nejen o to, co dělají, ale i o osobní život. Můžou za ní kdykoliv přijít a ona je vždy vyslechne a vyjde vstříc. I kolektiv mají nastavený tak, že si všichni vzájemně pomáhají. A to je pro ni velice důležité, protože ve výchovném ústavu mají spoustu stresových a nepříjemných situací, ale díky kolektivu to snáší lépe. Uvádí, že v ženském kolektivu to není typické, ale tam dělají všichni práci poctivě a všichni jsou úžasní.



Graf č. 6 (Profesiogram Mgr. Nikoly Slámové)

Paní Mgr. Nikola Slámová uvádí, že nejvíce jejího času je věnováno individuální práci s dětmi. Velká část jejího času je věnována i administrativní činnosti, a to 21%. Skupinová práce s dětmi činí také značnou část její práce, a to 19%. Práce s rodiči dětí tvoří 16% náplně její práce. Konzultace s ostatními odbornými pracovníky činí 9% její práce. Pouhé 4% její práce jsou věnována poradám v rámci zařízení. Supervizní činnosti, odborné konzultace mimo zařízení a jiné profesní činnosti v náplni své práce neuvádí.

7 Interpretace dat

Při následné analýze dat byla užita technika otevřeného kódování. Do kódování byly zahrnuty jen rozhovory etopedů.

Otevřené kódování představuje techniku, při níž jsou údaje rozebrány a následně zkomponovány jiným způsobem (Švaříček a kol., 2007).

Před samotným kódováním byly rozhovory nejdříve značně prostudovány. Poté byl prostudovaný text rozdělen na jednotky, ke každé této jednotce byl přidělen kód. „*Kód je slovo nebo krátká fráze, která nějakým způsobem vystihuje určitý typ a odlišuje jej od ostatních.*” (Lee a Fielding in Švaříček a kol. 2006, s. 212)

Poté, co byl text okódován, byly vzniklé kódy seskupeny a byly vytvořeny jednotlivé kategorie. Následně byly kódy podřazeny jednotlivým kategoriím. „*Kategorizací se rozumí, že desítky někdy až stovky kódů, které vzešly z otevřeného kódování, seskupujeme podle podobnosti do jiné vnitřní souvislosti.*” (Švaříček a kol. 2007, s. 221)

Kategorie: Předchozí pozice

Pět ze sedmi respondentů uvádí, že jejich předchozí pozice byla vychovatel, a to většinou ve stejném zařízení, kde v současnosti působí jako etoped. Pouze respondent č. 6 dříve působil v jiném zařízení, nejdříve jako vychovatel a poté jako etoped. Dále respondent č. 3 uvádí, že je to první zařízení, kde pracuje na pozici etopeda. Dříve působil jako preventista na městském úřadu. A respondent č. 8 uvádí, že je to první zařízení, kde působí jako etoped, nastoupil tam rovnou po škole.

Všichni respondenti uvedli, že předchozí pozice rozhodně ovlivnila jejich práci. Zajistila jim zkušenosti a poznatky, které by jinde nenašli, a hlavně ovlivnila i jejich přístup k dětem. Respondent č. 3 uvádí, že ta předchozí práce ho ovlivnila hodně a to především v přístupu k dětem. „*Ta práce byla na pomezí nějaké terapie s rodinou a práce s nějakým kolektivem mimo tu rodinu. Problém jsem tedy viděl z vícera úhlů. Myslím si, že jsem hodně kontaminovaný tou rodinou terapií.*” Respondent č. 6 uvádí, že díky tomu, že pracoval s těmi nejtěžšími poruchami chování, z něj je spíše etopedický ranař a terapeuticky moc laděný není. „*Zažil jsem ještě ty tvrdé výchovné ústavy, postkomunistické, kde jedinou kvalifikací práce*

vychovatel bylo mít sílu, být důrazný, být silný a umět dát ránu.” Respondent č. 5 dříve pracoval s dětmi s mentální retardací, se zrakově či jinak handicapovanými dětmi a uvádí, že ten začátek v etopedické praxi byl silně poznamenaný tím hyperprotektivním ochranným přístupem, protože u těch postižených dětí je přístup jiný. Respondent č. 2 uvádí, že pro něj byla nejtěžší změna z režimového pracovníka, který má za úkol zaplnit čas a vést dítě k úpravě chování. *„S tím, že etoped má za úkol ty dlouhodobější cíle. Ten etoped v tomto pojetí zařizuje tu péči o toho klienta.”*

Kategorie: Diagnostický proces

Všichni respondenti uvádí, že etopedickou diagnostiku provádějí, avšak není to jejich primární náplň práce. Dle respondenta č. 6 diagnostikování primárně nepřísluší etopedické praxi, etoped dle jeho názoru není diagnostik. Etopedická diagnostika existuje, avšak spočívá především v klinickém pozorování, v rozhovoru a v hodnocení určitých projekčních záležitostí. *„Etoped nějakým způsobem hodnotí, posuzuje v rámci nějakého pozorování a práce s tím klientem. Zaměřuje se na možnosti změny chování, resocializace, navrhování nějakých dalších postupů, které povedou k převýchově.”* Dle respondenta č. 4 je důležité, že nejdříve proběhne etopedická diagnostika, psychologická diagnostika a diagnostika, která probíhá v rámci výchovy, a z těchto tří bodů vznikne diagnostika komplexní. Respondent č. 8 uvádí, že diagnostiku dělá pozorovací metodou. Pozoruje dítě, mluví s ním a dělá s ním individuální rozhovory. Dále komunikuje s vychovatelem a učitelem, aby byl schopen si udělat obrázek o jeho chování v jiných situacích.

Respondenti, kteří působí ve výchovném ústavu či dětském domově se školou, uvádí, že diagnostiku provádějí jen u dětí, které neprošly diagnostickým ústavem. Naopak respondenti, kteří působí v diagnostickém ústavu, poukazují na to, že dříve měli jasně daný čas na to provést diagnostiku a poté bylo dítě přesunuto do jiného školského zařízení, avšak po změně legislativy se jejich práce změnila a diagnostika již není prioritou. Všichni respondenti uvádí, že po změně legislativy se vše zhoršilo. Před změnou bylo jasně dané, kým a kde bude diagnostika provedena.

Dále všichni respondenti uvádí, že při diagnostice je nutná spolupráce s psychologem. *„Tak tu diagnostiku dělám já ve spolupráci s paní psycholožkou.”*

A proto je tady i pozice psychologa, který je tady třetím rokem. Musíme zjistit důvod, proč se dítě chová, tak jak se chová, proč používá zrovna tyhle strategie.

Nějakým způsobem spolupracuje s tím psychologem na diagnostice.”

Kategorie: Rozdíly v práci s dívkami a chlapci

Pět ze sedmi respondentů uvádí, že rozdíl v práci s dívkami a chlapci rozhodně je. Dle respondenta č. 8 jsou dívky otevřenější a důvěru získávají jiným způsobem. Naopak kluci jsou přímější, ale často jsou agresivní. Dívky dle jeho názoru mají často tendenci blafovat, trochu obcházet pravidla a ne vždycky říkat pravdu. Respondent č. 6 uvádí, že dívky mají problematiku položenou úplně někde jinde. Dívky jsou celkově citlivější, sociálně vnímavější. Mají takový ten typický dívčí světonázor: „Kluci jsou hloupí a nechceme s nimi kamarádit” - a přitom po nich nesmírně touží. Všichni etopedi uvedli, že při práci s dívkami si musí dávat větší pozor, aby je dívka neosočila z obtěžování či na ně neměla neslušné návrhy. Celkově si respondenti myslí, že práce s dívkami je rizikovější a těžší. Většina z nich raději pracuje s chlapci, kdy ta práce s nimi není zahalena tolika manipulacemi. *„Osobně raději pracuji s kluky. Přejde mi ta práce s nimi taková otevřenější a svým způsobem jednodušší. A jsou i některá témata, do kterých s dívkami vstupovat nechci.”*

Naopak práci s chlapci shledávají jednodušší a celkově méně komplikovanou. Dle názoru respondenta č. 2 chlapci hledají zážitky, dobrodružství a chtějí se věnovat sportu. Respondent č. 5 uvádí, že by práci s dívkami nezvládl. *„Ty intriky, hysterie, zvýšené emoce, pořád někoho balíme, to je na mě prostě moc.”* Pro něj je ta agresivita u kluků přijatelnější, než chování dívek. Kluk dá tomu druhému pěstí a večer už hraje fotbal, naopak dívka by tohle nikdy nezapomněla.

Dva z respondentů rozdíl v práci s dívkami a chlapci nevidí. Dle respondenta č. 4 záleží na individualitě dítěte a stejného názoru je respondent č. 7. *„Každá osobnost je rozdílná. Já bych to nedělila na chlapce a dívky, ale spíše na osobnosti.”*

Kategorie: Seberealizace

Všichni respondenti nepovažují vzdělání za dostačující a další vzdělávání a seberealizaci vidí jako nutnost. Dle názoru respondenta č. 2 je pěkné mít všechno naučené, ale v praxi to nepomůže. *„Dobré jsou nějaké kurzy, ať už střednědobý, krátkodobý nebo dlouhodobý. Nejlepší jsou psychoterapeutické a druh je závislý na člověku, který mu bude vyhovovat, nebo který bude chtít. Zvolit si ten výcvik, aby, jak se říká, byl kungulentní.“* Rozhodně by kurzy zavedli povinně. Respondent č. 3 uvádí, že škola je dobrý základ, ale je potřeba si dodělat ještě nějaké výcviky. Terapeutický nebo sebezkušenostní, on upřednostňuje sebezkušenostní, protože v této profesi je člověk často konfrontován se sebou. Respondent č. 6 dává důraz na neustálé vzdělávání se, které musí být kvalitní. *„Já mám asi tři osvědčení, pak mám psychoterapeutický výcvik a to včetně supervize a to je všechno. Já jsem si vybíral totiž jen ty nejlepší zrnka.“*

Respondent č. 5 si myslí, že je nutnost, aby ten pracovník na své odbornosti neustále pracoval a asi i na nějaké té sebezkušenosti. Dle jeho názoru to pomáhá proti syndromu vyhoření a za druhé to udržuje v takové té svěžesti.

Kategorie: Změna postoje

Každý z respondentů prošel změnou od té doby, kdy nastoupil, až do současnosti. Každý změnil postoj, jak vůči dětem, tak vůči sobě. Respondent č. 7 uvádí, že již není tolik direktivní, ale především již respektuje životní plány dětí. Snaží se jim pomoci najít jejich místo ve světě a pomoci jim žít jejich život harmonicky. *„Důležité je se ztotožnit s těmi jejich sny, protože jsou to jejich životy a ne naše.“* Jednoduše se naučila respektovat představy toho klienta. Dle názoru respondenta č. 2 měl dětem víc za zlé jejich chování. Teď to své přesvědčení přenáší na rodiče nebo na prostředí, ve kterém vyrůstali. *„Už jim to chování nezazlívám, už to není to trestání. Ale spíš to poznání, aby ty špatné výchovné vzorce neopakoval.“* Takže teď se jim snaží porozumět a ukázat jim tu správnou cestu. Respondent č. 3 uvádí, že ustoupil od toho, aby dětem vtloukal do hlavy svoje hodnoty a svoje sny. A už se na ten režim nedívá tak negativně jako dřív, přišel na to, že pro některé děti je ten režim nutný a pomůže jim.

Pro respondenta č. 5 bylo těžké si od dětí udržet odstup a udržet ten režim. Bylo těžké si nebrat nic osobně. Ale v současnosti si dovolí jít k dětem hodně blízko, aniž by ho jejich útoky ohrožovaly. Jak říká, cítí již větší klid vůči klientovi.

Respondent č. 6 uvádí, že dříve byl razantnější a nenechal si nic líbit, ale v současné době bere vše s nadhledem. „*Nejste již egoistická a celkově máte ten vnitřní klid.*”

Kategorie: Uznávání profese etopeda

Ohledně uznávání profese etopeda si čtyři respondenti myslí, že tato práce je málo uznávaná. Respondent č. 7 je toho názoru, že etopedi musí hodně přesahovat do ostatních oborů, a přesto jsou málo oceněni a mají i málo kompetencí. Respondent č. 2 je stejného názoru. „*Etopedi v zařízení musí řešit věci, které jsou trochu formální. Je to pro tu instituci, takže děláte věci, které nedávají tu zpětnou vazbu. Trochu mi tady chybí ta prestiž, kterou mají třeba psychiatři, avšak mnohdy jsou na tom s vědomostmi a zkušenostmi stejně, jako etopedi.*” Tentýž názor zastává i respondent č. 6, který uvádí, že etopedie je tak silný obor, že je propojený se všemi klinickými obory. Klinická psychiatrie, psychologie, sociální psychologie, sociologie a z těchto všech oborů musí mít etoped znalosti. Etopedi jsou, dle jeho názoru, na nejnižší příčce v rámci postavení a to neoprávněně. Lékařské obory mají mnohem větší vážnost než etopedie. V tomto oboru musíte být opravdu někdo, aby vás respektovali. Jinak tito respondenti by si profesi etopeda nevybrali znovu, byl by to psychiatr, pedopsychiatr či psycholog. Respondent č. 3 si není zcela jist, zda by si znovu vybral profesi etopeda, avšak uvádí, že by to určitě byla práce s lidmi. „*Dovedu si představit, že bych takto fungoval jako rodinný terapeut či jako sociální pracovník.*”

Ostatní respondenti jsou ve své pozici spokojeni a rozhodně by neměnili. Respondent č. 5 uvádí, že etopedie je na vzestupu, oproti tomu, jak to bylo před tím. „*Myslím si, že o etopedii ještě uslyšíme. Jako je vidět, že ty vysoké školy mají snahu. Chrlí nabídky, aby si to lidi dodělávali a rozšiřovali kvalifikaci, protože ta poptávka je a bude potřeba.*” Jinak je se svou prací spokojená a profesi etopeda by si vybrala znovu. Respondent č. 8 je také spokojen a nikdy si nemyslel, že bude pracovat jako etoped ve výchovném ústavu, ale v současné době by neměnil. Respondent č. 4 je také s pozicí etopeda spokojený, možná by se mu více hodilo, kdyby byl etoped spojený s psychologem.

8 Shrnutí

Otázka č. 1: Jaká je náplň práce etopeda ve školských zařízeních při výkonu ústavní a ochranné výchovy?

Respondent č. 1 vidí náplň práce etopeda v koordinaci programů pro děti. Práci etopeda spatřuje v shromažďování informací o dítěti a poté je to o vytváření výstupních programů pro děti. Jako těžiště práce etopeda uvádí individuální práci s dětmi. Respondent č. 2 spatřuje náplň práce v péči o děti, které jsou mu svěřené. Je to o tvorbě individuálních plánů, o tvorbě zpráv, různých návrhů či doporučení k soudu. A v neposlední řadě o úpravě toho problémového chování. Respondent č. 3 spatřuje práci etopeda od realizace vstupních rozhovorů s dětmi, přes krizovou intervenci, kdy se řeší různé konflikty, které mohou vzniknout, až po ve vedeních případových konferencí. Důležitá je i komunikace a práce s rodinou. Respondent č. 4 a respondent č. 3 uvádí, že jeho práce začíná vstupním rozhovorem, kde se zjišťuje problém v té oblasti chování. Poté je to především o individuální a skupinové práci s dětmi, kde se pracuje na problému. Stejně, jako respondent č. 3, uvádí, že část jeho práce je také o krizové intervenci, kde s dětmi řeší vzniklé krize. Respondent č. 5 vidí náplň práce etopeda ve třech částech, a to v práci nepřímé, která spočívá v jednání s rodiči, OSPODem, v psaní zpráv pro policii či soudy. Dále v realizaci případových studií. Druhá část je přímá práce s dětmi. Ta se skládá z práce se skupinou, z realizace komunit a individuální práce s dětmi. Poté je to část, které spočívá v práci s pedagogy, kdy jde o organizaci metodických setkání a zodpovědnost za pedagogickou dokumentaci. Respondent č. 6 vidí náplň práce v individuální práci s dětmi, kdy jde především o řešení individuálních problémů, se kterými děti přicházejí. Dále je to, stejně jako u respondenta č. 3 a 4, krizová intervence. Důležitá je i práce s rodiči. Respondent č. 7 spatřuje náplň práce etopeda v dlouhodobé a terapeutické práci s dětmi, kdy společně řeší problémy, které dítě má. Je to, jak o práci ve skupině, tak o individuální práci s dítětem. Respondent č. 8 vidí náplň práce ve skupinové a individuální práci s dětmi.

Celkově respondenti uvádí, že náplň práce spočívá především v individuální práci s dětmi, kdy společně pracují na problémovém chování. Uváděna je i skupinová práce s dětmi, kterou považují za stejně důležitou jako práci individuální. Část jejich práce spočívá i v krizové intervenci, kdy s dětmi řeší vzniklé krize. Často uváděna je také práce s rodinou dítěte. Etopedická diagnostika je zmiňována také, nicméně není považována za stěžejní.

Respondenti také uvádí, že poté, co začal působit nový občanský zákoník, se náplň jejich práce značně změnila a pořád se mění, tudíž ji nejde moc zgeneralizovat.

Otázka č. 2: Vnímají etopedi rozdíly v užívaných metodách při práci s dívkou či chlapcem?

Respondenti rozhodně vnímají rozdíly při práci s dívkami a chlapci. Pět ze sedmi respondentů uvedlo, že v tom rozdíly jsou a je to ovlivněno rozdílností v tématech, které dívky a chlapci mají. Dívky dle jejich názoru často řeší vztahovou problematiku a chlapcům jde spíše o zážitky. Dále uvádí, že s dívkami si musejí dávat pozor na častou manipulaci a vše, s čím se jim svěří, musí brát s rezervou, jelikož většina dívek není upřímná. S chlapci je to naopak jednodušší. Ti si vše vyřeší hned a spolupráce s nimi není zahalena tolik manipulací. Někteří respondenti zároveň uvedli, že s dívkami se jim pracuje těžce nebo, že by s nimi vůbec pracovat nemohli.

Dva respondenti uvedli, že by nedělili na chlapce a dívky, ale na osobnosti.

Otázka č. 3: V jakém rozsahu se mění přístupy etopeda ke klientům v průběhu praxe?

Přístupy etopedů se rozhodně změnily, u každého úplně jinak a v jiné oblasti. Nejčastěji bylo uváděno, že již nemají dětem za zlé jejich chování. Nedávají to za vinu jim, ale jejich rodině či prostředí, ve kterém vyrůstali. Ten přístup se změnil především v tom, že je již netrestají, ale spíše se jim snaží pomoci najít cestu. Dále se naučili přijímat sny a cíle dětí a nesnaží se jim vtoukat do hlavy ty své. Jednoduše jim pomáhají s těmi cíli, které mají oni, i když někdy jsou to cíle malé, ale pro tyto děti je to cíl nejvyšší.

Otázka č. 4: Liší se práce etopeda v závislosti na typu školského zařízení?

Práce se liší jen do jisté míry. Respondenti často uváděli, že než přišla změna legislativy, měli jasně dáno, jaká je náplň jejich práce. V diagnostickém ústavu se dítěti udělala diagnostika a ta práce s ním byla krátkodobá. Ale po změně legislativy jsou tam děti i 2 roky, tudíž ta práce není již jen o diagnostice. Dále je rozdíl i v tom, zda zařízení je určeno pro chlapce, dívky či pro obě pohlaví. Pokud se pracuje jen s chlapci, je ta práce zaměřena hodně na zážitky a aktivity. Pokud jsou to naopak jen dívky, ta práce je hodně komplikovaná. Dále záleží, zda má etoped psychologický výcvik, zde je jeho práce i o terapii. Tedy ta odlišnost v náplni práce se neodvíjí jen od typu školského zařízení, ale těch proměnných je zde více. Záleží na typu dětí, osobnosti etopeda a celkově každé zařízení má náplň práce etopeda nastavenou jinak.

Otázka č. 5: Jsou rozdíly v práci etopeda spojené s tím, zda je etopedem muž nebo žena?

Rozdíly tam rozhodně jsou. Dle názorů respondentů to hodně souvisí s rolemi. Uvádějí, že dívky často trpí traumatem v závislosti na mužské roli, tudíž spolupráce s mužem pro ně může být problematická. Problém zde může vzniknout i v různých tématech, které dívky mají. Rozhodně se jim o intimních věcech bude s mužem mluvit obtížněji, než se ženou. Ale jsou zaznamenány i případy, kdy naopak mužská role dívkám prospěla. Naopak pokud žena pracuje s chlapci, je zde často problém s autoritou, protože tyto chlapci často pocházejí z rodin, kde ženská autorita selhala a oni ženám nevěří. Rozhodně se nedoporučuje dát k chlapcům etopedku, která vyšla ze školy a nemá žádné zkušenosti. Ale naopak někteří jsou toho názoru, že ženská role je u chlapců důležitá a oni ženu berou často jako matku.

Rozdíly v práci, spojené s tím, zda je etopedem muž či žena, rozhodně jsou. Často však souvisí s osobností etopeda a s cílovou skupinou dětí, se kterou pracuje.

Otázka č. 6: Jaké prostředky se využívají ve školských zařízeních proti syndromu vyhoření?

Některá zařízení využívají možnost supervizí, avšak většina na to nemá finanční prostředky. Potom mají jen sezení vnitřního charakteru, kde se sejde většina zaměstnanců a probírají svou práci, kde nastala chyba, co by se dalo udělat jinak. Většina respondentů uvedla, že jim proti vzniku syndromu vyhoření pomáhá to, že jim zařízení umožňuje další vzdělávání. Dále jsou to setkání, která mají mimo zařízení. Společně si popijí, popovídají nebo zahrají bowling. Nicméně většina etopedů uvádí, že není v režii zařízení předejít vzniku syndromu vyhoření. Dle jejich názoru si to musí hlídat člověk sám. Ale celkově jsou to supervize, intervize, společná setkání a vzdělávání.

9 Diskuze k výsledkům výzkumného šetření

Cílem výzkumu bylo zjistit náplň práce etopeda ve školských zařízeních. Pro dosažení cíle byl zvolen kvalitativní výzkum a s etopedy byly realizovány rozhovory a profesiogramy. Celkový vhled do problematiky umožnil pan PhDr. Miloš Jánský, PhD, který působí jako ředitel v dětském diagnostickém ústavu v Hradci Králové. Rozhovory s etopedy byly zaměřeny na dvě oblasti. První se zabírala náplní práce etopedů ve školských zařízeních a druhá byla zaměřena na osobní pohled na jejich práci. Rozhovory byly zvoleny záměrně, protože umožňují respondentům hovořit otevřeně a výzkumník má možnost se v případě nejasností doptávat.

Cílem první oblasti bylo zjistit náplň práce etopedů ve školských zařízeních. Pro naplnění tohoto cíle bylo využito nejen rozhovorů, ale i profesiogramů. Bylo zjištěno, že náplň práce etopedů se do jisté míry shoduje s literaturou. Některé činnosti úplně vymizely, ale především náplň práce je v každém zařízení jiná. Diagnostiku, která je v literatuře uváděna jako jedna z nezákladnějších, etopedi za svou primární činnost nepovažují. Činnost, která se naopak v odborné literatuře vůbec neobjevuje a kterou považují za jednu z nejdůležitější, je práce s rodiči dětí. Další činnosti, které byly často uváděny, jsou individuální a skupinová práce s dětmi. Důležité je upozornit, že v rámci profesiogramů bylo zjištěno, že v každém zařízení převládá jiná činnost. Cíl v této oblasti byl rozhodně splněn. A dovoluji si říci, že to i předčilo má očekávání. Etopedi se velmi otevřeli a jejich odpovědi byly až vyčerpávající. K splnění cíle dopomohly i profesiogramy, které do problematiky vnesly nové světlo.

Druhá oblast byla zaměřena na osobní pohled etopedů na jejich práci. Otázky zjišťovaly spokojenost etopedů s postavením, změny, které u nich v průběhu praxe nastaly či jaké rozdíly spatřují při práci s dívkami a chlapci. Etopedi byly ve svých odpovědích velice otevřeni a na všechny otázky odpověděli bez problémů. Zjištěno bylo, že jsou nespokojeni s uznáváním jejich profese. Uváděli, že musí mít spoustu znalostí, ale nikdo to nedokáže ocenit a to uznání tam opravdu není. Tento názor může být zcela subjektivní a veřejnost to tak vůbec vnímat nemusí. Potřeba je také upozornit, že ne všichni se s tímto názorem ztotožňují a nelze tento výsledek generalizovat. Dále z výzkumu vyplynulo, že se jim pracuje hůře s dívkami než s chlapci. Uváděli, že dívky podvádějí, lžou a manipulují a že ta práce je komplikovaná díky častým nářkům ze sexuálního obtěžování. Z rozhovorů dále vyplynulo, že se přístupy a metody práce s dětmi v průběhu jejich praxe změnily, ale ne až tak

markantně. Zajímavé byly zjištěné oblasti této změny. Často to byl přístup k dětem, došlo tam k pokroku, kdy děti už netrestají za jejich chování a naopak se jim snaží pomoci dosáhnout jejich cílů. Tyto změny mohou být důsledkem profesního růstu, ale mohou být způsobeny také dětmi, které jsou do zařízení umísťované. Druhou oblast považuji za zajímavější. Zjištěno bylo spoustu nových a užitečných informací, které v budoucnu rozhodně využiji.

Po dokončení celého výzkumu vyšly na povrch problémové oblasti, které by mohly být podrobeny podrobnějšímu zkoumání. Za nejvíce problémovou oblast považuji nespokojenost etopedů s uznáváním jejich profese. Rozhodně je to problémová oblast, kterou by bylo dobré prozkoumat hlouběji. Výzkum by mohl být zaměřen na to, co by se muselo změnit, aby tomu tak nebylo. Zjištěny by mohly být i názory na profesi etopeda od odborné veřejnosti. Zda pocit neuznání není subjektivní. Další problémová oblast, na kterou by mohl být zaměřen výzkum, jsou rozdíly v práci s dívkami či chlapci. Tato problematika je rozsáhlá a mohla by přinést spousty informací a celkově pomoci porozumět této problematice.

Výzkum měl představit práci etopedů a přinést nové informace. Domnívám se, že tento cíl byl splněn. Práce přinesla mnoho nového a zároveň ukázala profesi etopeda v novém světle.

Závěr

Diplomová práce se zabývala prací etopeda ve školských zařízeních při výkonu ústavní a ochranné výchovy.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje čtyři kapitoly. První kapitola se zaměřuje na samotnou etopedii. Uvedeny byly některé definice, nastíněn byl i historický vývoj etopedie a jaké jsou současné trendy v oboru. Cílem této kapitoly bylo uvést čtenáře do oboru etopedie a alespoň krátce ho představit.

Druhá kapitola se věnuje profesi etopeda, jaké požadavky jsou v oblasti vzdělání, jakými osobnostními rysy by měl disponovat a v neposlední řadě jaká je jeho náplň práce. V další kapitole jsou představeny termíny ústavní a ochranná výchova, jak z hlediska legislativy, tak z hlediska odborné literatury. Dále se tato kapitola zabývá samotnými školskými zařízeními pro její výkon. Poslední kapitola se věnuje dětem, které jsou do těchto zařízení umisťovány. Cílem této kapitoly bylo objasnit pojem porucha chování, představit její druhy a nastínit vývoj pojmů, které se v této oblasti objevují.

Cílem praktické části bylo zjistit, jaká je náplň práce etopeda ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Realizován byl kvalitativní výzkum. Bylo vybráno sedm etopedů, se kterými byly realizovány rozhovory. Jako sekundární metoda byl využit profesiogram, který zhotovilo šest etopedů. Prvotní a zároveň jiný vhled do problematiky umožnil ředitel dětského diagnostického ústavu v Hradci Králové, se kterým byl také realizován rozhovor.

Výzkum ukázal, že hlavní náplní práce etopeda je přímá práce s dětmi. Nejčastěji ve formě skupinové či individuální. Důležitou roli v jeho práci hraje také práce s rodinou dětí. Zároveň respondenti uváděli, že musí dělat i spoustu administrativní činnosti, která je zdržuje od přímé práce s dětmi, kterou považují za důležitější. Všichni uvedli, že náplň jejich práce se změnila po změně legislativy, která v minulých letech proběhla. S touto změnou jsou nespokojeni, protože už měli zajaté postupy a věděli, že to tak funguje. Po této změně, se muselo vše změnit a práce se zkomplikovala.

Výzkum dále ukázal rozdíly, které etopedi spatřují při práci s dívkami nebo chlapci. Většina uvedla, že raději pracují s chlapci, kteří jsou, dle jejich názoru, upřímnější a nemanipulují. Tato problematika úzce souvisí i s tím, zda je etoped muž nebo žena. Dále

zaznamenali, že v průběhu své praxe prošli určitým vývojem. A to především v oblasti přístupu k dětem. Za nejzajímavější zjištění považují nespokojenost etopedů s uznáváním oboru. Uvedli, že musí mít spoustu znalostí z ostatních oborů, avšak profesní uznání není. Proto, pokud by si vybírali znovu budoucí profesi, etoped by to nebyl. Raději by si zvolili psychiatra, pedopsychiatra nebo psychologa.

Etopedie celkově nepatří mezi nejuznávanější a nejznámější obory. Ale do budoucna by se to mělo změnit, jelikož potřeba etopedů poroste. Rozhodně by tomuto oboru měla být věnována větší pozornost. Nemůžeme říci, že díky této práci by se etopedie stala známější a uznávanější, avšak cíl, který byl na začátku stanoven, splněn byl. Etopedie byla představena v jiném světle a i samotní etopedi uvedli svůj názor na tuto profesi.

Etopedie je krásný a zajímavý obor, avšak nepatří mezi ty nejznámější. Touto prací jsem chtěla obor zviditelnit a poukázat na jeho důležitost v naší společnosti.

Seznam použité literatury a zdrojů

DUPUIS, Gregor a Winfried KERKHOFF. Enzyklopadie der Sonderpädagogik, der Heilpädagogik und ihrer Nachbargebiete. Berlin: Edition Marhold, c1992. ISBN 3891661347.

EDELSBERGER, L. et al. Defektologický slovník. 3. vyd. Jinočany: H&H, 2000, 418 s. ISBN 80-86022-76-5.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931796.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 8073670402.

JANSKÝ, Pavel. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 8070411147.

JEDLIČKA, Richard. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.

KALEJA, Martin. *Etopedická propedeutika v inkluzivní speciální pedagogice*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7464-396-5.

MICHALÍK, Jan. *Vybrané kapitoly z práva pro speciální pedagogy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3621-0.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Sonda do problematiky specifických poruch chování*. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 2007. ISBN 978-80-7311-075-8.

MUNKOVÁ, Gabriela. *Sociální deviace: (přehled sociologických teorií)*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0279-2.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-65-6.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-923-2.

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

SPOUSTA, Vladimír. *Speciálně pedagogická diagnostika etopedická*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. ISBN 8021001720.

ŠVARCOVÁ, Eva. *Vybrané kapitoly z etopedie a sociální patologie: učební text*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. ISBN 978-80-7041-959-5.

ŠVARCOVÁ, Eva. *Úvod do etopedie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002. ISBN 80-7041-449-9.

ŠVARŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130.

TRAIN, Alan. *Nejčastější poruchy chování dětí: jak je rozpoznat a kdy se obrátit na odborníka*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. V Praze: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0698-5.

VOCILKA, Miroslav. *Vybrané statě z etopedie*. Most: Regionální středisko výchovy a vzdělávání, 1994.

VOJTOVÁ, Věra. *Kapitoly z etopedie*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3532-3.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie: příručka pro studenty*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-923-2.

Elektronické zdroje:

JÁNSKÝ, P *Etopedie a etopedická diagnostika, Modely a problematika poskytované péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. 2008 [online] [cit. 2017-01-06]. Dostupné z: <http://www.ddu-hk.cz/ckfinder/userfiles/files/downloads/Etopedick%C3%A1%20diagnostika%20d%C3%ADt%C4%9Bte%20v%20DD%C3%9A.pdf>

ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY ČR. *Poruchy chování a emoci se začátkem obvykle v dětství a v dospívání (F90-F98)*. 2017. [online] [cit. 2017-01-16]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>

Zákony

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů

Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže)

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

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Seznam připravených otázek pro etopedy

Příloha č. 2 – Seznam připravených otázek pro ředitele

Příloha č. 3 – Profesiogram

Příloha č. 1 – Seznam připravených otázek pro etopedy

1. Je tohle první zařízení, kde působíte jako etoped?
2. Pokud ne, kde jste před tím působil?
3. V čem se lišila Vaše předchozí práce od té současné?
4. Jaká je hlavní náplň Vaší práce?
5. Je rozdíl v práci etopeda s dívkami a chlapci? (např. ve frekvenci setkání, problémech a tématech, stupni důvěry, užívaných technik)
6. Myslíte si, že může být rozdíl v tom, jak je vnímán etoped muž a žena?
7. Když se podíváte zpětně. V čem se změnila Vaše přístupy k dětem od té doby, kdy jste nastoupil a to, jak k nim přistupujete dnes?
8. V kterých bodech/přístupech konkrétně?
9. Myslíte si, že je teoretická příprava ve škole dostačující pro tuto práci?
10. Co byste na tom změnil?
11. Hypoteticky: Kdybyste dnes nastoupili, po zkušenostech, které nyní už máte, co byste dělali jinak?
12. Kdybyste si dnes vybírali svou budoucí profesi, byl by to etoped? Proč?
13. Co dělá vaše pracoviště pro to, aby se u pracovníků předcházelo syndromu vyhoření?

Příloha č. 2 – Seznam připravených otázek pro ředitele

1. Jak dlouho jste ředitelem?
2. Jakou profesi jste vykonával před tím?
3. Jaký největší rozdíl v tom spatřujete?
4. V čem spatřujete hlavní úlohu etopeda v zařízeních?
5. Jaký je zásadní rozdíl mezi tím, co si lidé myslí, že etoped dělá a realitou?
6. Vnímáte rozdíl mezi etopedem ženou a etopedem mužem?
7. V čem především?
8. Co se etopedi na vysoké škole nenaučí a musí se naučit až po příchovu do zařízení?
9. Je rozdíl, pokud etoped pracuje s dívkou či chlapcem?
10. V čem hlavně?
11. Kdybyste mi mohl říci Váš názor na práci etopeda a jaký má podle Vás přínos?

Příloha č. 3 – Profesiogram

Úkol: Rozdělte kruh na kruhové výseče, podle toho, jaké je procentuální zastoupení jednotlivých položek při Vaší práci.

- a) Individuální práce s dětmi
- b) Skupinová práce s dětmi
- c) Konzultace s ostatními odbornými pracovníky
- d) Supervizní sezení
- e) Práce s rodiči dětí
- f) Porady v rámci zařízení
- g) Administrativní činnost
- h) Odborné konzultace mimo zařízení
- i) Jiné profesní činnosti (upřesněte jaké)

