

Sociální pedagogika

S o c i a l E d u c a t i o n

časopis pro vědu a praxi

Sociální pedagogika - Český časopis pro sociální pedagogiku
Social Education - The Czech journal for socio-educational theory and research

Sociální pedagogika, ročník 3, číslo 2, 2015

Vydává

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Mostní 5139

760 01 Zlín

Sociální pedagogika / Social Education

Vydává Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Redakce časopisu

Hlavní redaktor: **Jiří Němec**, Pedagogická fakulta MU, Brno.

Výkonná redaktorka: **Jitka Vaculíková**, Centrum výzkumu FHS UTB, Zlín.

Redaktor studií: **Radim Šíp**, Pedagogická fakulta MU, Brno.

Redaktorka studií: **Radana Kroutilová Nováková**, Fakulta humanitních studií UTB, Zlín.

Redaktorka studií: **Anna Petr Šafránková**, Fakulta humanitních studií UTB, Zlín.

Redaktor recenzí a informací: **Jakub Hladík**, Fakulta humanitních studií UTB, Zlín.

Redakční rada časopisu

Stanislav Bendl, Pedagogická fakulta UK, Praha; **Christian Brandmo**, Fakulta pedagogických věd UiO, Oslo; **Adele E. Clarke**, Katedra sociálních a behaviorálních věd UCSF, San Francisco; **Miroslav Dopita**, Pedagogická fakulta UP, Olomouc; **Jolana Hroncová**, Pedagogická fakulta UMB, Banská Bystrica; **Jim Johnson**, Pedagogická škola a Katedra psychologie PLNU, San Diego; **Vladimír Jůva**, Fakulta sportovních studií MU, Brno; **Michal Kaplánek**, Jabok - Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická, Praha; **Blahoslav Kraus**, Pedagogická fakulta UHK, Hradec Králové; **Roman Leppert**, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Bydgoszcz; **Peter Ondrejko**, Fakulta humanitních studií UTB, Zlín; **Milan Pol**, Filozofická fakulta MU, Brno; **Andrea Preissová Krejčí**, Filozofická fakulta UP, Olomouc; **Miroslav Procházka**, Pedagogická fakulta JU, České Budějovice; **Jiří Prokop**, Pedagogická fakulta UK, Praha; **Ewa Syrek**, Katedra Pedagogiki Społecznej UŚ, Katowice; **Petr Vašát**, Sociologický ústav AV ČR, Praha; **Soňa Vávrová**, Fakulta sociálních studií OU, Ostrava.

Jazykové korektory

Chicory, s. r. o

Kontakt

Časopis Sociální pedagogika / Social Education

nám. T. G. Masaryka 1279, 760 01 Zlín

E: editorsoced@fhs.utb.cz

T: +420 576 038 007

W: www.soced.cz

Sociální pedagogika / Social Education, ročník 3, číslo 2, 2015. Vydává Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně. Vede hlavní redaktor Jiří Němec s redakční radou. Časopis vychází dvakrát ročně v elektronické podobě. V časopise jsou uveřejněny pouze původní recenzované práce, které nebyly doposud publikovány.

ISSN 1805-8825

OBSAH

Editorial (<i>Redakce</i>)	5
------------------------------------	---

Studie

Karla Hrbáčková, Anna Petr Šafránková: Vnímání vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v oblasti institucionální péče o děti a mládež	9
Soňa Vávrová, Radana Kroutilová Nováková: Transformace systému péče o ohrožené děti očima ředitelů dětských domovů	25
Monika Chrenková, Kateřina Cilečková, Aneta Hašková: Faktory ovlivňující formu náhradní rodinné péče	38
Zdenka Šándorová, Barbora Faltová: Služba sociální prevence raná péče – alternativa pro ústavní péči i výzva pro sociální pedagogiku	51
Albín Škoviera: Transformácia náhradnej starostlivosti na Slovensku – proklamácie a realita	64
Miroslav Frankovský, Zuzana Birknerová: Sociálna inteligencia – významný atribút v pomáhajúcich profesiách	76

Hosté časopisu:

Mgr. Klára Šimáčková Laurenčíková

Medailon – Klára Šimáčková Laurenčíková	85
Rozhovor s Klárou Šimáčkovou Laurenčíkovou (červenec 2015)	86

doc. PhDr. Albín Škoviera, PhD.

Medailon – Albín Škoviera	89
Rozhovor s Albínem Škovierou (červen 2015)	90

Recenze

Balvín, J. (2015). Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter (<i>Bogusław Śliwerski</i>)	92
Špatenková, N., & Smékalová, L. (2015). Edukace seniorů. Geragogika a Gerontodidaktika (<i>Jan Kalenda</i>)	94

CONTENTS

Editorial (<i>Redakce</i>)	5
------------------------------------	---

Articles

Karla Hrbáčková, Anna Petr Šafránková: Self-efficacy of Professional Educators in Institutional Care for Children and Minors	9
Soňa Vávrová, Radana Kroutilová Nováková: Transformation of the System of Care for Vulnerable Children from the Perspective of Children's Homes' Directors.....	25
Monika Chrenková, Kateřina Cilečková, Aneta Hašková: Factors Affecting the Form of Substitute Family Care	38
Zdenka Šándorová, Barbora Faltová: Service of Social Prevention Early Care – Alternative to Institutional Care as Well as a Challenge for Social Pedagogy.....	51
Albín Škoviera: Foster Care and Its Transformation in Slovakia – Proclamation and Reality	64
Miroslav Frankovský, Zuzana Birknerová: Social Intelligence – A Significant Attribute in Helping Professions.....	76

Guests of the Journal:

Mgr. Klára Šimáčková Laurenčíková

Medallion of Klára Šimáčková Laurenčíková.....	85
Interview with Klára Šimáčková Laurenčíková (July 2015).....	86

doc. PhDr. Albín Škoviera, PhD.

Medallion of Albín Škoviera	89
Interview with Albín Škoviera (June 2015).....	90

Reviews

Balvín, J. (2015). Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter (<i>Bogusław Śliwowski</i>).....	92
Špatenková, N., & Smékalová, L. (2015). Edukace seniorů. Geragogika a Gerontodidaktika (<i>Jan Kalenda</i>)	94

Editorial

Vážené čtenářky, vážení čtenáři,

představujeme Vám druhé monotematicky zaměřené číslo časopisu Sociální pedagogika s názvem **Transformace systému péče o ohrožené děti v České republice**. Volbou tématu chceme reflektovat transformační snahy, které v naší zemi probíhají od roku 2009, kdy vláda České republiky projednala *Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti*, jehož cíle byly blíže specifikovány v *Národním akčním plánu na období 2009–2011*. Plán apeloval na potřebu vyhledávání ohrožených dětí, práci v rodinách i institucích a podporu osamostatňování dítěte. Nejnovějším dokumentem, který vymezuje hlavní priority procesu transformace, je *Akční plán k naplnění Národní strategie ochrany práv dětí 2012–2015*, ve kterém se vláda České republiky zavazuje vytvořit do roku 2018 funkční systém zajišťující důslednou ochranu veškerých práv dětí a naplňování potřeb s cílem podporovat péči rodinného typu a rozšířit alternativní formy podpory. **V rámci všech rubrik časopisu proto rozvíjíme debatu o této celostátní systémové změně** s akcentem na roli sociálních pedagogů v tomto procesu.

Transformace je na rozdíl od revoluce věc relativně pomalá, kontinuální a vzhledem ke svému širokému dosahu by měla být také dobře promyšlená, neboť se dotýká širokého spektra pobytových zařízení péče o ohrožené děti – kojeneckých ústavů, dětských domovů pro děti do tří let, dětských domovů, dětských domovů se školou, diagnostických ústavů, výchovných ústavů a zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc.

Ačkoli v současné době je polemika nad transformací péče o ohrožené děti významná, v kontextu monotematického čísla se více jak nad potřebou zmiňované transformace zamýšlíme nad jejími dílčími aspekty, úspěšností, limity a přínosy, a to optikou sociální pedagogiky.

Fundamentálním předpokladem úspěšné transformace péče o ohrožené děti a jejich rodiče je úspěšná a intenzivní mezirezortní spolupráce (a to především z hlediska metodického, personálního, finančního, legislativního aj.). Těžištěm této spolupráce je koordinování jednotlivých aktivit vedoucích k zvýšení kvality života ohrožených dětí tak, aby byla zachována a dodržována jejich základní práva. Tato úsilí vedou k akcentaci výchovy dítěte v jeho přirozeném rodinném prostředí, popř. k obnově narušených funkcí rodiny.

Jednotlivé aktivity transformace se tedy primárně orientují na prevenci, včasnou péči a dále na rozvíjení ambulantních a terénních služeb. Domníváme se, že na základě výše uvedeného je to právě (mimo jiné) sociální pedagogika (i vzhledem k její cestě při konstituování a praktické péči o chudé či jinak ohrožené děti), která vzhledem ke svému cíli, holistickému pojetí, zaměření a současným úkolům může významně přispět (jak z hlediska přímých profylaktických a terapeutických aktivit, tak z hlediska výzkumných aktivit) svými poznatky k této diskusi.

Vertikální i horizontální problematika transformace péče o ohrožené děti s sebou přináší otázky, na něž je třeba hledat odpovědi nejenom na úrovni politiky státu, jednotlivých rezortů, ale také na lokální úrovni. V tomto kontextu a vzhledem k faktu, že sociální pedagogové mohou výchovně, integračně i rozvojově působit ve všech zmíněných typech zařízení, vnímáme jejich participaci na probíhajících transformačních procesech za velmi žádoucí a nutnou. Vzhledem k transdisciplinárnímu pojetí sociální pedagogiky a na základě výše uvedeného věříme, že komentováním plánovaných změn skrze výzkumná šetření, ale také skrze přímé zkušenosti sociálních pedagogů lze transformující se systém pozitivně ovlivňovat.

Věříme, že tímto monotematickým číslem (odbornými studiemi a rozhovory) otevřeme a prohloubíme zásadní otázky dané oblasti a poukážeme na významnost nejenom již zmiňované potřeby transdisciplinárního přístupu řešení péče o ohrožené děti, ale poukážeme také na místo sociální pedagogiky v tomto nelehkém procesu. Neboť parafrází mnoha děl sociálních pedagogů je to právě prostředí, které významně ovlivňuje adekvátní rozvoj dětí.

Následně se dotkneme činnosti redakce za uplynulé období. Rádi bychom vyjádřili poděkování za obdržení stále narůstajícího množství teoretických i empirických studií, a to dokonce v těsné návaznosti na aktuálně vyhlášené výzvy. Je to důkazem, že se (stále mladý) časopis Sociální pedagogika postupně dostává do rukou čtenářů a generuje budoucí autory. Na tento fakt navazuje větší pracovní nasazení především výkonné složky časopisu, tj. její redakce. Řady odborných redaktorů studií byly rozšířeny o značnou posilu v podobě přijetí dr. Anny Petr Šafránkové. Rozšíření se dočkaly rovněž řady redakční rady časopisu v podobě přijetí předních domácích a zahraničních autorů sociální pedagogiky.

Umístění časopisu v rámci zahraničních databází je samozřejmou paralelní činností redakce. Za jejím současným výčtem se skrývá nespočetné množství práce nejen členů redakce a redakční rady, ale především píle a pracovitosti autorů a recenzentů publikovaných a připravovaných studií. O kvalitě příspěvků bylo v (doposud) krátké minulosti časopisu rozhodováno ve chvíli zařazení na Seznam recenzovaných neimpaktovaných periodik vydávaných v ČR. Dále následovalo zařazení do databází vědeckých časopisů z oblasti humanitních a sociálních věd: ERIH PLUS a další, jejichž zařazení nás těší stejnou měrou. Podáváme tak autorům příležitost široké dostupnosti publikovaných textů odborné vědecké veřejnosti.

Vydávání recenzovaného odborného časopisu typu peer-reviewed vyžaduje neustálou práci, odpovědnost a spolupráci od všech zúčastněných stran: autorů, výkonných redaktorů, recenzentů, redaktorů studií, redaktorů recenzí a informací a členů redakční rady. Všichni redaktoři mají odpovědnost za sledování publikační etiky a udržování tzv. academic record. Výkonný redaktor je odpovědný za ověřování studií a kontrolu podvodných údajů nebo plagiátorství. Úkolem členů redakční rady je udržovat nejvyšší možné standardy publikování: dobrou kvalitu a originalitu výzkumných studií.

Dle dosavadních zkušeností přistupuje redakce k většímu zaměření pozornosti na kvalitu abstraktů zasílaných studií nejen v českém jazyce, ale také v jazyce anglickém. Ačkoliv redakce (vydavatel) časopisu zabezpečuje její jazykovou korekci rodilým mluvčím, stává se pravidelností její nedostačující a neodpovídající autorský překlad. Přitom je na místě zdůraznit její nesmírnou důležitost v rámci indexování časopisu v dosažených (a cílených) databázích. Společně s anglickým názvem studie a klíčovými slovy je abstrakt jedním ze základních kritérií zařazení časopisu do databáze Scopus a prezentací příspěvku (potažmo časopisu a samotného autora) mezinárodní odborné veřejnosti. Nejen z uvedených důvodů prosíme o preciznější zpracování také této části textů.

V minulých číslech jsme se v editoriale dotkli taktiky ve způsobu volby recenzentů v procesu recenzního řízení. Praxí se stalo hodnocení empirických studií odborníkem na dané téma a odborníkem z oblasti metodologie kvalitativního či kvantitativního výzkumu. Autor, mimo uvedené, získává také hodnocení rukopisu redakcí představující třetí recenzní posouzení textu. Ve výjimečných situacích má uvedené hodnocení redakce podobu komentářů přímo umístěných do textu rukopisu obsahující nejen připomínky, ale také nemalý podíl poznámek doporučující způsob budoucí práce autorů. Autor tak získává především v oblasti metodologie výzkumu cennou zpětnou vazbu o možnostech přístupů ke zpracování dat. Během celého procesu recenzního řízení udržuje výkonný redaktor pravidelnou komunikaci s autory a informuje je o aktuálním stavu daného textu. Nyní si tróufáme podotknout, že uvedený přístup a věnovaná pozornost přípravě textů je mezi českými i zahraničními periodiky ojedinělá.

V rámci publikování podléhají všechny obdržené studie přísnému oboustranně anonymnímu recenznímu řízení. Recenzenti studií jsou členy redakční rady a externí spolupracovníci časopisu. Studie jsou před uveřejněním kontrolovány softwarem pro kontrolu plagiátů. Autoři mohou být pro potřeby recenzního řízení požádáni o zveřejnění všech zdrojových dat užitých při výzkumu včetně zveřejnění použité metody sběru dat.

Časopis používá tzv. CC BY licenci. Tato licence opravňuje ostatní (širokou veřejnost) k šíření, upravování, vylepšování a vytváření dalších děl na základě autorského díla, a to i komerčně, pod podmínkou uvedení autora původního díla. Tato licence je doporučena pro maximální sdílení

a využívání licencovaných materiálů s dodržováním principu neomezeného online přístupu k vědeckým informacím, který zajišťuje auto-archivace článků v otevřených časopisech (tzv. open access).

S autorstvím bez sporu souvisí také povinnosti autorů. Autor prohlašuje, že předkládá originální studii, která nebyla v této podobě nikdy zveřejněna nebo nabídnuta k publikování jinde. Plagiátorství ve všech svých podobách je neetické a nepřijatelné. Autoři dále prohlašují, že všechna data zveřejněná ve studii jsou reálná a autentická a texty svých studií upravují dle doporučení plynoucích z recenzního řízení

a hodnocení redakce. Před samotným uveřejněním studie se mezi autorem a vydavatelem uzavírá licenční ujednání o poskytnutí výhradní licence. Autorovi není povoleno zveřejnit studii v dalším časopise nebo jiných médiích bez písemného souhlasu vydavatele.

Mezi základní povinnosti recenzentů patří nakládání se všemi obdržnými rukopisy jako s důvěrnými dokumenty. Recenzenti by měli upozornit na publikované práce, které nebyly autorem řádně citovány, a jejich hodnocení by mělo být provedeno objektivně, jednoznačně s podpůrnými argumenty, které poslouží autorovi ke zkvalitnění textu. Na druhou stranu mezi výčet odpovědností redakce patří rozhodnutí (podloženo výsledky oboustranně anonymního recenzního řízení), které z předložených studií budou zveřejněny, tj. ručí za obsah a celkovou kvalitu časopisu.

Jak lze spatřit, činnost redakce odborných periodik není jednoduchá, a připomeneme-li další směřování časopisu, formulování cílů, prostředků a vize, jde o činnost přímo budovatelskou. Nejen z tohoto důvodu si každého publikovaného čísla nesmírně vážíme.

Ještě než se obrátíme k tradičnímu představení aktuálního čísla, rádi bychom upozornili na širší souvislost tří monotematických čísel, z nichž první již vyšlo: **Doba narůstající nejistoty a její sociální rizika**, druhé se Vám právě dostává do ruky: **Transformace systému péče o ohrožené děti v České republice** a třetí bude publikováno v dubnu 2016: **Nedořešený hlavolam: Sociální pedagogika a/versus sociální práce**. Když jsme psali editorial a úvodní slovo k prvnímu z nich, podivovali jsme se relativně malému zájmu sociálních pedagogů a dalších odborníků o téma narůstající nejistoty. Děni posledních šesti měsíců nás předešlo – ukázalo se, jak aktuální dané číslo bylo a jak málo jsme schopni přemýšlet v širokých souvislostech. Podobně aktuální je téma čísla současného – transformace systému péče je projevem hlubšího jevu, velké strukturální proměny sociální reality společností v pozdně moderní době. Nyní se více než kdy jindy ukazuje, jak důležité je organicky včlenit (inkludovat) jednotlivce do společnosti, jak důležité je transformovat instituce, které se ukázaly být z dlouhodobého hlediska nepružné a neschopné tuto potřebu naplnit. Obě témata vytvářejí silné kontury, jež naznačují jeden velký obraz nového přístupu k realitě. S příchodem nového tisíciletí přestávají fungovat staré jistoty – sociální stát operující v hranicích národního státu, moderní instituce, které byly oporou sociálního státu. Jsme proto nuceni hledat nová řešení na problematice situace nové reality. Všechny tyto děje velmi výrazně otřesou se systémem sociální opory. Proto se téma rivalit či naopak spolupráce sociální pedagogiky a sociální práce ukazuje být zcela klíčové. Oba obory budou zjevně muset promyslet do hloubky svá východiska, metody práce, metodologické zázemí svých výzkumů. Doufejme, že tato sebereflexe povede k nalezení prostoru pro vzájemnou spolupráci a že tato spolupráce dokáže čelit výzvě, před níž tak nečekaně stojíme.

Nyní se po shrnutí základních bodů publikační etiky, souvislostí výzev a činností redakce dostáváme k aktuálnímu číslu. Jako první je zařazena empirická studie **Vnímaná vlastní účinnost (self-efficacy) pracovníků v oblasti institucionální péče o děti a mládež** autorem Karly Hrbáčkové a Anny Petr Šafránkové. Výsledky kvantitativního šetření z oblasti institucionální péče o ohrožené děti upozorňují mimo jiné na to, že se míra osobní účinnosti pedagogických pracovníků v oblasti institucionální péče o děti a mládež liší v závislosti na typu zařízení.

Autorky druhé studie, **Přínosy a úskalí transformace systému péče o ohrožené děti očima ředitelů dětských domovů**, Soňa Vávrová a Radana Kroutilová Nováková přináší výsledky analýzy názorů a postojů vybraného vzorku ředitelů dětských domovů na transformaci probíhajícího systému. Z výsledků kvalitativního šetření vyplynula skutečnost, že ředitelé jsou si vědomi nezbytnosti

transformace systému péče, avšak neschvalují některé dílčí kroky vedoucí k systémové změně. Deficity transformace systému péče o ohrožené děti jsou rovněž diskutovány.

Chronologicky poslední empirická studie, **Faktory ovlivňující formu náhradní rodinné péče**, kolektivu autorů Moniky Chrenkové, Kateřiny Cilečkové a Anety Haškové vyvrací doposud užívané tvrzení, že typickým důvodem pro svěřeni dítěte do péče jiné fyzické osoby je zhoršení zdravotního stavu rodičů. Výzkumný soubor kvantitativně pojatého výzkumu byl tvořen sociální pracovníci/sociálním pracovníkem příslušného oddělení sociálně-právní ochrany dětí Moravskoslezského kraje.

Následující teoretická studie **Služba sociální prevence raná péče – alternativa pro ústavní péči i výzva pro sociální pedagogiku** Zdeňky Šándorové a Barbory Faltové si kladla za cíl charakterizovat službu sociální prevence raná péče, která je v České republice významnou a žádoucí alternativou péče ústavní, a to jako službu zařazenou do služeb sociální prevence dle § 54 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, a analyzovat její dostupnost v České republice.

Zvaným textem se stala studie **Transformácia náhradnej starostlivosti na Slovensku – proklamácie a realita**, ve kterém její autor Albín Škoviera prezentuje zkušenosti s transformujícím se systémem péče o ohrožené děti na Slovensku. Činí tak ve třech rovinách. První rovina prezentuje proces transformace ve společensko-politickém kontextu. Ve druhé rovině předkládá vybrané „transformační“ proklamace, očekávání, ale i některé praktické kroky spojené s transformační kampaní. Ve třetí rovině analyzuje „politické“ zadání a nedostatečné respektování psychologických a pedagogických poznatků.

Tato studie také uzavírá monotematicky zaměřené příspěvky v rámci studií.

Miroslav Frankovský a Zuzana Birknerová ve své studii **Sociálna inteligencia – významný atribút v pomáhajúcich profesiách** prezentují zjištění získaná na bázi vyhodnocení jednotlivých ukazatelů sociální inteligence studentů managementu a sociální pedagogiky. Studie, ačkoliv nezapadá do témat aktuálního monotematického čísla, je považována za velmi cennou a k publikování vhodnou.

Následující část čísla je tradičně věnována hostu Sociální pedagogiky. Jsme potěšeni, že naše pozvání přijali hned dva přední odborníci na problematiku transformace systému péče o ohrožené děti - poradkyně ministryně práce a sociálních věcí Mgr. Klára Šimáčková Laurenčíková a doc. PhDr. Albín Škoviera, Ph.D., autor publikací *Dilemata náhradní výchovy* (2007) a *Malá polepšovňa (pre rodičov)* (2005). Na jejich **medailony** navazují **rozhovory** vedené Radanou Kroutilovou Novákovou. Rozhovory byly vedeny s oběma odborníky paralelně s cílem zprostředkovat čtenáři pestrý a mnohdy dokonce velmi rozdílný pohled na totožnou problematiku. Otázky v rozhovoru se zaměřovaly na oblasti, které dotazovaní považují v oblasti péče o ohrožené děti za prioritní, a na dílčí kroky, které byly již v rámci transformace s větším či menším úspěchem realizovány. Poslední otázka směřovala ke klíčovým aktivitám, které jsou pro následující období podle obou respondentů rozhodující.

Číslo obsahuje **recenzi** publikace *Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter* (2015) autora Jaroslava Balvína, kterou zpracoval Bogusław Śliwerski z Uniwersytety Łódzki v Polsku. Číslo uzavírá Jan Kalenda s recenzí publikace *Edukace seniorů. Geragogika a Gerontodidaktika* (2015) autorek Naděždy Špatenkové a Lucie Smékalové.

Na závěr si tradičně dovoluujeme poděkovat všem členům redakční rady, autorům a především recenzentům za projevenou spolupráci na přípravě tohoto monotematicky zaměřeného čísla. Dále patří naše poděkování členům redakce, jazykovým korektorům a všem dalším, kteří se na vzniku čísla a budování časopisu podíleli a stále podílí.

Vnímání vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v oblasti institucionální péče o děti a mládež

Karla Hrbáčková¹

Anna Petr Šafránková²

Kontakty na autory

^{1, 2} Univerzita Tomáše Bati
ve Zlíně, Fakulta humanitních
studí, nám. T. G. Masaryka
5555, 760 01 Zlín
hrbackova@fhs.utb.cz
safrankova@fhs.utb.cz

Contacts to authors

^{1, 2} Tomas Bata University
in Zlín, Faculty of Humanities,
nám. T. G. Masaryka 5555,
760 01 Zlín
hrbackova@fhs.utb.cz
safrankova@fhs.utb.cz

Copyright © 2015 by authors and
publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Abstrakt: Záměrem studie je prezentovat výsledky výzkumu, který zjišťuje, do jaké míry mohou pracovníci působící ve střediscích výchovné péče (SVP) a dětských domovech (DD) ovlivnit chování dětí v institucionální péči vztahující se ke školnímu prospěchu, vztahům mezi vrstevníky, volnému času a projevům rizikového chování dětí. Pracovníci působící v SVP jsou přesvědčení, že ovlivní chování dětí v institucionální péči ve větší míře než pracovníci působící v DD. Pracovníci DD se domnívají, že v největší míře ovlivní školní úspěšnost a volný čas dětí. Pracovníci SVP se domnívají, že z velké části ovlivní spíše projevy rizikového chování dětí a také jejich vztahy s vrstevníky. Míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků je závislá na vzdělání, věku i délce jejich pedagogické praxe. Tyto rozdíly můžeme pozorovat pouze u pedagogických pracovníků SVP.

Klíčová slova: vnímání vlastní účinnosti, institucionální péče, Středisko výchovné péče, dětský domov, děti a mládež

Self-efficacy of professional educators in institutional care for children and minors

Abstract: The aim of the study is to present the results of research that determine the extent to which professional educators working in educational care centres and children's homes influence the behaviour of children in institutional care related to their *school results, relationships with peers, leisure time and manifestations of risky behaviour*. Professionals working in educational care centres are believed to affect the behaviour of children to a greater extent than educators in children's homes. Educators in children's homes believe that they affect the school performance and leisure time of children. Educators in educational care centres believe that they largely affect the risky behaviour of children and their relationships with peers. The level of self-efficacy of educators is dependent on education, age and length of their teaching experience. These differences can be observed only in educators in educational care centres.

Keywords: self-efficacy, institutional care, educational care centre, children's home, children and youth

1 Úvod

Současná podoba systému péče o ohrožené děti¹ je dlouhodobě mezirezortně jedním z velmi diskutovaných témat. Transformace systémů, v nichž je péče o ohrožené děti² a ochrana dětí zajišťována, mají své kořeny již v 50. a 60. letech 20. století. (Giddens, 1999) Ačkoli se (stejně jako ostatní evropské země) Česká republika snaží dodržovat přísliby, ke kterým se zavázala³, systém péče o ohrožené děti byl (a v některých ohledech stále je) kritizován proto, že nevytváří rovné příležitosti pro každé dítě bez ohledu na jeho původ a zdravotní či sociální znevýhodnění, čímž není zaručován princip sociální inkluze. (MPSV, 2014) V důsledku těchto skutečností můžeme v celoevropském měřítku pozorovat výrazné **tendence k deinstitucionalizaci, specializaci a individualizaci podpory a služeb.**

Za významný impuls pro změnu systému péče o ohrožené děti jsou považována mimo jiné doporučení *Výboru pro práva dítěte* dokumentující aktivity naplňování *Úmluvy o právech dítěte*. (MPSV, 2013) Aktuálním ukazatelem nedostatečné funkčnosti systému podpory a péče o ohrožené děti v České republice je vysoký počet dětí umístěných v zařízeních ústavní a ochranné výchovy (Rada Evropy, 2005; Veřejný ochránce práv, 2007). Postupná systémová změna péče o ohrožené děti, jež spočívá v optimalizaci řízení a financování systému na národní úrovni (z hlediska např. legislativních opatření, metodických opor a systému kontroly kvality) a na úrovni krajů a obcí, ve standardizaci systému a sjednocení přístupů a postupů pro práci s touto skupinou, je zaměřena mimo jiné na zapojení dětí a rodin do ekonomického, sociálního a kulturního života společnosti včetně zvýšení jejich následné uplatnitelnosti na trhu práce (resp. snaží se mimo jiné uplatňovat principy, jež zabraňují sociálnímu vyloučení⁴). (MPSV, 2015) V kontextu výše uvedeného lze konstatovat, že daná problematika, stojící dlouhodobě v zorném úhlu jednotlivých rezortů (po stránce personální, metodické, organizační a kooperační), může být zkoumána perspektivou národní, ale také jednotlivých nižších úrovní. Podstatnou roli v procesu transformace hraje především charakter a formy sociálních vazeb v zařízení ochranné a ústavní výchovy. Na bazální úrovni významnou úlohu při péči o ohrožené děti zastávají **pedagogičtí pracovníci ústavní a ochranné výchovy a v rámci preventivně výchovné péče ve školských zařízeních** (resp. střediscích výchovné péče). Vzhledem ke skutečnosti, že pedagogičtí pracovníci zmiňovaných zařízení jsou v přímém kontaktu s dětmi, zabezpečují jejich všestrannou péči, stanovují výchovné cíle, metody a snaží se naplňovat potřeby dětí (MPSV, 2007; Bendl et al., 2015 aj.), se domníváme, že pro úspěšnou transformaci péče o tyto děti jsou zcela klíčové **přesvědčení o smyslu sociální inkluze, informovanost a příprava pedagogických pracovníků.** (Srov. MPSV, 2009)

Přestože zkoumání všech zařízení ústavní, ochranné výchovy a zařízení preventivně výchovné péče by bezpochyby zasluhovalo specifickou pozornost, v rámci překládané studie se vzhledem k výše uvedenému a především vzhledem k jejímu zaměření zabýváme pedagogickými pracovníky ve střediscích výchovné péče a dětských domovech. Ve vztahu k cílům transformace péče o ohrožené děti (MPSV, 2009) vycházíme především z předpokladu, že právě role pedagogických pracovníků zmiňovaných zařízení je v rámci péče o ohrožené děti zcela klíčová.

¹ Pro účely překládané studie chápeme dítě podle Úmluvy o právech dítěte, tedy osobu do 18 let věku.

² Označením „ohrožené děti“ chápeme děti, u nichž nebyly/nejsou z nejrůznějších důvodů jejich potřeby plně saturovány, a ty, u nichž se vyskytuje riziko delikventního chování, popř. se již vyskytují rysy tohoto chování. (MPSV, 2015)

³ Jedná se především o Úmluvu o právech dítěte (publikována jako zákon č. 104/1991 Sb.), Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením (sdělení č. 10/2010 Sb.) aj.

⁴ V daném kontextu je třeba zdůraznit, že sociální vyloučení může být souhrnně označeno jako celá řada konkrétních mechanismů (a důsledků jejich působení), s nimiž se v jejich různorodých formách setkáváme snad ve všech (časově či prostorově určených) společnostech. V kontextu péče o ohrožené děti se z našeho hlediska mechanismus sociálního vyloučení jeví jako významný determinant jejich optimálního vývoje a uplatnění ve společnosti.

Těžištěm studie je, na základě výše uvedeného, prezentace výzkumného šetření, jež bylo zaměřeno na zjištění míry vnímání vlastní účinnosti pedagogických pracovníků uvedených zařízení. Vycházíme z předpokladu, že míra vnímání vlastní účinnosti zpětně může ovlivnit mimo jiné i efektivitu práce pedagogických pracovníků. (Srov. Janoušek, 1992; Mareš, Skalská, & Pavelková, 1994; Bandura, 1982; 1986; Pajares, 1997; Hoskovcová, 2006 aj.)

2 Teoretická východiska – vnímaná vlastní účinnost

Sociální prostředí, v němž dítě vyrůstá, zásadním způsobem **ovlivňuje jeho osobnost a může mít vliv na jeho chování**. (Srov. např. Bronfenbrenner, 1979 aj.) Pobyť v dětském domově či středisku výchovné péče (ať již hovoříme o ambulantních, celodenních či internátních službách) může tedy sehrávat v životě jedince významnou roli. Pedagogičtí pracovníci v dětských domovech a střediscích výchovné péče podle zákona 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, vykonávají edukační činnost⁵, pedagogicko-psychologickou a speciálně pedagogickou činnost. Vedle těchto činností je třeba zmínit, že **pedagogičtí pracovníci zmiňovaných zařízení ústavní péče a zařízení preventivně výchovné péče by měli dítěti poskytnout sociální oporu**, jež může být jedním z významných **protektivních faktorů vzniku rizikového chování** (srov. Širůček et al., 2007), ale také může pomoci při překonávání socializačních obtíží, při změně prožívání, myšlení, chování, sociálních vztahů, zvládnání zátěžových situací, s nimiž se nedokáže dítě vypořádat vlastními silami. (MPSV, 2007) Koncept sociální opory chápeme podobně jako House (1981) v rovině emocionální (např. ujištění o přijetí, respektu, hodnotě druhého, attachmentu aj.), instrumentální (poskytnutí hmotné pomoci, praktických materiálních prostředků), informační (např. poskytnutí rady, opora povzbuzením) a hodnotící⁶ (např. poskytnutí zpětné vazby). Pelcák a Pelcáková (2013) přidávají další rovinu sociální opory, kterou je opora poskytovaná sociálním společenstvím (např. pocit sounáležitosti, integrace).

Lze tedy konstatovat, že vedle vstřícnosti, podnětnosti prostředí a důvěry ve schopnosti dítěte (Helus, 1979) je nutné uvažovat o konceptu sociální opory (v kontextu předkládané studie vnímaná jako významný protektivní faktor).

Vzhledem k efektivitě sociální opory (založené na profesionálních znalostech a dovednostech) pedagogických pracovníků ve vztahu k ohroženým dětem vnímáme ve shodě s Bandurou (1997) jako velmi důležité to, co si o svých profesních schopnostech a dovednostech myslí pedagogičtí pracovníci daných zařízení, resp. jak v daném kontextu hodnotí sami sebe (self-efficacy). Vzhledem k pojmové pluralitě konceptu „self-efficacy“⁷ je třeba zdůraznit, že pro účely překládané studie označení „self-efficacy“ ztotožňujeme s pojmem „vnímaná vlastní účinnost“. V rámci tohoto konceptu je vycházeno z přesvědčení o vlastních schopnostech řídit chod dění (Hoskovcová, 2006), dosáhnout určených úrovní výkonu, které ovlivňují události působící na náš život.

Bandura (In Mareš, 2013, s. 14) uvádí, že „jedinec je ve své činnosti úspěšný když: a) má předpoklady provádět určitou činnost (*self expectation*); b) očekává, že pomocí této činnosti dosáhne potřebného výsledku (*outcome expectancy*)“. Obecně tedy vnímanou vlastní účinností lze chápat jako přesvědčení o vlastních schopnostech dosáhnout určených úrovní výkonu, které ovlivňují události působící na náš život. (Srov. Ardel, & Eccles, 2001; Hoeltje, Zubrick, Silburn, & Garton, 1996 aj.) Bandura (In Janoušek, 1992, s. 389) specifikuje „vnímanou vlastní účinnost“ (self-efficacy) na základě interakce determinant

⁵ V rámci tohoto označení vycházíme z konceptu propojení terminologického dualismu pojmů výchova a vzdělávání, vycházející z latinských termínů *educatio* a *eruditio*. Průcha (2002)

⁶ Pelcák a Pelcáková (2013) hovoří o tzv. opoře potvrzením platnosti.

⁷ V českém prostředí se můžeme setkat s terminologickou nejednotností, kdy označení self-efficacy je vnímáno jako „sebedůvěra ve vlastní schopnosti“ (Urbánek & Čermák, 1997), „úspěšnost“ (Mareš & Gavora, 1999), „sebeuplatnění“ (Janoušek, 1992) nebo „účinnost“, tj. vnímaná osobní/vlastní účinnost (Hoskovcová, 2006, 2009) aj.

v rámci triadického recipročního determinismu, kdy je uváděné pojetí vnímáno ve vztahu k „autogenerované aktivitě jako moment vlastního ovlivňování dané interakce“, resp. pedagogický pracovník v konkrétní situaci vždy jedná mimo jiné na základě úsudku o svých schopnostech a kapacitách a tím tak ovlivňuje své prostředí.

Přesvědčení o vlastní účinnosti určuje, jak se lidé cítí, myslí a také je úzce spjato s motivací, neboť **úspěch o vlastních kapacitách patrně ovlivní jeho očekávání z hlediska budoucího chování**. (Bandura, 1994) Hoskovcová (2006) uvádí, že vysoké očekávání vlastní účinnosti má také vliv na tvorbu optimistických postojů, resp. **silný pocit vlastní účinnosti zvyšuje výkony lidí a duševní pohodu**. Vnímaná vlastní účinnost může být tedy chápána jako katalyzátor či inhibitor v konkrétní situaci (resp. optikou předkládané studie v rámci sociální opory).

Podle Bandury (1994) je vnímaná vlastní účinnost založena na čtyřech zdrojích vlivů: 1. pozitivní zkušenost se zvládnutím situace; 2. zprostředkované nepřímé zkušenosti pomocí sociálních modelů (resp. pokud pozorujeme úspěch/neúspěch druhých); 3. sociální přesvědčení (upevněním představy, že je jedinec schopný danou činnost zvládnout); 4. úsudek o vlastním fyziologickém stavu.

Výše uvedený Bandurův princip (self-efficacy) „vnímání vlastní účinnosti“ (při respektování terminologické plurality) stál v centru řady výzkumů (nejenom na poli sociálně pedagogickém). Vzhledem k diverzitě těchto výzkumů (z hlediska metodologického, obsahového, ale také přístupu) uvádíme pouze ty, které jsou ve vztahu k předkládané studii významné.

V rámci edukačního prostředí je tento fenomén zkoumán především prostřednictvím tzv. konceptu *Teachers' self-efficacy*⁸ (Gavora, 2009, 2010, 2011; Gavora & Majerčíková, 2012; Greger, 2011 aj.). Obecně lze konstatovat, že se výzkumy shodují s prvotní tezí Bandurovy kauzálnosti, kdy učitelova vnímaná vlastní účinnost může být chápána jako prediktor jeho usuzování a jednání. V rámci tohoto pojetí jsou nejčastěji zdůrazňovány dvě základní dimenze: a) přesvědčení o vlastních schopnostech (*personal teaching efficacy*); b) potencialita vyučování vnímaná učitelem (*general teaching efficacy*). Ve vztahu k předkládané studii se jeví významná především druhá uváděná dimenze, jež vyjadřuje, do jaké míry je podle pedagogických pracovníků (resp. učitelů) možné eliminovat či snížit vliv nepříznivého sociálního prostředí dětí. (Gavora In Wiegerová et al., 2012)

Vzhledem ke specifičnosti zaměření výzkumného šetření považujeme za přínosné rovněž zmínit vnímání vlastní účinnosti rodičů ve vztahu k dětem, jejich výchově a vzdělávání (*parental self-efficacy*). (Bandura, 2006; Bandura et al., 2001) Výzkumy prokázaly, že míra vnímání vlastní účinnosti rodičů má vliv na interakci mezi rodiči a dětmi, na zapojení rodičů do života dětí (i v rámci volného času) a na vstřícnost rodičů.

Ve vztahu k výzkumnému šetření zmiňujeme v neposlední řadě také koncept RSA (*responsibility for student achievement*), který se zaměřuje na zjišťování učitelovy subjektivní odpovědnosti za výsledky žáků (Guskey, 1981; Mareš, Skalská, & Pavelková, 1994). V rámci českého sociokulturního prostředí bylo zjištěno, že „pokud standardní pedagogické situace probíhají příznivě a žáci jsou úspěšní, mají učitelé tendenci připisovat zásluhy sobě, nikoli žákům. Pokud se pedagogické situace vyvíjejí nepříznivě a žáci jsou neúspěšní, mají učitelé tendenci zříkat se své odpovědnosti a vinu přesouvají spíše na žáky“. (Mareš, Skalská, & Pavelková, 1994, s. 33).

Bandura (2002) uvádí, že princip sociálně kognitivních teorií může být rozmanitě použit napříč různými kulturami, nicméně taktéž uvádí, že kulturní a sociální specifika daného prostředí mohou značně ovlivnit některé z předpokládaných vztahů zkoumaných proměnných. Ve shodě s tímto tvrzením jsme v rámci výzkumného šetření vycházeli z původního principu „self-efficacy“, kdy jsme se na základě sociokulturní specifičnosti, charakteru zaměření výzkumného šetření a na základě inspirování výše uvedenými výzkumy orientovali na zjištění vnímání vlastní účinnosti pedagogických pracovníků ve vztahu k vybraným aspektům chování dětí v institucionální péči.

⁸ Pro zkoumání tohoto pojetí je nejčastěji využíván výzkumný nástroj, který vytvořili Gibson a Dembo (1984).

3 Vnímání vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v oblasti institucionální péče o děti a mladistvé

Pedagogický pracovník (ať už v systému výchovné, nebo ochranné výchovy), který je v každodenním kontaktu s dětmi a mladistvými v institucionální péči, ovlivňuje přirozený proces jejich směřování. Přesvědčení o vlastní účinnosti, tj. do jaké míry může ovlivnit chování dětí v průběhu ústavní nebo ochranné výchovy, se může zásadním způsobem promítat do jednání pedagogického pracovníka a jeho přístupu k dětem (srov. např. Mareš, Skalská & Pavelková, 1994). Tato přesvědčení často nemusí být uvědomovaná, ale mohou být skrytá nebo nevyjádřená a mohou mít implicitní povahu (což ve svém důsledku může znesnadnit pochopení vlastního pedagogického jednání). Zároveň nemusejí být v souladu se skutečnou (reálnou) mírou ovlivnitelnosti, což děti velmi intenzivně vnímají a projevují při vzájemné komunikaci s vychovateli (pedagogickými pracovníky).

3.1 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu bylo **zjistit míru vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v oblasti institucionální péče o děti**. Zajímalo nás, jak pracovníci působící ve střediscích výchovné péče a dětských domovech hodnotí míru vlastní účinnosti *ke školní úspěšnosti dětí, ke vztahům mezi vrstevníky, k volnému času dětí a k projevům jejich rizikového chování*, tj. do jaké míry mohou dle jejich názoru ovlivnit vybrané aspekty chování dětí v institucionální péči. Zaměřili jsme se také na zjištění, zda existují rozdíly ve vnímání vlastní účinnosti mezi pracovníky působícími v dětských domovech a pracovníky ve střediscích výchovné péče. Zajímalo nás dále, jaký je vztah mezi vlastní účinností pedagogických pracovníků a délkou jejich pedagogické praxe, věkem a stupněm dosaženého vzdělání v obou sledovaných typech zařízení.

3.2 Výzkumné otázky

V našem výzkumu jsme se zaměřili na zodpovězení následujících výzkumných otázek:

- Jaká je míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků působících ve střediscích výchovné péče a dětských domovech k vybraným aspektům chování dětí v institucionální péči?
- Do jaké míry jsou pedagogičtí pracovníci přesvědčeni, že mohou ovlivnit obecnou účinnost dětí? Jaká je souvislost mezi vlastní účinností pedagogických pracovníků a jejich přesvědčením o ovlivnitelnosti osobní účinnosti dětí?
- Jaké jsou rozdíly ve vnímání vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v závislosti na typu zařízení? Jak se liší vlastní účinnost pracovníků působících v střediscích výchovné péče a pracovníků působících v dětských domovech v oblasti školní úspěšnosti dětí, v oblasti trávení volného času dětí, v oblasti vztahů mezi vrstevníky a v oblasti rizikového chování?
- Jaký je vztah mezi vlastní účinností pedagogických pracovníků a délkou jejich pedagogické praxe, věkem a stupněm dosaženého vzdělání v obou sledovaných typech zařízení?

3.3 Výzkumné metody

Pro účely tohoto výzkumu jsme zvolili metodu dotazování. Použili jsme **Dotazník vlastní účinnosti pracovníků v oblasti institucionální péče o děti**. Při konstrukci dotazníku jsme vycházeli z nástrojů Parental Self-Efficacy a Teacher Self-Efficacy Scale (Bandura, 2005) a Responsibility for Student Achievement (Guskey, 1981). Dotazník byl upraven tak, aby odpovídal českému prostředí a prostředí institucionální péče. **Obsahoval 18 položek členěných do čtyř oblastí** - školní úspěšnost, vztahy mezi vrstevníky, volný čas dětí a projevy jejich rizikového chování. Pracovníci přiřazovali hodnotu od 0 do 100 podle toho, do jaké míry si myslí, že mohou ovlivnit chování dětí v oblasti školní úspěšnosti (šest položek), vztahů mezi vrstevníky (tři položky), volného času (tři položky) a projevů rizikového

chování (šest položek). Před realizací výzkumného šetření jsme zadali dotazník šesti pracovníkům za účelem ověření funkčnosti výzkumného nástroje. Zjistili jsme, že pro pracovníky je přijatelnější varianta procentuálního vyjádření na škále 0–100, při které mají větší volnost pro vyjádření hodnoty ovlivnitelnosti (na rozdíl od původní 100bodové škály, prostřednictvím které mají možnost využít pouze 10 hodnot). Při zvolené variantě (procentuální) si mohou pedagogičtí pracovníci zvolit libovolnou hodnotu mezi 0–100 % a vyjádřit skutečnou míru ovlivnitelnosti. Čím vyšší procentuální hodnota (0–100 %), tím vyšší míra ovlivnění chování dětí a mladistvých. Dotazník zahrnoval další **čtyři otázky**, které zjišťovaly, do jaké míry jsou pedagogičtí pracovníci přesvědčeni, že mohou ovlivnit míru obecné osobní účinnosti dětí v institucionální péči ve čtyřech aspektech chování (viz výše).

Dotazník vyplňovali pracovníci středisek výchovné péče a dětských domovů metodou „papír – tužka“. Data byla zpracována prostřednictvím programu IBM SPSS Statistics (verze 22). Při analýze dat byly využity **popisné charakteristiky** (průměr, směrodatná odchylka), které sloužily k vyjádření míry vlastní účinnosti pedagogických pracovníků a ovlivnitelnosti osobní účinnosti dětí, **Pearsonův koeficient korelace** (za účelem zjištění souvislosti mezi vlastní účinností pedagogických pracovníků a ovlivnitelností osobní účinnosti dětí a dále za účelem zjištění souvislosti mezi vlastní účinností pedagogických pracovníků a délkou jejich pedagogické praxe, věkem a stupněm dosaženého vzdělání v obou sledovaných typech zařízení), **T – test pro dva nezávislé výběry** (za účelem zjištění rozdílů v míře vlastní účinnosti v závislosti na typu zařízení) a **analýza rozptylu (ANOVA)**, která byla využita za účelem zjištění rozdílů v míře vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v závislosti na délce praxe (do 5 let, 6–10 let, 11–20 let, nad 20 let), vzdělání pedagogických pracovníků (středoškolské, vyšší odborné a vysokoškolské) a jejich věku (do 35 let, 36–49 let, 50 a více let).

3.4 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvořili pedagogičtí pracovníci středisek výchovné péče (SVP) a dětských domovů (DD) ve Zlínském kraji. V tomto kraji se nachází celkem šest středisek výchovné péče a 14 dětských domovů a dětských domovů se školou. Do výběrového souboru jsme zahrnuli pedagogické pracovníky **tří středisek výchovné péče a 12 dětských domovů**. Tato zařízení byla vybrána záměrně, a to z důvodu poskytování obou forem poskytované péče – ambulantní i pobytové (u SVP) a požadavku přímého kontaktu s dětmi od 12 do 18 let (u DD)⁹.

Výzkumný soubor zahrnoval 70 pracovníků působících v dětských domovech a 22 pracovníků působících ve střediscích výchovné péče, tj. celkem **92 pedagogických pracovníků Zlínského kraje** (z toho 17 mužů a 75 žen), kteří jsou v přímém kontaktu s dětmi a mladistvými. Věkové rozpětí pracovníků se pohybovalo od 24 do 66 let ($M = 44,5$, $SD = 10,188$). Délka praxe pedagogických pracovníků (tabulka 1) se pohybovala v rozpětí od 1 roku do 45 let ($M = 16,1$, $SD = 11,417$). Ve výběrovém souboru bylo zastoupeno 26 pracovníků se středoškolským vzděláním, 21 pracovníků s vyšším odborným vzděláním a 45 pracovníků dosahovalo vysokoškolského vzdělání.

3.5 Výsledky výzkumu

Míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v oblasti institucionální péče o děti a mladistvé se pohybuje v rozmezí 35–57 %. Přesvědčení pedagogických pracovníků o míře ovlivnitelnosti chování dětí a mladistvých se liší podle toho, o jakou oblast působení se jedná.

⁹ Tento požadavek byl stanoven z toho důvodu, že výzkumu se účastnily také děti umístěné v konkrétním zařízení. U nich jsme zjišťovali míru vlastní účinnosti prostřednictvím výzkumného nástroje, který je určen pro děti od 12 let. Z toho důvodu jsme vybírali taková zařízení, potažmo pedagogické pracovníky, kteří pracují v přímém kontaktu s dětmi od 12 do 18 let. Výsledky komparace nejsou předmětem této studie.

3.5.1 Vnímání vlastní účinnosti pedagogických pracovníků

Pracovníci **dětských domovů (DD)** se domnívají, že **v největší míře ovlivní volný čas dětí a mládeže** (M = 45,5 %) a také jejich **školní úspěšnost** (M = 45,3 %). Pracovníci DD jsou přesvědčeni, že nejvíce ovlivní (tabulka 1) **způsob trávení volného času** dětí a mladistvých (M = 56,1 %) nebo to, aby se učily (M = 51,3 %). Z velké části ovlivní dle jejich názoru to, aby vnímaly školu jako užitečnou (M = 46,6 %), aby dodržovaly pravidla (M = 46,4 %) nebo aby měly dobré známky (M = 46,3 %). Na druhou stranu se domnívají, že **nejméně ovlivní vztahy mezi vrstevníky** (M = 38,8 %).

Tabulka 1

Aspekty chování, které jsou z pohledu pracovníků DD nejvíce ovlivnitelné

Pořadí		Průměr	Směrodatná odchylka
1	Jakým způsobem tráví svůj volný čas.	56,14	20,451
2	Aby se učily.	51,29	19,994
3	Aby vnímaly školu jako užitečnou.	46,64	16,390
4	Aby dodržovaly pravidla.	46,43	17,365
5	Aby měly dobré známky	46,29	16,609

Pracovníci DD se domnívají, že **nejméně ovlivní to** (tabulka 2), **s kým tráví děti čas mimo zařízení** (M = 35,4 %) nebo to, aby se **zdržely předčasných sexuálních aktivit** (M = 37,4 %). Také se domnívají, že v menší míře ovlivní to, aby je škola bavila (M = 37,6 %), aby vyhledávaly vhodné přátele (M = 37,9 %), nebo aby se nedostaly do špatné party (M = 38,6 %).

Tabulka 2

Aspekty chování, které jsou z pohledu pracovníků DD nejméně ovlivnitelné

Pořadí		Průměr	Směrodatná odchylka
1	S kým tráví čas mimo zařízení.	35,43	21,915
2	Aby se zdržely předčasných sexuálních aktivit.	37,36	17,461
3	Aby je škola bavila.	37,57	20,620
4	Aby vyhledávaly vhodné přátele.	37,86	15,870
5	Aby se nedostaly do špatné party.	38,57	18,516

Pedagogičtí pracovníci působící ve **střediscích výchovné péče (SVP)** se domnívají, že **z velké části ovlivní projevy rizikového chování** dětí (M = 54,7 %) a také jejich **vztahy mezi vrstevníky** (M = 50,6 %). Pracovníci SVP jsou přesvědčeni, že nejvíce ovlivní to (tabulka 3), aby se děti zdržely **užívání návykových látek** (M = 57,7 %), nebo to, aby **dodržovaly pravidla** (M = 57,3 %). Domnívají se, že ovlivní to, aby se řídily správnými životními hodnotami (M = 56,4 %), aby se nezapojovaly do činností, které mohou vést k rizikovému chování (M = 55,9 %), nebo aby vnímaly školu jako užitečnou (M = 55 %). Na druhou stranu se domnívají, že **v nejmenší míře ovlivní způsob trávení volného času dětí** (M = 48,5 %).

Tabulka 3

Aspekty chování, které jsou z pohledu pracovníků SVP nejvíce ovlivnitelné

Pořadí		Průměr	Směrodatná odchylka
1	Aby neužívaly návykové látky (drogy, alkohol).	57,73	26,714
2	Aby dodržovaly pravidla.	57,27	19,562
3	Aby se řídily správnými životními hodnotami.	56,36	22,792
4	Aby se nezapojovaly do činností, které mohou vést k rizikovému chování.	55,91	21,527
5	Aby vnímaly školu jako užitečnou.	55,00	22,414

Pracovníci SVP se domnívají, že nejméně ovlivní to (tabulka 4), **aby je bavila škola** ($M = 38,6 \%$) nebo to, aby měly **dobré známky** ($M = 40,9 \%$). Také se domnívají, že v menší míře ovlivní to, s kým tráví děti čas mimo zařízení ($M = 41,3 \%$).

Tabulka 4

Aspekty chování, které jsou z pohledu pracovníků SVP nejméně ovlivnitelné

Pořadí		Průměr	Směrodatná odchylka
1	Aby je škola bavila.	38,64	27,481
2	Aby měly dobré známky.	40,91	20,449
3	S kým tráví čas mimo zařízení.	41,36	24,937
4	Aby se nedostaly do špatné party.	47,73	22,664
5	Aby se zdržely předčasných sexuálních aktivit.	48,64	27,996

3.5.2 Ovlivnitelnost osobní účinnosti dětí v institucionální péči

Pedagogičtí pracovníci působící v dětských domovech (DD) a střediscích výchovné péče (SVP) se domnívají, že mohou ovlivnit vnímání osobní účinnosti dětí v institucionální péči průměrně ve 41–55 %.

Pracovníci působící ve **střediscích výchovné péče** (SVP) se domnívají, že mohou ovlivnit vnímání osobní účinnosti dětí v průměru v 53 % ($M = 52,94 \%$). Oproti tomu pracovníci působící v **dětských domovech** (DD) se domnívají, že mohou ovlivnit vnímání osobní účinnosti dětí o něco méně, v průměru asi ve 45 % ($M = 44,9 \%$). Pracovníci SVP a DD se shodně domnívají, že mohou v největší míře ovlivnit **osobní účinnost dětí v oblasti školní úspěšnosti** (tabulka 5). Pracovníci DD se domnívají, že nejméně ovlivní míru osobní účinnosti dětí v oblasti **vztahů mezi vrstevníky** ($M = 40,9 \%$). Pracovníci SVP si myslí, že v nejmenší míře působí na osobní účinnost dětí v oblasti **volného času** ($M = 50 \%$). I přesto je patrné, že **míra vlivu (ovlivnitelnost), kterou si pedagogičtí pracovníci připisují ve vztahu k osobní účinnosti dětí v institucionální péči, je poměrně vysoká**. U pracovníků SVP jsou hodnoty vyšší, nicméně vysoký rozptyl hodnot naznačuje, že názory pracovníků se s velkou pravděpodobností různí.

Tabulka 5

Míra ovlivnění osobní účinnosti dětí

Oblast účinnosti	Dětský domov		Středisko výchovné péče	
	Průměr	Sm. odch.	Průměr	Sm. odch.
Škola	46,97	11,315	54,71	19,722
Vrstevníci	40,94	12,536	54,12	20,328
Volný čas	44,69	13,194	50,00	19,039
Chování	43,59	8,447	52,94	20,238

Z výsledků analýzy vyplývá, že **míra vlastní účinnosti** (VU) pedagogických pracovníků **souvisí s mírou ovlivnitelnosti osobní účinnosti** (MO) dětí v institucionální péči (tabulka 6). **Čím vyšší je míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků, tím vyšší je jejich přesvědčení o ovlivnitelnosti osobní účinnosti** dětí v institucionální péči ($r = 0,803$; $p = 0,001$) a naopak, čím nižší je míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků, tím nižší je jejich přesvědčení o ovlivnitelnosti účinnosti dětí. Hodnoty korelačních koeficientů jsou vysoké u všech oblastí působení (školní úspěšnosti, vztahů mezi vrstevníky, trávení volného času dětí i projevů rizikového chování dětí). Pokud si pracovníci myslí, že ovlivní školní úspěšnost dětí, jsou zároveň přesvědčeni, že ovlivní míru osobní účinnosti dětí ke školní úspěšnosti ($r = 0,673$; $p = 0,001$) a naopak. Pokud si pracovníci myslí, že působí na chování dětí mezi vrstevníky, jsou zároveň přesvědčeni, že ovlivní míru osobní účinnosti dětí v oblasti vztahů mezi vrstevníky ($r = 0,844$; $p = 0,001$). Čím více jsou pedagogičtí pracovníci přesvědčeni, že ovlivní projev rizikového chování dětí, tím více jsou přesvědčeni, že ovlivní vnímání osobní účinnosti dětí k projevům

rizikového chování ($r = 0,726$; $p = 0,001$). Pokud si pracovníci myslí, že ovlivní trávení volného času dětí, jsou zároveň přesvědčeni, že ovlivní míru osobní účinnosti dětí k trávení volného času ($r = 0,673$; $p = 0,001$) a naopak.

Tabulka 6

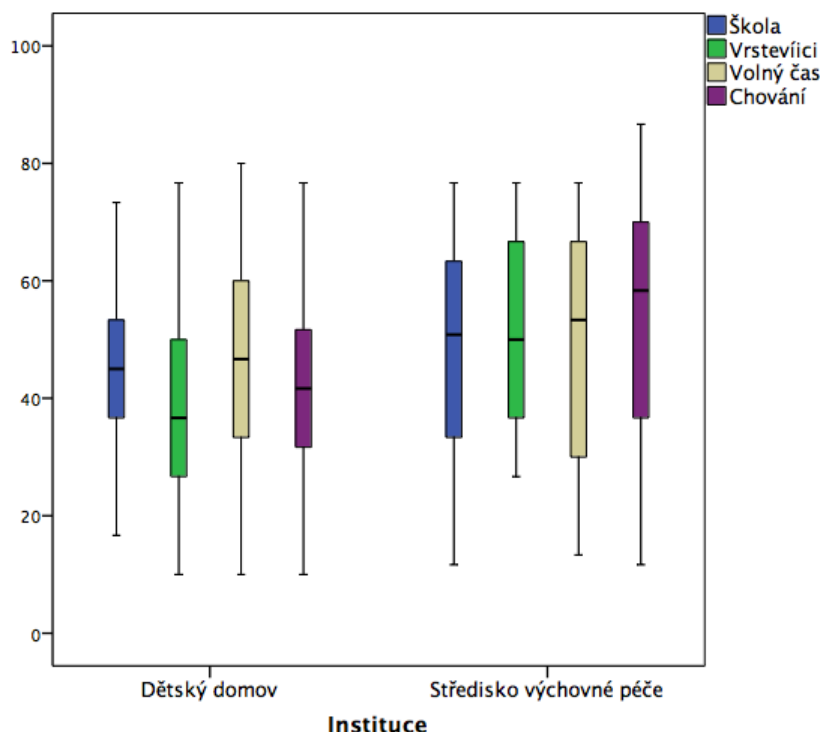
Souvislost mezi mírou vlastní účinnosti a mírou ovlivnitelnosti osobní účinnosti dětí

	MO Škola	MO vrstevníci	MO volný čas	MO chování	MO celkem
VU škola	0,673*	0,576*	0,665*	0,548*	0,890*
VU vrstevníci	0,663*	0,844*	0,709*	0,570*	0,882*
VU volný čas	0,476*	0,535*	0,790*	0,500*	0,857*
VU chování	0,552*	0,581*	0,622*	0,726*	0,915*
VU celkem	0,666*	0,690*	0,761*	0,671*	0,803*

Pozn.: *Rozdíly jsou významné na hladině významnosti 0,01.

3.5.3 Míra vlastní účinnosti pracovníků působících v dětských domovech a střediscích výchovné péče

Míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v oblasti institucionální péče o děti se **liší v závislosti na typu zařízení**. U pracovníků působících ve střediscích výchovné péče (SVP) dosahuje vlastní účinnost **vyšší míry než u pracovníků působících v dětských domovech (DD)**. Pracovníci působící ve střediscích výchovné péče (SVP) jsou přesvědčeni (obrázek 1), že ovlivní chování dětí v institucionální péči ve větší míře ($M = 50,9\%$) než pracovníci působící v dětských domovech ($M = 43,2\%$; $p = 0,028$). Tyto rozdíly jsou významné zejména v míře vlastní účinnosti **k projevům rizikového chování dětí** ($p = 0,016$) a v míře vlastní účinnosti v oblasti **vztahů mezi vrstevníky** ($p = 0,03$).



Obrázek 1 Míra vlastní účinnosti pracovníků působících v dětských domovech a střediscích výchovné péče

Pracovníci SVP se domnívají (tabulka 7), že ovlivní projevy rizikového chování dětí v institucionální péči v průměru z 55 % ($M = 54,7$), naproti tomu pracovníci DD jsou přesvědčeni, že ovlivní projevy

rizikového chování dětí v menší míře ($M = 42,0 \%$). Pracovníci DD jsou přesvědčeni, že ovlivní vztahy dětí mezi vrstevníky v průměru v 39% ($M = 38,8 \%$), kdežto pracovníci SVP se domnívají, že vztahy dětí mezi vrstevníky ovlivní ve větší míře ($M = 50,6 \%$).

Tabulka 7

Míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v jednotlivých zařízeních

Oblast působení	Dětský domov		Středisko výchovné péče	
	Průměr	Sm. odch.	Průměr	Sm. odch.
Škola	45,274	13,849	48,712	18,038
Vrstevníci	38,762	15,502	50,606*	18,101
Volný čas	45,548	16,717	48,485	21,399
Chování	42,048	14,047	54,697*	21,765
Celková účinnost	43,159	12,854	50,985*	18,326

Pozn.: *Rozdíly jsou významné na hladině významnosti 0,05.

3.5.4 Vztah mezi vlastní účinností pedagogických pracovníků a vybranými faktory v obou sledovaných typech zařízení

Vzhledem k tomu, že hodnoty vlastní účinnosti vykazují značný rozptyl, můžeme se domnívat, že v obou typech zařízení panují výrazné rozdíly, které jsou způsobeny dalšími faktory, než je typ zařízení, ve kterém pedagogičtí pracovníci působí. Výsledky analýzy ukazují, že **míra vlastní účinnosti souvisí s věkem, stupněm vzdělání a také délkou pedagogické praxe**. Ukazuje se ale zároveň, že tyto rozdíly jsou významné **pouze ve střediscích výchovné péče** (tabulka 8). Pracovníci působící v dětských domovech (DD) mají podobné názory na míru ovlivnitelnosti vybraných aspektů chování dětí v institucionální péči bez ohledu na věk, stupeň vzdělání a délku pedagogické praxe. U pracovníků působících ve střediscích výchovné péče (SVP) koreluje míra vlastní účinnosti se stupněm vzdělání pedagogických pracovníků, přičemž tato korelace je negativní. **Čím vyšší je vzdělání pedagogických pracovníků, tím nižší je míra jejich vlastní účinnosti** a naopak ($r = -0,577$; $p = 0,005$). Pracovníci SVP se středoškolským vzděláním jsou více přesvědčeni (tabulka 9) o jejich míře účinnosti (ovlivnitelnosti) ke školní úspěšnosti ($M = 66,3 \%$; $p = 0,037$), k trávení volného času ($M = 72,5 \%$; $p = 0,019$) a k projevům rizikového chování dětí ($M = 77,5 \%$; $p = 0,023$) je vyšší než pracovníci SVP s vysokoškolským vzděláním. Ti se domnívají, že ovlivní chování dětí v menší míře (průměrně ze 40%).

Tabulka 8

Vztah mezi vlastní účinností pedagogických pracovníků a vybranými faktory

Míra vlastní účinnosti	Věk	Vzdělání	Praxe
DD	-0,070	0,233	-0,088
SVP	0,530*	-0,577**	0,562**

Pozn.: *Rozdíly jsou významné na hladině významnosti 0,05, **rozdíly jsou významné na hladině významnosti 0,01.

Míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků působících v SVP souvisí také s jejich věkem. **Čím vyšší je věk pracovníků, tím vyšší je míra jejich vlastní účinnosti** a naopak ($r = 0,530$; $p = 0,011$). Podrobnější analýza ukazuje, že pracovníci SVP do 35 let jsou přesvědčeni o nižší míře jejich účinnosti ke školní úspěšnosti ($M = 26,1 \%$; $p = 0,054$), ke vztahům mezi vrstevníky ($M = 26,7 \%$; $p = 0,038$), k trávení volného času dětí ($M = 15,6 \%$; $p = 0,009$) a k projevům rizikového chování ($M = 21,7 \%$; $p = 0,009$) než

pracovníci starší 35 let (průměrně 50 %). Tato skutečnost může do jisté míry souviset se zkušeností pedagogických pracovníků a s délkou jejich působení v tomto typu zařízení.

Tabulka 9

Vztah mezi vlastní účinností pedagogických pracovníků SVP a vybranými faktory

Míra vlastní účinnosti	Věk	Vzdělání	Praxe
Škola	0,462*	-0,541**	0,483*
Vrstevníci	0,542**	-0,361	0,405
Volný čas	0,548**	-0,583**	0,556**
Chování	0,460*	-0,573**	0,577**

Pozn.: *Rozdíly jsou významné na hladině významnosti 0,05, **rozdíly jsou významné na hladině významnosti 0,001

Délka pedagogické praxe hraje významnou roli v míře vlastní účinnosti pedagogických pracovníků SVP. **Čím delší je praxe pedagogických pracovníků, tím vyšší je míra jejich vlastní účinnosti** a naopak ($r = 0,562$; $p = 0,007$). Pracovníci SVP s praxí nad 20 let jsou přesvědčeni o vyšší míře jejich účinnosti (ovlivnitelnosti) ke školní úspěšnosti ($M = 59,2$ %; $p = 0,023$), k trávení volného času ($M = 60,6$ %; $p = 0,007$) a k projevům rizikového chování dětí ($M = 66,9$ %; $p = 0,005$) než pracovníci SVP s praxí do pěti let nebo s praxí od šesti do deseti let. Ti se domnívají, že ovlivní chování dětí v menší míře (průměrně ve 40 %). Míra vlastní účinnosti pracovníků SVP nesouvisí s délkou pedagogické praxe ($p = 0,062$) ani se stupněm vzdělání ($p = 0,099$) v případě působení v **oblasti vztahů mezi vrstevníky**. Pracovníci SVP různého věku a délky praxe vnímají míru ovlivnitelnosti dětí ve vztazích mezi vrstevníky podobně.

4 Shrnutí a diskuse

Pedagogičtí pracovníci působící v oblasti institucionální péče jsou přesvědčeni o různé míře své účinnosti podle toho, ve které oblasti považují své působení za účinné. **Pracovníci dětských domovů (DD) se domnívají, že v největší míře ovlivní školní úspěšnost a volný čas dětí. Pedagogičtí pracovníci působící ve střediscích výchovné péče (SVP) se domnívají, že z velké části ovlivní spíše projevy rizikového chování dětí a také jejich vztahy mezi vrstevníky, kdežto pracovníci DD se domnívají, že vztahy mezi vrstevníky ovlivní v nejmenší míře. Pracovníci SVP jsou přesvědčeni, že nejméně ovlivní volný čas dětí.**

Míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků v oblasti institucionální péče o děti se **liší v závislosti na typu zařízení. Pracovníci působící v SVP** jsou přesvědčeni, že ovlivní chování dětí v institucionální péči **ve větší míře než pracovníci působící v dětských domovech**. Domníváme se, že rozdíly v míře vlastní účinnosti mezi pracovníky DD a SVP vyplývají z **profesního zaměření a jejich specifické role**, kterou v daném zařízení zastávají. Pracovníci SVP jsou více zaměřeni na poskytování intervence dětem s rizikem poruch chování nebo s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji. Vychovatelé působící v DD poskytují péči o děti s nařízenou ústavní výchovou, které nemají závažné poruchy chování. V době stanovené denním režimem zajišťují přípravu dětí na vyučování a dohlíží na organizaci zájmových činností dětí. Z toho vyplývá jejich přesvědčení o větší míře účinnosti ke školní úspěšnosti a trávení volného času dětí.

Z výsledků analýzy vyplývá, že míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků souvisí s mírou ovlivnitelnosti osobní účinnosti u dětí v institucionální péči. Čím vyšší je míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků, tím vyšší je jejich přesvědčení o ovlivnitelnosti osobní účinnosti dětí v institucionální péči a naopak.

Pedagogičtí pracovníci působící v oblasti institucionální péče o děti a mládež se domnívají, že svým působením ovlivní **míru vlastní účinnosti dětí** v institucionální péči. Pracovníci SVP a DD se shodně

domnívají, že v největší míře ovlivní **vlastní účinnost dětí v oblasti školní úspěšnosti**, což může být způsobeno tím, že tuto oblast vnímají pedagogičtí pracovníci v obou typech zařízení jako nejméně problematickou (ve srovnání s projevy poruch chování nebo vztahy mezi vrstevníky).

Pracovníci DD se domnívají, že **nejméně ovlivní** míru osobní účinnosti dětí ve vztazích mezi vrstevníky, a pracovníci SVP si myslí, že v nejmenší míře působí na osobní účinnost dětí v oblasti volného času. I přesto je patrné, že **míra vlivu (ovlivnitelnost), kterou si pedagogičtí pracovníci připisují ve vztahu k osobní účinnosti dětí v institucionální péči, je poměrně vysoká**. U pracovníků SVP jsou hodnoty vyšší, nicméně vysoký rozptyl hodnot naznačuje, že názory pracovníků se s velkou pravděpodobností různí. Pro pedagogické pracovníky je rozhodující aspekt působení (v jakých oblastech chování uplatňují svou účinnost) než skutečnost, zda působí na samotné chování nebo mentální přesvědčení dětí (jejich vnímání vlastní účinnosti).

Vzhledem k tomu, že hodnoty vlastní účinnosti vykazují značný rozptyl, můžeme se domnívat, že v obou typech zařízení panují výrazné rozdíly, které jsou způsobeny dalšími faktory, než je typ zařízení, ve kterém pedagogický pracovník působí. Výsledky analýzy ukazují, že **míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků je závislá na vzdělání, věku i délce jejich pedagogické praxe**. Ukazuje se ale zároveň, že tyto rozdíly můžeme pozorovat **pouze ve střediscích výchovné péče. Pracovníci působící v DD mají podobné názory na míru ovlivnitelnosti vybraných aspektů chování dětí v institucionální péči bez ohledu na věk, stupeň vzdělání a délku pedagogické praxe**.

Míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků působících v SVP souvisí s jejich věkem. Čím vyšší je věk pracovníků, tím vyšší je míra jejich vlastní účinnosti a naopak. Podrobnější analýza ukazuje, že pracovníci SVP do 35 let jsou přesvědčeni, že jejich míra účinnosti ke školní úspěšnosti, ke vztahům mezi vrstevníky, k trávení volného času dětí a k projevům rizikového chování je výrazně nižší, než je tomu u pracovníků starších 35 let. Tato skutečnost může do jisté míry souviset se zkušeností pedagogických pracovníků a s délkou jejich působení v tomto typu zařízení. **Čím delší je praxe pedagogických pracovníků, tím vyšší je míra jejich vlastní účinnosti** a naopak. Pracovníci SVP s praxí nad 20 let jsou přesvědčeni, že jejich míra účinnosti (ovlivnitelnosti) ke školní úspěšnosti, k trávení volného času a k projevům rizikového chování dětí je vyšší, než je tomu u pracovníků SVP s praxí do pěti let nebo s praxí od šesti do deseti let. Ti se domnívají, že ovlivní chování dětí v menší míře. Míra vlastní účinnosti pracovníků SVP nesouvisí s délkou pedagogické praxe ani se stupněm vzdělání v případě působení v **oblasti vztahů mezi vrstevníky**. Pracovníci SVP různého věku a délky praxe vnímají míru ovlivnitelnosti dětí ve vztazích mezi vrstevníky podobně.

Je pochopitelné, že se míra vlastní účinnosti zvyšuje současně s rostoucími zkušenostmi pedagogických pracovníků (délkou pedagogické praxe), které vyplývají z přímého kontaktu s dětmi. Pracovníci SVP, kteří nemají příliš bohaté zkušenosti z praxe, jsou pravděpodobně opatrnější v odhadu míry své vlastní účinnosti. Pracovníci SVP, kteří působí v praxi dlouhodobě (nad 20 let) a mají dostatek zkušeností, jsou v odhadu míry vlastní účinnosti jistější. Totéž platí o věku pracovníků SVP. S věkem roste míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků SVP. Domníváme se, že tato skutečnost je spojena se zkušenostmi pracovníků (nejen pracovními, ale také životními). Z výsledků ale můžeme pozorovat zajímavou skutečnost. Míra vlastní účinnosti klesá v závislosti na dosaženém vzdělání.

Pracovníci SVP se středoškolským vzděláním si přisuzují poměrně vysokou míru účinnosti, oproti pracovníkům SVP, kteří dosahují vyššího stupně vzdělání (vyššího odborného a vysokoškolského vzdělání). Je možné, že míru svého působení nadhodnocují.

Můžeme se domnívat, že do vnímání vlastní účinnosti se pravděpodobně nepromítá vliv věku ani (ne)zkušeností pracovníků (jelikož zde pozorujeme opačnou tendenci). Za jednu z možných příčin můžeme považovat samotný proces vzdělávání. Vysokoškolská příprava zahrnuje kromě teoretické společenskovední přípravy také aplikovaný a oborový základ, který předpokládá získání vědomostí a dovedností ze specifických oblastí sociálně pedagogické edukace dětí a mládeže, orientaci v problematice utváření a rozvoji sociálních vztahů, znalost komunikačních technik, ale také výchovných metod a prostředků (sociální pedagogika, sociální psychologie, výchova ve volném čase),

orientace v problematice pedagogické a psychologické diagnostiky, sociálně patologických jevů a specifických výchovných přístupů k dětem (speciální pedagogika).

Další možnou příčinou může být povaha činností, které v rámci své profese vykonávají pracovníci se středoškolským vzděláním. Jejich přímý kontakt s dětmi vyžaduje větší spektrum činností, proto se mohou domnívat, že ovlivní většinu aspektů chování dětí v institucionální péči. Pracovníci s vysokoškolským vzděláním mohou zastávat více specializované činnosti (zvláště v souvislosti s projevy rizikového chování), což může ovlivnit jejich přesvědčení o míře ovlivnitelnosti chování dětí. Tyto skutečnosti (kromě jiného) mohou sehrát klíčovou roli ve formování vlastní účinnosti pedagogických pracovníků. Přestože se domníváme, že nelze stanovit optimální míru vlastní účinnosti pedagogických pracovníků, věříme, že se promítá do způsobu, jakým pedagogický pracovník přistupuje k výkonu své profese a především ke svým klientům, tj. k samotným dětem.

Výsledky tohoto výzkumu, které poukazují na rozdílnost v míře vlastní účinnosti pedagogických pracovníků, odpovídají povaze jednotlivých zařízení. Je otázkou, zda míra vlastní účinnosti vypovídá o skutečném přesvědčení, nebo je spíše ovlivněna vlastním výkonem profese a rolí, která z této profese plyne. S působením v podobném typu zařízení jsou spojena jistá **očekávání, která se mohou promítat do vnímání vlastní účinnosti pedagogického pracovníka**. V dalších výzkumech by bylo vhodné zaměřit se na zjištění, jaké faktory jsou klíčové při formování (utváření) přesvědčení pedagogických pracovníků o míře vlastní účinnosti ve vztahu k chování dětí a mládeže v institucionální péči, a zjištění, z jakého důvodu přisuzují pedagogičtí pracovníci konkrétním aspektům chování uvedenou míru účinnosti.

Záměrem tohoto výzkumu není posouzení, zda je výsledná míra účinnosti pedagogických pracovníků optimální, či nikoliv. To, co považujeme za důležité, je **skutečnost, do jaké míry se shoduje míra účinnosti pedagogických pracovníků se skutečnou (reálnou) mírou ovlivnitelnosti** (kterou na druhé straně vnímají samotné děti). Pro působení v jakémkoliv sociálním prostředí považujeme za klíčový **soulad mezi vnímáním účinnosti pedagogických pracovníků a dětí**. Pokud si pracovníci myslí, že ovlivní chování dětí v podobné míře, jak to vnímají děti, potom je jejich soulad (ať už se jedná o vyšší, či nižší míru účinnosti) základem pro účinnou (auto)regulaci chování dětí. Nesoulad v míře účinnosti (podceňování nebo přeceňování) může vést ke ztrátě aktivního přístupu nebo naopak ke stereotypním způsobům jednání. Zjištění míry souladu/nesouladu ve vnímání vlastní účinnosti pedagogických pracovníků bude předmětem našeho dalšího zkoumání.

5 Závěr

V této studii jsme se pokusili zmapovat názor specifické skupiny pedagogických pracovníků, kteří působí v oblasti institucionální péče, a zjistit, do jaké míry jsou přesvědčeni, že ovlivní vybrané aspekty chování dětí v institucionální péči.

Přestože jsme zjistili, že vnímaná vlastní účinnost pedagogických pracovníků působících v dětských domovech se liší od vnímané účinnosti pedagogických pracovníků působících ve střediscích výchovné péče, domníváme se, že klíčová je souvislost jejich přesvědčení s typem zařízení, ve kterém působí. Pracovníci středisek výchovné péče se domnívají, že ovlivní chování dětí v institucionální péči ve větší míře než pracovníci působící v dětských domovech. Zjistili jsme dále, že míra vlastní účinnosti pedagogických pracovníků souvisí s přesvědčením o ovlivnitelnosti osobní účinnosti dětí v institucionální péči. Zajímavé je, že míra vlivu (ovlivnitelnost), kterou si pedagogičtí pracovníci přisuzují ve vztahu k osobní účinnosti dětí v institucionální péči, je poměrně vysoká.

Dále jsme zjistili, že mezi pracovníky dětských domovů nejsou výrazné rozdíly ve vnímání vlastní účinnosti, na rozdíl od pracovníků středisek výchovné péče. Jejich míra vlastní účinnosti se různí v závislosti na věku, délce praxe a vzdělání pedagogických pracovníků. Zůstává otázkou, zda vyšší míra vlastní účinnosti u pracovníků SVP se středoškolským vzděláním (v porovnání s výrazně nižší mírou vlastní účinnosti pracovníků SVP s vysokoškolským vzděláním) souvisí s absolvovaným studiem,

nebo spíše s povahou činností, kterou v daném zařízení vykonávají (anebo dalšími skutečnostmi). V neposlední řadě se zamýšlíme nad tím, zda míra vlastní účinnosti vypovídá o skutečném přesvědčení, nebo je spíše ovlivněna vlastním výkonem profese a rolí, která z této profese plyne.

Tento výzkum přináší dílčí výsledky zaměřené na oblast postojů pedagogických pracovníků. Domníváme se, že jejich názory se promítají do kvality poskytované péče, která je z našeho pohledu pro úspěšnou transformaci sociálních služeb nezbytná.

Literatura

- Ardelt, M., & Eccles, J. (2001) Effects of mother's parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family*, 22(8), 944–72.
- Bandura A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, 51, 269–290.
- Bandura A., Barbaranelli C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72, 187–206.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122–147.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*, 4 (s. 71–81). London: Elsevier, Inc. <http://dx.doi.org/science/article/pii/B9780123750006090030>
- Bandura, A. (1997). Personal efficacy in psychobiologic functioning. In G. V. Caprara (Ed.), *Bandura: A leader in psychology* (s. 43–66). Milan, Italy: Franco Angeli.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (s. 307–337). Greenwich: IAP.
- Bendl, S. et al. (2015). *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Česká republika (2007). *Metodický pokyn upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/metodicky-pokyn-upresnujici-podminky-cinnosti-stredisek-vychovne-pece>.
- Česká republika. Ministerstvo práce a sociálních věcí (2013). *Národní strategie ochrany práv dětí*. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/14309/NSOPD.pdf>.
- Česká republika. Ministerstvo práce a sociálních věcí (2009). *Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009 až 2011*. Dostupné z: http://www.ospod.cz/e_download.php?file=data/editor/43cs_1.pdf&original=Narodni_akcni_plan.pdf.
- Česká republika. Ministerstvo práce a sociálních věcí (2014). *Metodika zpracování plánů transformace pobytových zařízení v oblasti péče o ohrožené děti*. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/18291/priloha_7.pdf.
- Česká republika. Ministerstvo práce a sociálních věcí (2015). *Právo na dětství*. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/21257>.
- Gavora, P. (2009). Profesionální zdatnost vnímaná učitelem. Adaptácia výskumného nástroja. *Pedagogická revue*, 61(1–2), 19–37.
- Gavora, P. (2010). Slovak pre-service teacher self-efficacy: theoretical and research considerations. *The New Educational Review*, 21(3), 17–30.
- Gavora, P. (2011) Measuring self-efficacy of in-service teachers in Slovakia. *Orbis Scholae*, 5(2), 79–94.

- Gavora, P., & Majerčíková, J. (2012) Vnímaná zdatnost (self-efficacy) učitele: oblast vyučování a oblast spolupráce s rodiči. *Pedagogická orientace*, 22(2), 205–221.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984) Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569–582.
- Giddens, A. (1999). *Sociologie*. Praha: Argo.
- Greger, D. (2001). *Jak čeští učitelé hodnotí vlastní efektivitu? Adaptace zahraničního dotazníku*. Referát na konferenci ČAPV, Brno.
- Guskey, T. R. (1981). Measurement of the responsibility teachers assume for academic successes and failures in the classroom. *Journal of Teacher Education*, 32(3), 4–51.
- Helus, Z. (1979). *Psychologické problémy socializace osobnosti*. Praha: SPN.
- Hoeltje, C. O., Zubrick, S. R., Silburn, S. R., & Garton, A. F. (1996). Generalized self-efficacy: Family and adjustment correlates. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25, 446–453.
- Hoskocová, S. (2006). *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada.
- Hoskocová, S. (2009) *Diagnostika vnímání osobní účinnosti (self-efficacy) a vliv praktických zkušeností (mastery experience) zprostředkovaných rodiči na self-efficacy předškolních dětí*. Dostupné z: <http://self-efficacy.webnode.cz/>.
- House, J. S. (1981). *Work Stress and Social Support*. Reading, Mass: Addison-Wesley Publishing Company.
- Janoušek, J. (1992). Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. *Československá psychologie*, 36(5), 385–398.
- Mareš, J., & Gavora, P. (1999). *Anglicko-český pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Mareš, J., Skalská H., & Kantorková H. (1994). Učitelova subjektivní odpovědnost za úspěšnost žáků. *Pedagogika*, 44, 23–36.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (s. 1–49), vol. 10. Bingley: Emerald Group publishing.
- Pelcák, S., & Pelcáková, M. (2013). *Rizikové chování dětí a mládeže. Škola za oponou – sociálně patologické jevy u dětí a mládeže*. Dostupné z http://www.benepal.cz/files/project_3_file/Rizikove-chovani-aktualizovana-publikace.pdf
- Průcha, J. (2002). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Rada Evropy (2005). *Doporučení REC Výboru ministrů členských státům ohledně práv dětí žijících v institucionálních zařízeních*. Dostupné z: [http://www.coe.int/t/dg3/children/ChildrenInCare/Rec\(2005\)5%20Czech.pdf](http://www.coe.int/t/dg3/children/ChildrenInCare/Rec(2005)5%20Czech.pdf).
- Širůček, J., Širůčková, M., & Macek P. (2007). Sociální opora rodičů a vrstevníků a její význam pro rozvoj problémového chování v adolescenci. *Československá psychologie*, 51(5), 476–488.
- Úmluva o právech dítěte (1991). *Sdělení federálního ministerstva zahraničních věcí č. 104/1991 Sb.* Dostupné z: <http://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/umluva-o-pravech-ditete.pdf>.
- Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením (2010). Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/10774/umluva_CJ_rev.pdf.
- Urbánek, T., & Čermák, I. (1996) Self-efficacy dětí ve školní činnosti. In *Osobnost v dimenzích poruchové a neporuchové činnosti (sborník příspěvků z konference k nedožitým 90. narozeninám prof. PhDr. Roberta Konečného, CSc.)*. Brno: Masarykova univerzita.

Veřejný ochránce práv (2007). *Zpráva z návštěv zařízení, v nichž se vykonává ústavní a ochranná výchova.* Dostupné z:
http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/ochrana_osob/2007/2007_vychovne-ustavy.pdf.

Wiegerová, A. et al. (2012) *Self-efficacy v edukačných súvislostiach*. Bratislava: SPN.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školních zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. (2002). Dostupné z http://www.msmt.cz/uploads/legislativa/2002_109.pdf

Příspěvek vznikl díky finanční podpoře Grantové agentury České republiky v rámci řešení projektu GACR 13-04121S *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mládeže v institucionální péči.*

Na sběru dat se podíleli studenti Fakulty humanitních studií oboru Sociální pedagogika (prezenční formy studia).

Transformace systému péče o ohrožené děti očima ředitelů dětských domovů¹⁰

Soňa Vávrová¹

Radana Kroutilová

Nováková²

Kontakty na autory

^{1, 2} Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Mostní 5139, 760 01 Zlín
vavrova@fhs.utb.cz
kroutilova@fhs.utb.cz

Contacts to authors

^{1, 2} Tomas Bata University in Zlín, Faculty of Humanities, Mostni 5139, 760 01 Zlin
vavrova@fhs.utb.cz
kroutilova@fhs.utb.cz

Copyright © 2015 by authors and publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).



Abstrakt: Článek se zabývá hodnocením procesu transformace a deinstitucionalizace systému péče o ohrožené děti v České republice vedoucími představiteli institucionální péče o děti. Jedná se o aktuální téma reflektující celostátní systémovou změnu. Studie zahrnuje výsledky kvalitativního šetření realizovaného počátkem roku 2015 technikou hloubkových rozhovorů s osmi řediteli vybraných dětských domovů. Získaná data byla analyzována za využití postupů zakotvené teorie. Z výsledků výzkumu vyplynula skutečnost, že ředitelé jsou si vědomi nezbytnosti transformace systému péče, avšak neschvalují některé dílčí kroky vedoucí k systémové změně. Deficity spatřují především v malé připravenosti reformy a pravidlům měnícím se v jejím průběhu.

Klíčová slova: péče o ohrožené děti, transformace, deinstitucionalizace, dětský domov, zakotvená teorie

Transformation of the System of Care for Vulnerable Children from the Perspective of Children's Homes' Directors

Abstract: This paper deals with an evaluation of the process of transformation and deinstitutionalisation of the system of care for vulnerable children in the Czech Republic by the main representatives of the institutional care for children. This is a pressing issue, reflecting a nationwide systemic change. The study includes the results of a qualitative survey conducted at the beginning of 2015, using the technique of in-depth interviews with 8 directors of selected children's homes. The obtained data were analysed using grounded theory procedures. The research results show that directors are aware of the necessity to transform the system of care, however, they do not approve of several partial steps towards such systemic change. Inadequate preparation of the reform and the changing of rules during the course of the reform were identified as the main deficits.

Keywords: care for vulnerable children, transformation, deinstitutionalisation, children's home, grounded theory

¹⁰ Výzkum byl uskutečněn v rámci řešení grantového projektu GA ČR č. 13-04121S *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mládeže v institucionální péči*.

1 Úvod

Předmětem studie je hodnocení procesu transformace a deinstitucionalizace systému péče o ohrožené děti v České republice vedoucími představiteli institucionální péče o děti. Reagujeme tak na národní dokumenty, které k analýze probíhajícího systému aktivně vyzývají: Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009 až 2011, Akční plán k naplnění Národní strategie ochrany práv dětí 2012–2015 a Národní strategie ochrany práv dětí.

V české odborné literatuře lze vysledovat dlouhodobý zájem o ohrožené děti v kontextu domácího prostředí (Toman, 1994; Bauer, 1995; Biskup, 1996; Matějček, 1998; Kovařík, 1998; Chvátalová, 2001; Svobodová, 2003; Pilař, 2005; Novák, 2008; Popela, 2008; Jánský, 2009; Kubíčková, 2011; Běhouňková, 2012; Zezulová, 2012; Sobotková & Očenášková, 2013; Cilečková, 2014; Jánský, 2014). Publikací, které analyzují zahraniční zkušenosti ve vybraných evropských zemích, je již méně (Hejlová, 2003; Škoviera & Nagyová, 2001; Škoviera, 2007a, 2007b, 2007c).

Cílem textu je předložit analýzu názorů na transformaci systému péče o ohrožené děti v České republice s akcentem na její reflexi. Studie zahrnuje výsledky kvalitativního šetření realizovaného počátkem roku 2015 technikou hloubkových rozhovorů s osmi řediteli vybraných dětských domovů. Získaná data byla analyzována za využití postupů zakotvené teorie.

2 Východiska transformace péče o ohrožené děti

Potřeba zabezpečit dítěti zvláštní péči byla zakotvena již v **Ženevské deklaraci práv dítěte** (1924), **Všeobecné deklaraci lidských práv** (1948), **Deklaraci práv dítěte** (1959), **Mezinárodním paktu o občanských a politických právech** (1966), **Mezinárodním paktu o hospodářských, sociálních a kulturních právech** (1966) a dále pak v **Úmluvě o právech dítěte** (1989), která pro Českou a Slovenskou federativní republiku vstoupila v platnost 6. února 1991. Pro proces deinstitucionalizace a transformace systému péče o ohrožené děti jsou relevantní zejména její články 9¹¹, 18¹², 20¹³ a 25¹⁴.

V roce 2009 projednala vláda České republiky **Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy**. Rodina je zde v souladu s Úmluvou OSN o právech dítěte vymezena jako základní jednotka společnosti a přirozené prostředí pro růst a blaho všech svých členů – zejména dětí, která musí mít nárok na potřebnou ochranu a pomoc, aby mohla beze zbytku plnit svou úlohu ve společnosti (Úmluva o právech dítěte, 1991). Zmíněný materiál upozorňuje především na horizontální¹⁵ a vertikální¹⁶ roztříštěnost, charakter péče z hlediska naplňování potřeb dítěte, financování, lidské zdroje a cílový stav po transformaci.

¹¹ Dítě nemůže být odděleno od svých rodičů proti jejich vůli, ledaže příslušné úřady na základě soudního rozhodnutí určí, že takové oddělení je potřebné v zájmu dítěte. Dítě oddělené od jednoho nebo obou rodičů má právo udržovat pravidelně osobní kontakty s oběma rodiči, ledaže by to bylo v rozporu se zájmy dítěte.

¹² Oba rodiče mají společnou a prvotní odpovědnost za výchovu a vývoj dítěte, při plnění těchto úkolů jim náleží potřebná pomoc.

¹³ Dítě dočasně nebo trvale zbavené svého rodinného prostředí má právo na zvláštní ochranu a poskytovanou pomoc. Takovému dítěti má být zabezpečena náhradní péče.

¹⁴ Dítě, které bylo svěřeno do péče náhradnímu zařízení, má právo na pravidelné hodnocení zacházení.

¹⁵ „Současný systém péče o ohrožené děti v ČR postrádá jednotné principy a cíle, kterými by se řídil každý resort. Péče o ohrožené děti je tak v některých případech nehomogenní, neefektivní a diskontinuální.“ (Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy, 2009, s. 2).

¹⁶ Chybí jednotný postup oddělení státní správy a samosprávy (Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy, 2009).

Cíle byly následně specifikovány v **Národním akčním plánu k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009–2011**. Mezi tyto cíle patří zejména zvýšení kvality práce a dostupnosti služeb pro ohrožené děti a rodiny (1), sjednocení postupů pracovníků (2), snížení počtu dětí dlouhodobě umístěných ve všech typech ústavní péče (3) a podpora rozvoje osobnosti dítěte, jeho nadání a rozumových i fyzických schopností (4). Akční plán apeluje na potřebu komplexního systému, který by se týkal vyhledávání ohrožených dětí, na práci s rodinou, a to jak ohroženou, tak náhradní, práci v institucionální péči a na podporu osamostatňování dítěte. (Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009–2011, 2009). Transformace se dotýká všech pobytových zařízení péče o ohrožené děti – kojeneckých ústavů, dětských domovů pro děti do tří let, dětských domovů, dětských domovů se školou, diagnostických ústavů, výchovných ústavů, domovů pro osoby se zdravotním postižením a zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. Cíli jejich transformace jsou podpora péče rodinného typu, podpora práce s rodinou a rozšíření alternativních forem péče.

Dne 11. dubna 2012 vláda schválila **Akční plán k naplnění Národní strategie ochrany práv dětí 2012 – 2015**. V tomto dokumentu se vláda České republiky zavazuje vytvořit do roku 2018 funkční systém zajišťující důslednou ochranu všech práv dětí a naplňování potřeb. Tohoto cíle má být dosaženo pomocí postupného naplňování aktivit a principů, které jsou definovány v **Národní strategii ochrany práv dětí (2012)** – viz tabulka 1.

Tabulka 1
Národní strategie ochrany práv dětí – principy a cíle

Základní principy	Dílčí cíle
Plné zaměření na dítě	Zjišťování potřeb dítěte
Respektování potřeb a vývoje dítěte	Zjišťování všeobecného povědomí o otázce práv dětí u dospělých i dětí
Sledování dlouhodobého zájmu dítěte, podporování jeho jedinečnosti a vývoje	Vytváření příležitostí pro děti a mladé lidi účastnit se rozhodování o záležitostech, které se jich týkají a které je ovlivňují.
Umožnění rovných příležitostí pro všechny děti bez ohledu na jejich pohlaví, schopnosti, rasu, etnikum, zdravotní postižení, okolnosti nebo věk	Vyrovnaní příležitostí pro děti a mladé lidi ze znevýhodněného sociálního prostředí
Zahrnování dětí a rodiny, i celého jejich sociálního okolí, do řešení situace	Vyrovnaní příležitostí pro děti se zdravotním postižením
Stavění na silných stránkách dětí a rodin a identifikování problémových míst	Podpora pozitivního rodičovství
Fungování integrovaně a ve spolupráci všech zúčastněných subjektů	Prevence chudoby
Být trvalým a interaktivním procesem	Vytvoření a zpřístupnění služeb a podpory rodinám a dětem
Poskytování a revidování opatření a poskytované služby	Podpora náhradní rodinné péče
Založení na objektivně zjištěných skutečnostech a důkazech	Rozvinutí alternativ péče o ohrožené děti a deinstitucionalizace péče
	Procesy ochrany a podpory prosperity dětí

Sjednocení systému péče o děti
 Nastavení legislativních podmínek k zabezpečení
 pozitivních přínosů a zjištění potřeb dětí
 a mladých lidí
 Transparentní financování systému
 Sběr dat a jednotný informační systém
 Kvalita práce, vzdělávání a standardy

Zdroj: Národní strategie ochrany práv dětí, 2012

V souvislosti s předkládaným výzkumným tématem považujeme za relevantní především dílčí cíl *Rozvinutí alternativ péče o ohrožené děti a deinstitucionalizace péče*, který v sobě zahrnuje několik důležitých kroků, které shrnujeme v následující tabulce (viz tabulka 2).

Tabulka 2

Rozvinutí alternativ péče o ohrožené děti a deinstitucionalizace péče

1. Vytvoření systému služeb
2. Zpracování analýzy institucionálních a návazných služeb pro děti
3. Transformace pobytových zařízení
4. Zpracování komplexní metodiky vzniku a realizace transformačních plánů institucí
5. Zpracování transformačních plánů institucí
6. Realizace transformačních plánů institucí
7. Ukotvení věkové hranice
8. Legislativní ukotvení věkové hranice, pod niž nelze děti umísťovat do ústavní péče
9. Specializace péče, snižování maximálních kapacit, omezení doby ústavní péče

Zdroj: Akční plán k naplnění Národní strategie ochrany práv dětí 2012–2015, 2012.

3 Metodologie výzkumu¹⁷

Cílem realizovaného výzkumu bylo analyzovat systém probíhající transformace péče o ohrožené děti, a to pohledem vedoucích představitelů institucionální péče o děti, tedy ředitelů dětských domovů.

Vzhledem k cíli výzkumu jsme se rozhodli pro **kvalitativní výzkumnou strategii** za využití **techniky hloubkového polostrukturovaného rozhovoru** při uplatnění **postupů zakotvené teorie**.

Hlavní výzkumná otázka byla v souladu s principy zakotvené teorie formulována široce: *Jak hodnotí ředitelé dětských domovů aktuálně nastavený systém transformace péče o ohrožené děti?* (HVO) a následně byla zaostřena pomocí dvou specifických výzkumných otázek: *Jaké jsou přínosy systému péče o ohrožené děti pohledem ředitelů dětských domovů?* (SVO1) a *Jaká jsou úskalí systému péče o ohrožené děti pohledem ředitelů dětských domovů?* (SVO2). Specifickým otázkám předcházely v rozhovoru otázky úvodní¹⁸. Při kladení specifických otázek jsme se snažili pochopit význam řečeného

¹⁷ Výzkum byl uskutečněný v rámci řešení grantového projektu GA ČR č. 13-04121S *Porozumění procesu autoregulace u dětí a mládeže v institucionální péči*.

¹⁸ Např.: *Jak byste popsala vaši zkušenost s transformací systému péče? Jak vaše zařízení ovlivnila transformace?*

a kladli dodatečné navazující otázky¹⁹. Ve výjimečných případech byly použity také konfrontační otázky²⁰. Rozhovor byl uzavřen tzv. ukončovacími otázkami²¹.

Výzkumné šetření se uskutečnilo na počátku roku 2015 a zúčastnilo se jej **osm ředitelů**²², respektive ředitelek dětských domovů. Pro jejich výběr jsme zvolili formu **záměrného kvalifikovaného výběru**. O výběru rozhodl úsudek výzkumníků na základě těchto výběrových charakteristik: osoba působí v dětském domově ve funkci ředitele/ředitelky po dobu nejméně šesti let²³ (1), osoba je ochotná participovat na výzkumu (2). Ve shodě s Loflandovými (Lofland & Lofland, 1995) jsme zvolili skupinu ředitelek, s nimiž jsme měli pozitivní osobní zkušenost prostřednictvím zapojení dětí z daného dětského domova do dlouhodobého vzdělávacího programu, na kterém výzkumníci participovali, a s nimiž jsme navázali vztah vzájemné důvěry a otevřenosti. Účastnice souhlasily s pořízením audio záznamu a také s případným zveřejněním svých názorů v odborných studiích. Zároveň jim byla zaručena anonymita, proto se ve studii nevyskytují žádná konkrétní jména osob ani názvy jednotlivých zařízení.

4 Analýza a interpretace dat

Jako vhodná metoda analýzy dat ke zpracování výstupů polostrukturovaných hloubkových rozhovorů byla zvolena **zakotvená teorie** (Glaser & Strauss, 1967; Glaser, 1992; Strauss & Corbin, 1990, 1998; Charmaz, 1983, 2003a, 2003b, 2006). Výpovědi informantů byly pojmány jako realistický obraz současného systému transformace péče o ohrožené děti pohledem zástupců dětských domovů. Realizované rozhovory jsme doslovně transkribovali. Přepis jsme následně podrobili analýze, přičemž jsme použili metodiku **třístupňového kódování** – otevřeného, axiálního a selektivního (Strauss & Corbin, 1990, 1998). Analyzovaný text jsme rozdělili na jednotky, tedy významové celky různé velikosti – obvykle slova a věty. Každé takto vzniklé jednotce jsme přidělili kód. Jako kódy jsme užívali odborné termíny a in vivo kódy, tedy výrazy, které použily samy respondentky (tyto pro odlišení uvádíme v textu v uvozovkách). V průběhu kódování jsme kódy slučovali, rozdělovali či nahrazovali vhodnějšími názvy. Během této analytické činnosti jsme abstrahovali **57 kódů**, které jsme následně roztřídili do **osmi kategorií***, mezi kterými jsme dále hledali vzájemné vztahy a souvislosti (viz tabulka 3).

Tabulka 3

Paradigmatický model efektivity systému transformace péče o ohrožené děti

PŘÍČINNÉ PODMÍNKY	JEV Centrální kategorie	KONTEXT	INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY	STRATEGIE JEDNÁNÍ A INTERAKCE	NÁSLEDKY
Legislativa (1)*	EFEKTIVITA SYSTÉMU (2)*	Meziresortní součinnost (3)*	Optimalizace pěstounské péče (4)*	Spolupráce subjektů péče (5)*	Práce v terénu (7)* Stereotypní řešení (8)*

¹⁹ Např.: *Jak probíhala spolupráce se soudy v minulosti? Jakým způsobem nahlížíte na transformaci diagnostických ústavů? Byli jste v minulosti účastníky řízení?*

²⁰ Např.: *Říkala jste, že vaším zájmem není držet děti v domově za každou cenu, ale současně hovoříte o potřebě zachovat naplněné stavy. Můžete své tvrzení upřesnit?*

²¹ Např.: *Je něco, na co jsme během rozhovoru zapomněli? Chtěla byste zdůraznit ještě nějakou výhodu/úskalí, o které jsme nehovořili? Chtěla byste se na něco zeptat vy?*

²² Vzhledem k nasycenosti dat nemusely být realizovány další rozhovory dle stanoveného klíče.

²³ Stanovená doba byla určena na základě skutečnosti, že postupná a pozvolná transformace systému péče započala v ČR v roce 2009. Výzkum se uskutečnil na počátku roku 2015. Ředitelé, kteří působili ve funkci po dobu minimálně šesti let, měli dostatečné zkušenosti nejen se systémem transformujícím se, ale také se systémem, který fungoval před reflektovanou změnou.

Podpora
lidských
zdrojů (6)*

Do kategorie **LEGISLATIVA (1)**, která byla v rámci paradigmatického modelu (viz tab. 3) identifikována jako příčinná podmínka, bylo sloučeno celkem 12 kódů: **Nejasná legislativa, Absence pravomocí, Pobyt na dohodu, Povinnost přezkumu, Účastníci správního řízení, Vyhledávání dětí, Zastupování dětí, Zohledňování sourozeneckých vazeb, Sanace rodiny, Názor dítěte, Diskrepance v chápání funkčnosti a Podmínky ZDVOP**²⁴. Kategorie zahrnuje kódy s výroky probandů o přínosech a deficitech stávající legislativní úpravy. Kódy pak přináležejí konkrétním identifikovaným oblastem. Právě legislativa podle názorů pracovníků vytváří podmínky pro efektivní fungování systému. Pokud v některých oblastech funguje či selhává, má to dopady na práci v terénu.

Z nasycenosti kategorie jsme odvodili skutečnost, že pracovníci z praxe dokáží nejlépe reflektovat každodenní přínosy a úskalí, které jim stávající legislativní systém přináší. Největší z problémů spatřují v nejasné legislativě („*Aby to bylo vymezeno prostě přesně všechno na dané zařízení tak, aby nebylo možnost úhybu doprava, doleva, ale aby bylo všechno jasné.*“ (A215-217)) a absenci pravomocí („*My máme jenom povinnosti, ale práva nemáme žádná..., my nejsme ani zákonní zástupci...*“ (H34-35)), které nová systémová změna přináší. Pozitivně pak hodnotí zohledňování sourozeneckých vazeb, akcent na sanaci rodiny a zohledňování názoru dítěte („*Ted' je v tomto trošku jiná doba, v tomto pozitivní, že máme dítě od období devíti měsíců. Když se jedná o sourozeneckou skupinu, tak máme pro to podmínky, jsme schopni je vytvořit. Máme sourozence nerozdělené. To si myslím, že je velká výhoda. Je to skvělé.*“ (F39-41)). Co funguje z pohledu pracovníků dětských domovů méně, je pobyt na dohodu („*Děti mohly být i v dětských domovech na tzv. dohody, což jsme vždycky po tom prezentovali na nějakých sezeních nebo seminářích, kdykoliv potom to bylo nějak komentováno s tím, že to byla dobrá praxe, že ty děti opravdu nemusely mít tu ústavní výchovu, nebylo to takové tvrdé rozhodnutí, v rámci rodiny...*“ (B4-8)), povinnost přezkumu soudem („*Ted' má soud povinnost... přezkoumávat..., jak se dítěti daří. Nehledě na to, že se ještě o toto zajímá státní zástupce.*“ (A200-201)), účast pracovníků u správního řízení („*Nejsme účastníci řízení a jenom zprostředkovaně se můžeme vyjádřit.*“ (C38)), systém „vyhledávání“ dětí („*Když máme volné místa, tak oslovujeme sociální pracovníce..., sami si je v podstatě hledáme... To je horší, to nebyvalo. Diagnosták vyhledával a nám ty děti umísťoval.*“ (E22-26)), jejich zastupování („*Rodiče fungují pořád jako zákonní zástupci, my s tím máme problém, ať je jakékoliv lékařské vyšetření nebo vyšetření na PPP. Není možné bez souhlasu rodičů.*“ (D69-72)) a rozdílné kvalifikační požadavky na pracovníky jednotlivých typů zařízení („*My musíme dodržovat zákoník práce – musíme mít vysokou školu, v zařízení okamžitě péče stačí základní vzdělání.*“ (A137-138)). Pracovníci dětských domovů nejsou podle jejich názoru rozhodně těmi, kteří by bránili sanaci rodiny, avšak někdy řeší morální dilema v chápání funkčnosti rodiny různými subjekty („*My rozhodně nemáme zájem, abychom tu děti drželi, když ta rodina funguje. To v žádném případě, ale pokud víme a známe ty rodiče, že ta maminka se za celou tu dobu tady neobjevila, otec si je brává..., ale má problémy s alkoholem... Takže do této rodiny se ty děti vrací.*“ (D47-52)).

Za centrální kategorii jsme označili **EFEKTIVITU SYSTÉMU (2)**. Ta slučuje devět kódů: **Spolupráce s diagnostickými ústavy, Časové prodlevy, Pozdní detekce, Přetíženost soudů, Malé skupiny,**

²⁴ Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc (ZDVOP) byla původně koncipována jako zařízení neodkladné pomoci dětem, které se ocitly v bezprostředním ohrožení života. V současné době se stávají alternativou k nařízení ústavní výchovy, před ústavní výchovou mají dokonce přednost. (Barvíková, Poloncová, 2012). Činnost ZDVOP upravuje zákon o sociálně-právní ochraně dětí. Činnost dětských domovů upravuje zákon o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních, který stanovuje i odbornou způsobilost pedagogických pracovníků vykonávajících činnost v zařízeních. Do dětských domovů lze přijmout dítě pouze na základě rozhodnutí soudu, do ZDVOP lze dítě přijmout na základě rozhodnutí soudu, ale také na základě žádosti obecního úřadu obce s rozšířenou působností, na základě žádosti zákonného zástupce a na základě žádosti dítěte.

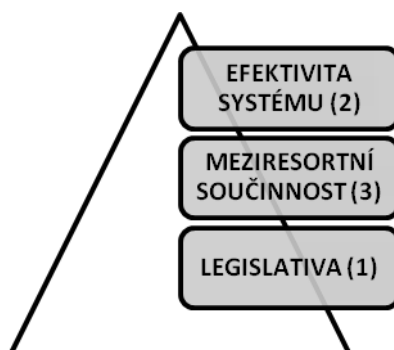
Zbytečná administrativa, Nezáměr o změnu poměrů v rodině, Neúčinná sanace a Vysoké náklady. Dotazovaní pracovníci v rámci efektivit stávajícího systému poukazují na některé deficity související s realizovanou změnou, kterými jsou: spolupráce s diagnostickými ústavami („*Dříve spolupráce s diagnostickým ústavem... byla perfektní. Teď to jde všechno oklikou. (D13-14)*“), časové prodlevy související s přetížeností soudů („*Tedka s těmi soudy... je to všechno delší časová prodleva než dřív.*“ (B83)) či pozdní detekce („*Velkým negativem je pozdní umístování dětí. Že zůstávají v terénu... Já neznám případ, kdy byla nařízena zbytečná ústavní výchova.*“ (F14-28)). Rovněž poukazují na nadměrnou administrativní zátěž všech subjektů generující vysoké náklady systému („*...přezkoumat, jestli to dítě sem patří..., je to papírové..., oni to fakt nezjistí..., teď mně přijde..., že to zbytečně stojí peníze. Protože my tomu soudu stejně buď píšeme jednou za půl roku, nebo za rok... zprávu..., takže když oni znovu zahajují správné řízení, mně to přijde prostě, jako že je to zbytečné.*“ (E57-62)). Náklady systému rovněž zvyšuje neúčinná sanace či nezáměr o změnu poměrů v rodině („*Ta rodina o to kolikrát opravdu ani nestojí..., ze začátku mu naslibují... a potom zjistí, že o dítě je tady dobře postarané, že oni mají veškerou volnost..., nechtějí, aby se jim do toho jejich způsobu života někdo v uvozovkách montoval a radil jim.*“ (B75-81)). Naopak, pracovníci dětských domovů vítají malé skupiny („*Každopádně by dětské domovy měly být malé. Pokud je to kolos, kde jsou čtyři skupiny..., tak to si myslím, že je opravdu provizorní řešení. A není to ideální pro ty děcka.*“ (F 11-13)), které přispívají k modelování sociálního prostředí, které se více blíží tomu přirozenému.

Kategorie **MEZIRESORTNÍ SOUČINNOST (3)** v sobě zahrnuje čtyři kódy: **Absence součinnosti, Nejasné kompetence, Mezi resortní roztržštěnost a Potřeba koordinace.**

Pracovníci dětských domovů postrádají v rámci systému mezi resortní spolupráci („*Nespolupráce jednotlivých těch ministerstev.*“ (A140-141); „*Nespolupráce MPSV a školského odboru.*“ (D4)), která může generovat nevyjasněné kompetence (*Když se obrátíte na MPSV, tak na jednu stranu vám řeknou, proč by s námi měli komunikovat, vždyť jsme školství, ale jsou to sociální věci, které já po tom školství nemůžu chtít.*“ (A100-102)). Uvedenou skutečnost chápou jako mezi resortní roztržštěnost („*Není ta provázanost s tou sociální sférou a s tou naší.*“ (G67); „*Musíme se řídit všemi zákony dalších ministerstev, nejenom ministerstva školství.*“ (A3)) a volají po potřebě koordinace („*OSPOD... mají jiné směrnice, jiné pokyny i ze zákona, my máme zase naše – my jsme školství, oni jsou ministerstvo práce a sociálních věcí a tedka je potřeba to nějak zkoordinovat, aby se... ty třetí plochy zmírnily.*“ (B61-63)).

V rámci analýzy dat nám vyplynul hierarchický model, na kterém je založena efektivita systému péče o ohrožené děti (viz obrázek 1). Podle dotázaných ředitelů dětských domovů, kteří ve své funkci prošli obdobím systémové změny, je základním předpokladem pro jakoukoliv změnu fungující legislativní systém. Kvalita právních předpisů různé síly ovlivňuje průběh změny i nově nastavovaný systém. Optimální legislativa je nezbytným předpokladem, a tedy jakousi „základnou“, na které lze dále stavět. Funkční legislativní úprava se stává i předpokladem pro mezi resortní součinnost, tedy spolupráci pracovníků z jednotlivých oblastí spadajících pod různá ministerstva (MPSV, MŠMT, MZ)²⁵ a potažmo pod různá metodická vedení. Fungující legislativa pak zajišťuje propojenost a návaznost jednotlivých oblastí intervenujících v různé míře do péče o ohrožené děti. Jak vyplynulo z realizovaného šetření, bez pevného legislativního ukotvení a koordinované mezi resortní spolupráce nemůže být systém péče o ohrožené děti v České republice dostatečně efektivní.

²⁵ Ministerstvo práce a sociálních věcí; Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy; Ministerstvo zdravotnictví.



Obrázek 1 Efektivita systému péče o ohrožené děti

V rámci kategorie **OPTIMALIZACE PĚSTOUNSKÉ PÉČE (4)** bylo abstrahováno 11 kategorií: **PP na přechodnou dobu, Fluktuace, „Příliš staré dítě“, Dítě se zdravotním postižením, Umísťování sourozeneckých skupin, Pěstouni s vysokým počtem dětí, Motivace, Kontrola PP, Potřeba analýz, Optimalizace přípravy, Vzdělání.**

Pracovníci dětských domovů oceňují práci pěstounů, výhrady mají jen k určitým dílčím ustanovením regulujícím systém pěstounské péče („*Tak já bych byla třeba ráda za ty pěstounské rodiny. Mám trošičku výhrady k těm pěstounům na přechodnou dobu..., když je to přímo z rodin, aby nešly do dětského domova, tak to jo, to je dobré samozřejmě.*“ (E39-44)), a to z důvodu negativních zkušeností ohrožujících zájem dítěte („*Důsledky nepovedené pěstounské péče... za posledních pár let bychom napočítali minimálně pět dětí, které byly vrácené z pěstounské rodiny...*“ (C2-4)). Rovněž je trápí, že přístup k pěstounské péči je determinován věkem či zdravotním stavem dítěte („*Pěstoun pro děti nad 12 let – vzácný druh.*“ (A75-76)). Současně by přivítali, aby pěstounská péče byla v praxi aplikovatelná i u velkých sourozeneckých skupin. Taktéž se zamýšlejí nad motivy a systémem kontroly pěstounské péče v zájmu dítěte. Reflektují potřebu hlubších analýz („*...nevedou se statistiky, když se děti vrací z pěstounské péče..., na kterých je napáchané takové zlo, že nevíte, co s tím dítětem máte dělat.*“ (A76-77)) a přípravy pěstounů („*Aby to pěstouni zvládli..., máme pořád víc dětí s poruchami chování.*“ (B225-226)) a s tím souvisejícího vzdělání. Můžeme tedy konstatovat, že podle názorů vedoucích představitelů dětských domovů je optimální nastavení pěstounské péče zásadní intervenující podmínkou pro efektivitu reformovaného systému péče o ohrožené děti.

Do kategorie **SPOLUPRÁCE SUBJEKTŮ PÉČE (5)** jsme sloučili sedm kódů: „**Neberou nás**“, **Kontakt s rodiči, Multidisciplinární spolupráce, Případové konference, „Nejbližší partner“**, **Vážne přenos informací, Názor odborníků.**

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že pracovníci mají pocit, že je soudy neberou jako partnery („*Ani soudy vlastně moc nás neberou jako partnery, že se vždycky, když se jedná o dítě, tak oni nám to ani neoznámí.*“ (E8-9)), což se projevuje i v deficitním předávání informací. Naopak vysoce oceňují zlepšení spolupráce se sociálními pracovníky z oddělení sociálně právní ochrany dětí („*Já mám osobně radost ze snahy zlepšit spolupráci se sociálními odbory.*“ (B55-56)). Spolupráci s rodiči vidí jako méně účinnou. Dobrá spolupráce mezi subjekty se projevuje i při pořádání případových konferencí. Dále by ocenili spolupráci s dalšími zařízeními. Vedoucí pracovníci dětských domovů rovněž ve svých výpovědích upozorňují na nízkou angažovanost profesních organizací, jejichž hlas považují v oblasti reflexe systémové změny za důležitý („*Málo je slyšet různé asociace speciálních pedagogů a různých odborníků – psychiatrů, psychologů, učitelů, že ony jsou ty setkání pracovní i na té ministerské úrovni, kdy jsou různé konference předtím, než dojde k nějakým třeba změnám v zákoně, ale mám pocit, že to nemá efekt.*“ (C28-332)).

Kategorie **PODPORA LIDSKÝCH ZDROJŮ (6)** v sobě zahrnuje čtyři kódy: **Komunikační kompetence, Požadavek praxe, Speciálně pedagogické kompetence, Podpora biologických rodin.**

Výroky zařazené ke kódům uvedené kategorie nás upozornily na skutečnost, že při provádění jakýchkoliv systémových změn je třeba investovat čas i prostředky do rozvoje lidských zdrojů, tedy subjektů participujících na systému, a to ať už se jedná o profesionální vykonavatele a nositele reformy, tak laické aktéry, tzn. rodinné příslušníky („*Myslím, že by ty sociální pracovníce měly víc pracovat s tou původní rodinou, rodiči.*“ (F35-37)).

Kategorie **PRÁCE V TERÉNU (7)** slučuje pět kódů: **Nezájem o život klientů, Zájem redukován na volná místa, Účast na případových konferencích, Zájem státních zástupců, Absence kontroly.**

Pracovníci dětských domovů reflektují při své práci malý zájem některých soudců, sociálních pracovníků a státních zástupců o výkon sociální práce v terénu i absenci kontroly („*Pouštíte dítě na víkend domů, to dítě přijde špinavé, hladové, samo řekne, že třeba od pátku od odpoledne nebylo doma až do neděle... Sociální pracovníce mně řekne: ale my o víkendu nepracujeme, já nemám možnost si to kontrolovat.*“ (A111-112)).

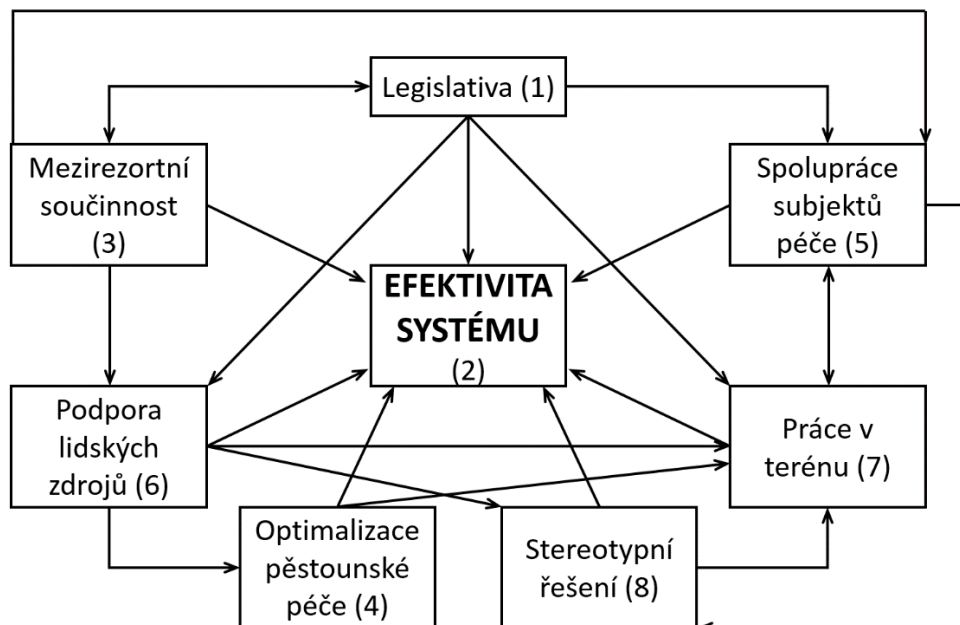
STEREOTYPNÍ ŘEŠENÍ (8) je kategorií, která byla společně s PRACÍ V TERÉNU zařazena v rámci paradigmatického modelu mezi „následky“. Do pěti následujících kódů - **Nerespektování individuálního přístupu, „Udržet stav“, Formální výkon, Průtahy pobytu, Dělení sourozenců** - byly seskupeny výroky dokladující faktické fungování systému („*...každé to zařízení (okamžité pomoci) prostě podle toho, jakou má kapacitu a jak je naplněné, že se někdy, když jich má moc, se rádo zbaví nějakých problémových dětí – to já vidím. A zase když jich má málo, tak si je, po tu nejkrajnější možnou mez, drží a nedají je.*“ (H138-142); „*Rozhodují od stolu. Jen aby snížili počet dětí v zařízeních.*“ (D59-60); „*Oni by teď (soudy) měly přezkoumat²⁶, jestli to dítě sem patří, nebo ne. Jo, někde se to už začíná dít. Teď máme první..., ale je to jen papírové. Oni vás nepozvou, oni to fakt nezjistí.*“ (E57-59); „*Zjišťovala jsem, že dvě děti jsou někde umístěné, my máme tady tři děti..., fakt ty děti nedávají dohromady. To jsem si myslela, že se v dnešní době nemůže stát, a děje se to.*“ (E127-129)).

4 Reflexe výsledků výzkumu

Z výsledků realizovaného výzkumu vyplynulo, že v centru zájmu každé systémové změny by měla být efektivita nastavovaného systému založená na kvalitně poskytované službě zohledňující v našem případě blaho a zájem nezletilého dítěte a jeho rodiny. Jak jsme zjistili, efektivitu systému ovlivňuje především stávající legislativa založená na meziresortní spolupráci všech zainteresovaných stran. V nejširším pojetí se jedná o fungující sociální politiku státu směřující k pozitivnímu ovlivňování života aktérů z cílové skupiny. V užším slova smyslu jde o soubor opatření, aktivit a nástrojů zaměřených na sanování nepříznivé životní situace rodin s nezletilými dětmi. Mnohé odpovědi o přínosech a úskalích realizované reformy zaměřené na transformaci a deinstitucionalizaci systému péče o ohrožené děti z pohledu ředitelů dětských domovů nalézáme ve vybraných kategoriích/kódech a jim odpovídajících signifikantních výrociích (viz kapitola 4 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT).

Následující schéma (viz obrázek 2) zachycuje současnou situaci systému péče o ohrožené děti prizmatem ředitelů dětských domovů, kdy můžeme vysledovat jejich přání po efektivně fungujícím systému s jasnými pravidly založenými na meziresortní spolupráci.

²⁶ Soud je povinen nejméně jednou za šest měsíců přezkoumat, zda trvají důvody pro nařízení opatření nebo zda není možné zajistit dítěti náhradní rodinnou péči. Za tím účelem si soud vyžádá zprávy příslušného OSPODu, vyjádření názoru dítěte, vyzve rodiče dítěte k vyjádření (§ 973 OZ).



Obrázek 2 Nehierarchický model fungování systému péče o ohrožené děti

Jak lze dále vyčíst z obrázku 2, efektivitu probíhající změny a následného fungování systému péče o ohrožené děti ovlivňují vedle již zmíněné legislativy i další faktory (meziresortní součinnost, spolupráce subjektů péče, práce v terénu, podpora lidských zdrojů, stereotypní řešení a optimalizace pěstounské péče). I v souladu s obrázkem 1 považují ředitelé za primární předpoklad pro nastartování a realizaci změny jasné **legislativní ukotvení** nového systému i přechodových změn. Jednoznačná pravidla vytvářejí podle nich transparentní prostředí, ve kterém jsou dány postupy vedoucí ke změně. Nezbytnou podmínkou optimální podoby legislativní úpravy je však **meziresortní součinnost** všech třech již dříve zmíněných ministerstev a jimi řízených subjektů při přípravě právních předpisů i při následném zavádění změn do praxe. Meziresortní součinnost ovlivňuje podobu právních předpisů, ve kterých je pak recipročně vymezena. Samotná legislativa má tedy dopady na **spolupráci subjektů péče**, čímž potažmo ovlivňuje kvalitu výkonu přímé **práce v terénu**. Jednoznačně se dá usuzovat, že kvalita práce v terénu je vyšší, pokud subjekty péče sledují společný cíl, kterým je blaho dítěte, a za tímto účelem spolupracují. Jak nám ukázaly výsledky výzkumu, na kvalitu práce v přímé práci s dětmi, tedy v terénu, má významný vliv **podpora lidských zdrojů**. Ve všech pomáhajících profesích – profesích pracujících s lidmi a pro lidi – je jedním z nejdůležitějších nástrojů a detektorem kvality lidský potenciál. Vzhledem k uvedenému je nutné si uvědomit, že podporou lidských zdrojů v oblasti osobnostního rozvoje zaměřeného na tzv. soft skills můžeme přispět k zefektivnění systému za minimálního ekonomického zatížení. Právě v podpoře lidských zdrojů spatřují ředitelé velký potenciál, který prozatím zůstává dostatečně nevyužitý. Rovněž se domnívají, že podpora lidských zdrojů, např. formou vzdělávání, výcviků a supervizí, povede k odbourávání **stereotypních řešení**, často uplatňovaných v praxi, i k **optimalizaci pěstounské péče**. Lze tedy shrnout, že kvalitní subjekty péče (včetně péče pěstounské) a jejich vzájemná spolupráce v terénu přispívají k odbourávání stereotypních neefektivních řešení, čímž podporují efektivitu celého systému. Tu ředitelé ve stávající podobě považují za nedostatečnou, avšak upozorňují na zlepšující se tendence.

Z výzkumu vyplynulo jedno zajímavé zjištění: přání/cíle ředitelů dětských domovů se v mnohém překrývají s cíli definovanými v *Národní strategii ochrany práv dětí* (2012) – viz tab. 1, z čehož je patrná názorová jednota subjektů zastávajících rozdílné role v realizované reformě.

Závěrem lze tedy konstatovat, že dotázaní pracovníci dětských domovů hodnotí realizovanou systémovou změnu v kontextu sociální politiky státu. Dokáží ocenit její přínosy a současně upozorňují

na její úskalí, která lze brát jako příležitost k nadcházejícím dílčím změnám, neboť každý systém je živým organismem a jako takový prochází permanentním vývojem. Efektivita systému péče o ohrožené děti je jedním soukolím, které se neobejde bez žádné své části. V případě, kdy jeden díl nefunguje, je zbrzděn chod celku. Proto je třeba mít na paměti, že optimální systém je závislý nejen na fungující legislativní úpravě vycházející z konsenzu participujících resortů, ale i na ochotě zainteresovaných subjektů spolupracovat při výkonu přímé práce v terénu. Tu lze formovat i v rámci podpory směřující k osobnostnímu rozvoji tzv. laických i profesionálních subjektů péče.

Literatura

- Barvíková, J., & Paloncyková, J. (2012). *Zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc – umístování dětí, podmínky péče o děti, financování provozu*. Praha: VÚPS.
- Bauer, J. (1995). Pěstounská péče v zrcadle výzkumu. *Sociální politika*, 21(6), 13–14.
- Běhouňková, L. (2012). *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. Praha: Togga.
- Biskup, P. (1996). Domove, dětský domove... *Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*, 27, 22–23.
- Cilečková, K. (2014). Změny v náhradní rodinné péči. *Sociální práce*, 14(2), 61–70.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Hejlová, I. (2003). Náhradní rodinná péče ve Francii. *Speciální pedagogika*, 13(1), 66–77.
- Charmaz, K. (1983). The grounded theory method: An explication and interpretation. In R. M. Emerson (Ed.), *Contemporary field research* (pp. 109–126). Boston: Little, Brown.
- Charmaz, K. (2003a). Grounded theory. In M. Lewis-Beck, A. E. Bryman & T. F. Liao (Eds.), *The sage encyclopedia of social science research methods* (s. 440–444). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Charmaz, K. (2003b). Grounded theory. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (s. 81–110). London: Sage.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Chvátalová, H. (2001). Dítě v náhradní rodině. *Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*, 31(4), 45.
- Jánský, P. (2009). Náhradní výchovná péče a její transformace. *Učitelství noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*, 112(21), 17–19.
- Jánský, P. (2014). *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec králové: Gaudeamus.
- Kovařík, J. (1998). Dlouhodobé sledování dětí, které vyrůstaly v náhradní péči. *Náhradní rodinná péče*, 2, 18–28.
- Kubíčková, H. (2011). *Dítě – rodina – instituce, aneb, Jak neztratit budoucnost*. Ostrava: Ostravská univerzita.
- Liga národů (1924). *Ženevská deklarace práv dítěte*. Dostupné z <http://icv.vlada.cz/cz/tema/deklarace-prav-ditete-63749/tmplid-560>
- Lofland, J., & Lofland, L. H. (1995). *Analyzing Social Settings*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Matějček, Z. (1998). Desatero pro náhradní rodiče. *Náhradní rodinná péče*, 2, 35–36.

- Ministerstvo práce a sociálních věcí (2009). *Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009 – 2011*. Dostupné z <http://www.mpsv.cz/files/clanky/7440/NAP.pdf>
- Ministerstvo práce a sociálních věcí (2009). *Návrh opatření k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti – základní principy*. Dostupné z http://www.mpsv.cz/files/clanky/9556/Navrh_opatreni_k_transformaci.pdf
- Ministerstvo práce a sociálních věcí (2012). *Akční plán k naplnění Národní strategie ochrany práv dětí 2012 – 2015*. Dostupné z http://www.mpsv.cz/files/clanky/14311/APN_NSOPD_2012-2015.pdf
- Ministerstvo práce a sociálních věcí (2012). *Národní strategii ochrany práv dětí*. Dostupné z <http://www.mpsv.cz/files/clanky/14309/NSOPD.pdf>
- Novák, T. (2008). Slasti a strasti pěstounů. *Psychologie dnes*, 14(10), 32–33.
- Organizace spojených národů (1948). *Všeobecná deklarace lidských práv*. Dostupné z http://www.lidskaprava.cz/uploads/03_dokumenty/04_uvod/00_VDLP_UDHR-.pdf
- Organizace spojených národů (1959). *Deklarace práv dítěte*. Dostupné z http://www.ochrance.cz/fileadmin/user_upload/ochrana_osob/Charty_deklarace/Deklarace_prav_ditete.pdf
- Organizace spojených národů (1966). *Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech*. Dostupné z http://www.lidskaprava.cz/uploads/03_dokumenty/04_uvod/01_ICCPR.pdf
- Organizace spojených národů (1966). *Mezinárodní pakt o občanských a politických právech*. Dostupné z http://www.lidskaprava.cz/uploads/03_dokumenty/04_uvod/02_ICECSR-.pdf
- Organizace spojených národů (1989). *Úmluva o právech dítěte*. Dostupné z http://www.lidskaprava.cz/uploads/03_dokumenty/04_uvod/07_CRC-.pdf
- Pilař, J. (2005). Náhradní výchovná péče v nahotě reality. *Učitel'ské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*, 108(36), 16–17.
- Popela, L. (2008). Dítě v náhradní péči. *Děti a my: časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí*, 38(4), 36–37.
- Sobotková, I., & Očenášková, V. (2013). *Pěstounská péče očima dospělých, kteří v ní vyrostli: trendy vs. zkušenosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Svobodová, M. (2003). Zpráva o stávajícím stavu náhradní rodinné péče o děti a mládež bez rodinného zázemí v české republice. *Sociální práce*, 2, 28–45.
- Škoviera, A., & Nagyová, R. (2001). *O výchove v rodine*. Bratislava: Slovenská spoločnosť pre rodinu.
- Škoviera, A. (2007a). Slovenská zkušenost s náhradní výchovou. *Učitel'ské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*, 23-24, 15–17.
- Škoviera, A. (2007b). Trendy náhradnej inštitucionálnej výchovy v zahraničí. *Efeta – otvor sa: časopis pre postihnutých a ľudí, ktorí im chcú pomáhať*, 17(3), 6–9.
- Škoviera, A. (2007c). *Dilemata náhradní rodinné výchovy*. Praha: Portál.
- Toman, J. (1994). Náhradní výchova a speciální výchovná zařízení z pohledu společenských změn. *Mládež, společnost a stát*, 4, 19–24.

Zezulová, D. (2012). *Pěstounská péče a adopce*. Praha: Portál.

Zákony a vyhlášky

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů. (2015). Dostupné z <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů. (2015). Dostupné z <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. (2015). Dostupné z <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>

Zákon č. 383 Sb./2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění dalších předpisů, a další související zákony, ve znění pozdějších předpisů. (2015). Dostupné z <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-383>

Faktory ovlivňující formu náhradní rodinné péče

Monika Chrenková¹

Kateřina Cilečková²

Aneta Hašková³

Kontakty na autory

^{1, 2, 3} Ostravská univerzita v
Ostravě, Fakulta sociálních
studií, Fr. Šrámka 3,
709 00 Ostrava
monika.chrenkova@osu.cz
katerina.cileckova@osu.cz
aneta.haskova@osu.cz

Contacts to authors

^{1, 2, 3} University of Ostrava,
Faculty of Social Studies,
Fr. Šrámka 3, 709 00 Ostrava
monika.chrenkova@osu.cz
katerina.cileckova@osu.cz
aneta.haskova@osu.cz

Copyright © 2015 by authors and
publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Abstrakt: V současné době prochází významnými změnami systém péče o ohrožené děti, ať už z hlediska institucionálního, tak legislativního. Na jednu z dílčích oblastí probíhajících změn se zaměřují výzkumné aktivity realizované v rámci Studentské grantové soutěže nesoucí název Faktory ovlivňující formu náhradní rodinné péče. Tímto tématem se zabýváme, neboť v České republice rozlišujeme různé formy náhradní rodinné péče, do níž jsou umísťovány děti z rozličných důvodů, neznáme však přesné souvislosti tohoto umísťování. Cílem realizovaného výzkumu bylo zjistit četnost zvolení dané formy umístění dítěte do náhradní rodinné péče dle sledovaných proměnných. Výzkumný soubor kvantitativně pojatého výzkumu byl tvořen dětmi svěřenými do jedné z forem náhradní rodinné péče v Moravskoslezském kraji.

Klíčová slova: náhradní rodinná péče, pěstounská péče, poručenství s péčí, svěřením dítěte do péče jiné osoby, sociální pracovník, sociálně-právní ochrana dětí

Factors Affecting the Form of Substitute Family Care

Abstract: Recently, the system of care for endangered children has changed from the institutional as well as legislative point of view. In one of the partial areas of ongoing changes, research activities realised within the Students' Grant Competition called The Factors Affecting the Form of Substitute Family Care are being focused. We deal with this topic because various forms of substitute family care are distinguished in the Czech Republic, where children are placed for various reasons, but we do not know the correct context of such placements. The main aim of the realised research was to find out the frequency of choosing a given form of placing children in substitute family care according to followed variables. The research sample of the quantitative research was consisted of children placed in one of the forms of substitute family care in the Moravian-Silesian region.

Keywords: substitute family care, foster care, guardianship, entrusting child to care of another person, social worker, social-legal protection of children

1 Úvod

Náhradní rodinnou péčí (dále také jako NRP), jež je předmětem našeho zájmu, řadíme do široké oblasti sociálně-právní ochrany dětí, kterou systémově zastřešuje Ministerstvo práce a sociálních věcí (v textu také jako MPSV). Na náhradní rodinnou péči pohlížíme zejména pohledem jejího legislativního ukotvení, ale dostáváme se také na pole sociální práce, konkrétně sociální práce s rodinou, kdy na základě vyhodnocování situace dítěte sociálním pracovníkem dochází k návrhu na umístění dítěte mimo původní²⁷ rodinu v případě, kdy péči a výchovu nemůže původní rodina z jakéhokoliv důvodu zajistit. O umístění dítěte mimo původní rodinu rozhoduje vždy soud, právě na návrh příslušného sociálního pracovníka, přitom platí, že náhradní rodinná péče má přednost před umístěním dítěte do ústavní (institucionální) výchovy. Rozhodnutí soudu o konkrétní formě náhradní rodinné péče je záležitostí individuální, jednoznačná je však zásada zájmu, prospěchu a blaha dítěte (Sobotková & Očenášková, 2013).

V textu představíme teoretický rámec zkoumané problematiky s dílčími vybranými výsledky kvantitativního výzkumu realizovaného v rámci studentské grantové soutěže (SGS).

2 Teoretické pozadí

V právní úpravě náhradní rodinné péče došlo k významným změnám, neboť od ledna 2014 nabyl účinnosti občanský zákoník (zákon č. 89/2012 Sb.), který obsahem druhé části nahradil stávající zákon o rodině (zákon č. 94/1963 Sb.). Změnou prošel i zákon o sociálně-právně ochraně dětí (zákon č. 359/1999 Sb.), jehož novelizovaná verze nabyla účinnosti dne 1. ledna 2013.

Pojem náhradní rodinná péče nemá zákonnou definici²⁸, přesto se běžně v teorii i praxi používá a řadí se pod něj právem upravené instituty používané za situace, kdy o dítě nepečují jeho vlastní rodiče, a dítě je rozhodnutím soudu svěřeno někomu jinému, kdo o něj pečuje ve své rodině či v podmínkách rodinu nahrazujících (např. vesničky SOS). Zásadním znakem náhradní rodinné péče je, že je vždy subsidiární ve vztahu k původní rodině a současně přednostní ve vztahu ke kolektivní péči (Hrušáková, Králíčková, & Westphalová, 2014).

V rámci výzkumu využíváme zákonné rozlišení forem náhradní rodinné péče dle občanského zákoníku (zákon č. 89/2012 Sb.) a zákona o sociálně-právní ochraně dětí (zákon č. 359/1999 Sb.), a to na péči jiné osoby, pěstounskou péči²⁹ a poručenství s péčí³⁰ (viz obrázek 1). Dále pracujeme s pojmy, jako jsou zprostředkovaná³¹ a nezprostředkovaná³² péče, tedy péče, kdy je dítě svěřeno do péče cizí osoby nebo do péče osoby příbuzné či blízké. Níže přibližujeme jednotlivé formy náhradní rodinné péče společně

²⁷ V textu užíváme pojem původní rodina, matka, otec. Původní rodinou myslíme převážně biologické rodiče, kteří o dítě pečovali předtím, než bylo dítě umístěno do jedné z forem NRP. Původní matka byla vždy jistá, za původního otce se považoval ten, který byl uvedený v rodném listě dítěte.

²⁸ V oblasti teorie sociální práce je obvykle užíván pojem náhradní rodinná péče, naopak v oblasti rodinného práva převažuje pojem náhradní výchova, např. Hrušáková (2009, 177), nebo Westphalová (In Hrušáková, Králíčková & Westphalová, 2014, s. 1237). Ovšem i v právní terminologii např. Radvanová a Zuklínová (1999) užívají pojem náhradní péče.

²⁹ V textu také jako pěstounství.

³⁰ V textu také jako poručenská péče, poručnictví; vždy však máme na mysli poručenství s péčí.

³¹ Zprostředkovanou péčí rozumíme situaci, kdy dojde ke zprostředkování péče dle § 19a, odstavce 1 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

³² Nezprostředkovanou péčí rozumíme situace, kdy podává návrh na svěřením dítěte do pěstounské péče fyzická osoba dítěti příbuzná nebo fyzická osoba blízká dítěti nebo jeho rodině dle § 20, odstavce 3b zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

se srovnáním legislativních změn před novelizací příslušných zákonů a po ní. Záměrně jsme se v rámci výzkumu nevěnovali osvojení, které je historicky nejstarším typem péče o dítě mimo vlastní rodinu. V současném pojetí je však osvojení především statusovou změnou, dítě se stává členem rodiny osvojitele či osvojitelů se všemi právními důsledky.³³



Obrázek 1 Formy náhradní rodinné péče; zdroj: vlastní konstrukce, 2014

Svěření dítěte do péče jiné osoby představuje stejný typ péče jako dle předchozí právní úpravy svěření do péče jiné fyzické osoby. Svěření dítěte do péče jiné osoby stojí vedle právní úpravy pěstounské péče, a ač se může zdát nadbytečné, aby zde právní úprava tzv. svěřenectví byla³⁴, má přesto v českém právním řádu své místo. Důvodem je zejména jeho vázanost na přirozenou rodinu dítěte a na osoby jemu blízké a známé s tím, že je v nejlepším zájmu dítěte, aby se ujali péče o toto dítě, pokud o něho nemohou pečovat jeho rodiče, popřípadě poručník. Osoby, které se nejčastěji ujímají péče o dítě, jsou jeho prarodiče a ti mají ze zákona vyživovací povinnost k dítěti. Proto pokud je jim možné výživné stanovit nebo pokud se ujme péče o dítě osoba příbuzná, která nemá k dítěti vyživovací povinnost (např. teta, starší sourozenec), ale výživné je možné stanovit rodičům nebo prarodičům, pak tato forma péče má přednost před pěstounskou péčí (Hrušáková, Králíčková, & Westphalová, 2014). Pokud není možné rodičům nebo ostatním příbuzným uložit vyživovací povinnost k dítěti, ustanovení o svěření dítěte do péče jiné osoby se nepoužijí. Tento ukazatel možnosti uložení výživného v § 957 občanského zákoníku (zákon č. 89/2012 Sb.) se stává zřetelným kritériem pro rozhodovací praxi soudů, která doposud nebyla jednotná.

Rozhodnutí soudu musí být v souladu se zájmem dítěte. V rámci ochrany dítěte svěřeného do péče stanovuje zákon požadavky pro pečující osobu, která musí skýtat záruky řádné péče, mít bydliště na území České republiky a souhlasit se svěřením dítěte do osobní péče. Pokud se péče o dítě ujala osoba dítěti blízká nebo příbuzná, dá jí soud přednost před jinou osobou, ledaže to není v souladu se zájmy dítěte. Občanský zákoník (zákon č. 89/2012 Sb.) nechává vymezení práv a povinností pečující osoby na rozhodnutí soudu, v případě, že to soud nebude považovat za nutné, může odkázat na přiměřené použití ustanovení o právech a povinnostech pěstouna v ustanovení § 966. Zásadním právem i povinností pečující osoby je právě osobní péče o dítě, v dalším bude rozhodnutí soudu záležet na

³³ Zásadní vlastností osvojení je, že mezi osvojitelem a osvojencem vzniká takový poměr, jaký je mezi rodiči a dětmi, tedy osvojitel je v plném rozsahu nositelem rodičovské odpovědnosti. Občanský zákoník (zákon č. 89/2012 Sb.) přinesl v právní úpravě osvojení mnoho změn, jako nejdůležitější můžeme zmínit posílení práv samotného osvojence, který má být informován o skutečnosti osvojení před začátkem školní docházky, obligatorní souhlas osvojence s osvojením v případě, že dosáhl věku dvanácti let. Nově soud rozhoduje o osvojení vždy jako o osvojení zrušitelném, které se po třech letech změní na osvojení nezrušitelné, v případě, že v této lhůtě nebude podán návrh na zrušení osvojení. Nová právní úprava přinesla také možnost osvojení zletilého.

³⁴ Viz Křístek, A. (2014). Takzvané svěřenectví versus pěstounská péče v novém soukromém právu. *Právo a rodina*, 16(11), 1–7.

konkrétní situaci dítěte a jeho rodičů. Pokud nebylo rozhodnuto jinak, zůstává rodič zákonným zástupcem dítěte, má právo výchovy v nejširším slova smyslu, právo se s dítětem stýkat, právo na informace o dítěti a právo požadovat ho zpět do své péče, zastupovat a spravovat jmění dítěte v podstatných záležitostech.

V případě **pěstounství** rovněž právní úprava navazuje na předcházející podobu pěstounské péče dle zákona o rodině (zákon č. 94/1963 Sb.), do pěstounské péče se dítě svěřuje v situacích, kdy o něj nemůže osobně pečovat žádný z rodičů ani poručník. Jednou ze změn v pojetí tohoto institutu je kladení důrazu na dočasnost pěstounské péče a její subsidiaritu ve vztahu k biologické rodině, viz ustanovení § 959, které v odstavci 1 říká, že „soud rozhodne o pěstounské péči na dobu, po kterou trvá překážka bránící rodičům v osobní péči o dítě“. V druhém odstavci téhož ustanovení je řečeno, že rodič může požadovat dítě zpět do své osobní péče, soud jeho návrhu vyhoví, pokud je to v souladu se zájmem dítěte. I v předcházející právní úpravě zákona o rodině bylo samozřejmě možné, aby rodič požádal o zrušení pěstounské péče, byť zákon počítal spíše s eventualitou zrušení v případě, že neplnila svůj účel.

Rodiče zůstávají nositeli rodičovské odpovědnosti s výjimkou práv a povinností, která zákon stanoví pěstounovi; tradiční vymezení práv a povinností pěstouna najdeme v ustanovení § 966, soud může nově vymezit práva a povinnosti pěstouna i nad rámec zákonného znění. Toto „nadstandardní“ vymezení pěstounových práv lze učinit již v rozhodnutí o svěřeni dítěte do pěstounské péče či kdykoliv v průběhu trvání pěstounské péče. Tato varianta se očekává zejména v situacích, kdy bude rodič nečinný či se pěstoun bude domnívat, že rozhodnutí rodiče není v souladu se zájmem dítěte. Návrh na změnu práv a povinností může podat rodič, pěstoun i dítě. Výslovně je v ustanovení § 960 odstavec 2 zdůrazněno právo rodiče na osobní a pravidelný styk s dítětem a právo na informace o dítěti, ledaže soud z důvodů hodných zvláštního zřetele rozhodne jinak. Výslovnou povinností pěstouna, jejíž realizace klade velké nároky jak na pěstouny, tak na sociální pracovníky, je povinnost udržovat, rozvíjet a prohlubovat sounáležitost dítěte s jeho rodiči, dalšími příbuznými a osobami dítěti blízkými a umožnit styk rodičů s dítětem v pěstounské péči. Pěstounská péče je subsidiární řešení situace dítěte, které nemůže vyrůstat v přirozené rodině. Proto je třeba rodinné vazby, které dítě v přirozené rodině má, udržovat a rozvíjet a prohlubovat sounáležitost s rodinou, do které by se dítě mělo co nejdříve vrátit. V první řadě je třeba, aby dítě udržovalo vztahy s rodiči, ale i dalšími příbuznými a blízkými osobami, které tvoří přirozené rodinné prostředí dítěte. Hmotné zabezpečení pěstounské péče je od 1. ledna 2013 upraveno zákonem o sociálně-právní ochraně dětí (zákon č. 359/1999 Sb.).

Poručenství s péčí rovněž zůstává obdobné jako v předchozí právní úpravě. Soud jmenuje dítěti poručníka vždy, když tady není žádný z rodičů, který má a vůči svému dítěti vykonává rodičovskou odpovědnost v plném rozsahu. Poručník má vůči dítěti zásadně všechny práva a povinnosti jako rodič s výjimkou povinnosti vyživovací; z výjimečných důvodů může soud okruh práv a povinností poručníka vymezit jinak. Je vhodné zdůraznit, že poručenství je stejně jako osvojení institutem prvořadě statusovým, neboť jeho primárním cílem je zabezpečit dítěti individuální právní ochranu. Poručenství s péčí je situace, kdy je poručníkem fyzická osoba, která o dítě osobně pečuje tak, jako by jí bylo dítě trvale svěřeno do péče, v těchto případech poručníkovi náleží hmotné zabezpečení jako pěstounovi. Rovněž výkon poručenství nemůže probíhat bez kontroly státu, neboť jde o dítě svěřené do výchovy jiných fyzických osob než rodičů (zákon č. 359/1999 Sb.).

Do jaké formy NRP bude dítě umístěno, je záležitostí individuální, avšak i přesto zvolená forma náhradní rodinné péče může být ovlivněna mnoha faktory. Pro účely našeho výzkumu jsme rozlišili faktory vycházející ze situace dítěte a jeho původní rodiny, náhradní rodiny a dále faktory legislativního rámce. Mezi faktory vycházející se situace dítěte a jeho původní rodiny byla zařazena osobní, rodinná, zdravotní a psychická anamnéza dítěte (např. věk a pohlaví dítěte, jeho zdravotní stav, úroveň jeho tělesného a duševního vývoje, rodinná konstelace) a socioekonomická situace původní rodiny (např. zaměstnání, vzdělání, materiální zabezpečení). Při výběrů faktorů jsme vycházeli z vyhlášky č. 473/2012 Sb., o provedení některých ustanovení zákona o sociálně-právní ochraně dětí, konkrétně z § 1 - zaměření a rozsah vyhodnocování situace dítěte a jeho rodiny. Faktory vycházející ze situace náhradní

rodiny byly tvořeny osobní, rodinnou, zdravotní a psychickou anamnézou náhradní rodiny a jejích členů a sociálně ekonomickým zázemím náhradní rodiny. Zároveň jsme se zaměřili také na faktory vycházející z legislativního rámce, analyzovali jsme legislativní rámec náhradní rodinné péče, a to v období před rozsáhlou novelou zákona o sociálně-právní ochraně dětí, tedy do konce roku 2012. Změny právní úpravy, které přinesla účinnost novely zákona o sociálně-právní ochraně dětí od 1. ledna 2013 a nová právní úprava, obsažená v novém občanském zákoníku účinném od 1. ledna 2014, jsou rovněž obsahem legislativní části.

Koncem roku 2012 bylo v České republice 15 498 dětí v náhradní rodinné péči³⁵. Ze všech krajů České republiky byl počet dětí v náhradní rodinné péči nejvyšší v Moravskoslezském kraji, a to 2 666 dětí (ČSÚ, 2013).

V České republice bylo realizováno mnoho výzkumů vztahujících se k náhradní rodinné péči – jako např. Ptáčkova studie, vyhotovená pro MPSV v roce 2011, zaměřující se na důvody umístění dětí do ústavní péče (Ptáček, 2011) nebo publikace z oblasti pěstounské péče mapující zkušenosti dospělých osob, vyrůstajících v rámci pěstounské péče (Sobotková, Očenášková, 2013). Žádný z provedených výzkumů však nezkoumal námi vytýčenou oblast, a to které faktory ovlivňují formu umístění dítěte do náhradní rodinné péče.

3 Výzkum

Realizovaný výzkum v rámci studentské grantové soutěže byl široce pojatý, z tohoto důvodu představujeme pouze vybraná empirická data přinášející zajímavá zjištění.

Vzhledem k cíli výzkumu jsme zvolili kvantitativní výzkumnou strategii založenou na deduktivní metodě spočívající ve statistickém testování hypotéz (Surynek, Komárková, & Kašparová, 2001).

3.1 Cíl výzkumu a hypotézy

Hlavním cílem kvantitativně pojatého výzkumu, bylo **zjistit četnost zvolení dané formy umístění dítěte do náhradní rodinné péče dle sledovaných proměnných**. Teoretická hypotéza zněla: **Mezi formou náhradní rodinné péče a proměnnými vycházejícími ze situace dítěte a ze situace náhradní rodiny existuje závislost**.

V teoretické hypotéze se objevují dvě proměnné, a to formy NRP a faktory vycházející ze situace dítěte a náhradní rodiny, které jsme podrobili operacionalizaci. Proměnnou „**formy NRP**“ jsme již popsali výše, v rámci výzkumu pracujeme pouze se svěřením dítěte do péče jiné osoby, pěstounstvím a poručenstvím s péčí dle nového občanského zákoníku. V některých případech na formy NRP nahlížíme i z pohledu zprostředkování. Buď se jednalo o zprostředkovanou NRP dle § 19a zákona o sociálně-právní ochraně dětí (č. 359/1999), taktéž nazývanou jako cizí, nebo o nezprostředkovanou NRP, kdy se ve většině případů jedná o péči příbuzných a známých, tzv. příbuzenskou NRP.

U proměnné „**faktory vycházející ze situace dítěte a náhradní rodiny**“ jsme vycházeli převážně z vyhlášky č. 473/2012 Sb., o provedení některých ustanovení zákona o sociálně-právní ochraně dětí, a informace z této vyhlášky jsme doplnili o definice z jiné relevantní legislativy či odborné literatury³⁶.

³⁵ Zde se náhradní rodinnou péčí myslí pouze svěřením dítěte do péče jiné fyzické osoby než rodiče, pěstounská péče a poručenství, pokud poručník o dítě pečuje. Osvojením se dítě stává členem rodiny osvojitele či osvojitelů, proto do této statistiky nejsou osvojené děti zahrnuty.

³⁶ Jednotlivé faktory, tj. věk dítěte, původních rodičů a náhradních rodičů, zdravotní stav dítěte původních rodičů a náhradních rodičů, potřeby dětí, socioekonomická situace původní rodiny a náhradní rodiny, rizikové chování původní rodiny a existence širší rodiny u původní rodiny, jsme dále operacionalizovali na měřitelnou podobu (Hubík, 2006).

Na základě operacionalizace jsme formulovali celkem 14 pracovních hypotéz, níže se však zaměřujeme pouze na šest vybraných hypotéz vztahujících se k zdravotnímu stavu dítěte, původních rodičů a rodičů náhradních, socioekonomické situaci původních a náhradních rodičů a existenci širší rodiny dítěte.

Pracovní hypotézy:

- Mezi zdravotním stavem dítěte a zvolenou formou NRP existuje souvislost.
- Mezi zdravotním stavem původních rodičů a zvolenou formou NRP, kde bylo dítě umístěné, existuje souvislost.
- Mezi zdravotním stavem náhradních rodičů a zvolenou formou NRP dítěte existuje souvislost.
- Mezi socioekonomickou situací původního rodiče a zvolenou formou NRP, kde bylo dítě umístěné, existuje souvislost.
- Mezi socioekonomickou situací náhradního rodiče a zvolenou formou NRP existuje souvislost.
- Existence širší rodiny dítěte ovlivňuje zvolenou formu NRP.

3.2 Výzkumný soubor

Základní soubor výzkumu tvoří děti svěřené do některé ze tří forem NRP (tzn. svěřeni dítěte do péče jiné osoby, pěstounství či poručenství s péčí) v Moravskoslezském kraji. Zaměřili jsme se na děti, které byly v době realizace výzkumu svěřené do NRP a byly evidovány na jedné z 22 obcí s rozšířenou působností, konkrétně oddělení sociálně-právní ochrany dětí v Moravskoslezském kraji. Moravskoslezský kraj byl zvolen z důvodů největšího početního zastoupení dětí umístěných do NRP (ČSÚ, 2013) a jeho dostupnosti. Všechny 22 obcí s rozšířenou působností bylo pro potřeby tohoto výzkumu osloveno, potřebné údaje o dětech umístěných do některé ze tří forem NRP však poskytlo pouze 17 oddělení sociálně-právní ochrany dětí ve zkoumaném regionu, 5 oddělení sociálně-právní ochrany dětí spolupráci odmítlo.

Výběrový soubor byl vymezen prostřednictvím kvótního zastoupení tří forem NRP, reflektujících reálný stav dané formy NRP ve zkoumaném území.



Obrázek 2 Oddělení sociálně-právní ochrany dětí v Moravskoslezském kraji (modré označení = účast ve výzkumu); zdroj: vlastní konstrukce, 2014

Na zmíněných 17 odděleních sociálně-právní ochrany dětí bylo v době výzkumu umístěno do některé ze tří forem náhradní rodinné péče celkem 1425 dětí (tento údaj je tedy roven **základnímu souboru výzkumu**). Z tohoto počtu bylo evidováno celkem 818 dětí (57,4 %) v pěstounské péči, 389 dětí (27,3 %) v poručnické péči a 218 dětí (15,3 %) v péči jiné osoby. Dle tohoto kvótního rozložení reálného výskytu forem NRP na území MSK byl na každém oddělení sociálně-právní ochrany dětí náhodným výběrem prostým vybrán odpovídající podíl dětí umístěných do každé ze tří forem NRP.

Výzkumný soubor čítal 178³⁷ dětí umístěných v jedné z forem NRP v Moravskoslezském kraji. Ve 49 % se jednalo o chlapce a v 51 % o dívky. Ze 178 dětí bylo 51,1 % v pěstounské péči, 37,1 % v poručenské péči a 11,8 % dětí bylo umístěných do péče jiné osoby. Z toho 45 % dětí bylo umístěno zprostředkovaně a 52 % dětí nezprostředkovaně, tyto děti byly umístěny nejčastěji u svých příbuzných a známých. Konkrétně zprostředkovaná NRP byla u poručenské péče v 63,9 %, u pěstounské péče v 39,5 % a objevila se i u svěřeni dítěte do péče jiné osoby v 23,8 %, ve zbylých případech se jednalo o nezprostředkovanou NRP.

Tabulka 1

Výzkumný soubor; zdroj: vlastní konstrukce, 2014

Forma umístění	Celkový počet v %
Svěření dítěte do péče jiné osoby	11,8 %
Pěstounství	51,1 %
Poručenství, pokud poručník o dítě osobně pečuje	37,1 %
Celkem	100,0 %

3.3 Metoda sběru dat

Pro sběr dat byla užita **sekundární analýza dat** – tedy analýza spisů dětí v NRP vedených v evidenci oddělení sociálně-právní ochrany dětí v Moravskoslezském kraji. Pro lepší orientaci a časovou úsporu byl použit **strukturovaný záznamový arch** s většinovým zastoupením uzavřených otázek. Prostředníky pro zprostředkování informací obsažených ve spisové dokumentaci dětí byly sociální pracovníci/sociální pracovnice příslušných oddělení sociálně-právní ochrany dětí v Moravskoslezském kraji. Samotný sběr dat probíhal v průběhu června až října roku 2014.

3.4 Způsob zpracování dat

Analýza dat³⁸ proběhla pomocí IBM SPSS. Realizovali jsme jak třídění prvního stupně, čímž jsme popsali jednotlivé vlastnosti souborů, tak třídění druhého stupně, které nám umožnilo testovat vztah mezi dvěma vlastnostmi. Vztah, v našem případě hypotézy, jsme testovali s využitím Pearsonův Chí-kvadrát test v kontingenční tabulce³⁹. Hladinu významnosti jsme stanovili na hodnotu 5 %.

3.5 Výsledky výzkumu

Následující text seznamuje s výsledky vybraných šesti pracovních hypotéz a jejich analýzou.

³⁷ Vzhledem k výše uvedeným skutečnostem můžeme náš výzkum považovat spíše za **předvýzkum** či **orientační výzkum**, který dle Miovskeho (2006) představuje situace, kdy výzkumník naráží na nedostatek informací. V našem případě se jedná o nedostatek informací o výzkumném souboru z hlediska jeho rozsahu (výzkumný soubor = 178 dětí k základnímu souboru = 1 425 dětí), tedy jeho nízkého početního zastoupení.

³⁸ Ukázka analýzy dat – viz příloha.

³⁹ Chi-Square test - test nezávislosti na hladině významnosti, souvisí s testováním hypotéz (Hendl, 2004).

3.5.1 Zdravotní stav dítěte

Zdravotní stav jsme pro výzkumné účely rozdělili na smyslový, psychický a tělesný⁴⁰. Hypotéza vztahující se k **zdravotnímu stavu dítěte** a formě náhradní rodinné péče se nepotvrdila (u smyslového $p = 0,222$; $p > 0,05$; u psychického $p = 0,892$; $p > 0,05$; u tělesného $p = 0,104$; $p > 0,05$), můžeme proto konstatovat, že většina dětí tak měla dobrý zdravotní stav. V případech zhoršeného zdravotního stavu se jednalo o umístění dítěte se smyslovým hendikepem v 75 % do pěstounské péče, stejně tomu bylo u tělesného hendikepu; u dětí s psychickým hendikepem převažovala poručenská péče.

Výsledky výzkumu poukazují, že děti jsou do NRP minimálně umísťovány z důvodu zdravotního hendikepu.

3.5.2 Zdravotní stav původních rodičů

Zdravotní stav původních rodičů dítěte byl posuzován z hlediska smyslového, tělesného a psychického a byl zkoumán zvláště u původní matky a původního otce. Jak původní matky, tak otcové dětí měli zdravotní stav ze všech hledisek převážně dobrý. V případech zhoršeného stavu ve všech třech oblastech bylo dítě umístěno většinově do pěstounské péče. Významný byl vztah mezi formou náhradní rodinné péče a tělesným ($p = 0,030$; $p < 0,05$) a psychickým ($p = 0,019$; $p < 0,05$) stavem původního otce. Zajímavým zjištěním bylo, že dítě původní matky i otce s jakýmkoliv hendikepem bylo minimálně umístěno do péče jiné osoby. U jiných kombinací se nám vztah nepotvrdil, tudíž ani hypotéza vztahující se k zdravotnímu stavu původního rodiče dítěte a formě náhradní rodinné péče se nepotvrdila.

3.5.3 Zdravotní stav náhradních rodičů

Zdravotní stav náhradních rodičů jsme opět rozdělili na zdravotní stav smyslový, tělesný a psychický a zjišťovali jsme ho zvláště u náhradní matky a zvláště u náhradního otce. Přes 90 % náhradních rodičů v našem výzkumu mělo dobrý zdravotní stav. To nám potvrzuje fakt, že u žadatelů o náhradní rodinnou péči se posuzuje vedle charakteristiky osobnosti a psychického stavu i zdravotní stav, jenž zahrnuje posouzení, zda zdravotní stav žadatele z hlediska duševního, tělesného a smyslového nebrání dlouhodobé péči a výchově o dítě (zákon č. 359/1999 Sb.). Avšak statisticky významný vztah mezi formou náhradní rodinné péče a zdravotním stavem náhradních rodičů se nepotvrdil (mezi jednotlivými vztahy se pohyboval od $p = 0,097$ do $p = 0,446$; $p > 0,05$), hypotéza se tedy nepotvrdila.

3.5.4 Socioekonomická situace původních rodičů

Socioekonomickou situaci původních rodičů jsme zjišťovali u původní matky a původního otce zvláště a zaměřili jsme se na: výživné, zaměstnání, bydlení, vzdělání a sociální dávky.

Výživné bylo původním matkám stanoveno minimálně. Pakliže plnily vyživovací povinnost, převažovalo její plnění u svěření dítěte do péče jiné osoby (stejně tomu bylo u původních otců), zde se potvrdil statisticky významný vztah (u matky $p = 0,008$; $p < 0,05$ u otce $p = 0,003$; $p < 0,05$). Většina původních matek byla nezaměstnaná. Poměr zaměstnaných a nezaměstnaných otců byl vyrovnaný, zde se statisticky významný vztah nepotvrdil (u matky $p = 0,843$; $p > 0,05$; u otce $p = 0,218$; $p > 0,05$). U typu bydlení převažovalo u matek bydlení v nájmu či podnájmu u všech forem náhradní rodinné péče, u otců se jednalo o různé zastoupení v rámci jednotlivých forem náhradní rodinné péče, zde se potvrdil statisticky významný vztah (u matky $p = 0,004$; $p < 0,05$; u otce $p = 0,005$; $p < 0,05$). Nejčastěji zastoupeným vzděláním bylo vzdělání základní jak u matek, tak otců. Minimální roli hrál fakt, do jaké

⁴⁰ Pro účel zprostředkování se u dítěte posuzuje úroveň tělesného a duševního vývoje dítěte, včetně jeho specifických potřeb a nároků (§ 27 odst. 2 písm. a) zákona o sociálně-právní ochraně dětí). Také vyhodnocení situace dítěte zahrnuje posouzení úrovně tělesného a duševního vývoje dítěte s ohledem na věk dítěte (§ 1 bod 3 vyhlášky č. 473/2012 Sb.). Pro účel našeho výzkumu jsme posuzovali, zda zdravotní stav je, či není dobrý. V případě dobrého zdravotního stavu nebylo přítomné žádné postižení či chronické onemocnění.

formy péče bylo dítě umístěno. Statisticky významný vztah se nepotvrdil u matky ($p = 0,729$; $p > 0,05$), avšak potvrdil se u otce ($p = 0,036$; $p < 0,05$). Většina matek pobírala sociální dávky, a to zejména u svěřeni dítěte do péče jiné osoby a pěstounské péče. U otců tomu bylo naopak – sociální dávky převážně nepobírali. Statisticky významný vztah se potvrdil u matky ($p = 0,002$; $p < 0,05$), avšak nepotvrdil se u otce ($p = 0,689$; $p > 0,05$).

3.5.5 Socioekonomická situace náhradních rodičů

Socioekonomickou situaci náhradních rodičů jsme zjišťovali v rámci vzdělání, zaměstnání, bydlení a dávek. Co se týče vzdělání u žen, pěstounky a poručnice měly nejčastěji maturitní vzdělání (41,5 %), u mužů poručníků převažovalo vzdělání maturitní (57,7 %) a pěstouni byli nejčastěji vyučeni (47,2 %). Na druhou stranu náhradní rodiče, kterým bylo dítě svěřeno do péče jiné osoby, měli nejčastěji základní vzdělání (61,5 % u matek a 40 % u mužů); vyšší odborné a vysokoškolské vzdělání nebylo ve výzkumu zastoupeno.

Vztah mezi vzděláním a formou náhradní rodinné péče byl potvrzen ($p = 0,000$; $p < 0,05$). Vztah byl potvrzen i v případě vzdělání a formy zprostředkování náhradní rodinné péče - v případě zprostředkované náhradní rodinné péče měli náhradní rodiče nejčastěji dokončené maturitní vzdělání a v rámci nezprostředkované náhradní rodinné péče byli náhradní rodiče vyučeni.

Mezi formou náhradní rodinné péče a zaměstnáním náhradních rodičů se nepotvrdil statisticky významný vztah (u matky $p = 0,740$; $p > 0,05$; u otce $p = 0,983$; $p > 0,05$). Vztah se však potvrdil (u matky $p = 0,000$; $p < 0,05$; u otce $p = 0,003$; $p < 0,05$) a můžeme ho tedy zobecnit u proměnných zaměstnání a formy zprostředkování náhradní rodinné péče, kdy 72,5 % náhradních rodičů v nezprostředkované péči nemělo práci a na stranu druhou 61,7 % náhradních rodičů ve zprostředkované formě péče bylo zaměstnáno.

V oblasti bydlení se vztah mezi formou náhradní rodinné péče a bydlením náhradních rodičů projevil (u matky $p = 0,000$; $p < 0,05$; u otce $p = 0,010$; $p < 0,05$). Náhradní rodiče měli nejčastěji byt či dům v osobním vlastnictví – otcové poručníci v 94,8 %, matky poručnice v 91,8 %, otcové pěstouni v 82 % a matky pěstounky v 67,4 %. Pouze matky, které měly dítě v péči jiné osoby, nejčastěji bydlely v nájmu nebo podnájmu.

3.5.6 Existence širší rodiny

U **existence širší rodiny** ve vztahu k formě náhradní rodinné péče jsme dospěli k následujícím závěrům – přestože dítě širší rodinu má, je nejčastěji umísťováno do pěstounské péče, a to v 60 % případů. Tuto skutečnost můžeme komentovat tím, že příbuzní si mohou dítě vzít do tzv. příbuzenské pěstounské péče, neboli péče nezprostředkované (zákon č. 359/1999 Sb.), což odpovídá zjištění, že děti, které mají širší rodinu, jsou z téměř 67 % umísťovány do péče příbuzných a blízkých. Výzkum prokázal existenci statisticky významného vztahu mezi těmito proměnnými ($p = 0,010$; $p < 0,05$). Hypotéza, že existence širší rodiny dítěte ovlivňuje zvolenou formu náhradní rodinné péče, se potvrdila.

4 Shrnutí a diskuse

Hlavním cílem kvantitativně pojatého výzkumu bylo **zjistit četnost zvolení dané formy umístění dítěte do náhradní rodinné péče dle sledovaných proměnných**. Teoretická hypotéza pak zněla: **Mezi formou náhradní rodinné péče a proměnnými vycházejícími ze situace dítěte a ze situace náhradní rodiny existuje závislost**. Zde je možné vznést připomínku, že odpověď na cíl výzkumu se nachází právě jen v legislativě upravující náhradní rodinnou péči, a výzkum je tedy nadbytečný. Můžeme konstatovat, že provedený výzkum potvrdil svou oprávněnost. Důvodem je, že právní úprava náhradní rodinné péče není vyčerpávající, a především pak to, že v rámci každého rozhodování soudu či správního orgánu o nezletilém dítěti musí být jako primární hledisko vzat v úvahu nejlepší zájem dítěte (*best interests of*

the child), někdy také označovaný jako princip blaha dítěte (*welfare principle*), který nalezneme v řadě pramenů mezinárodního práva i v české legislativě a judikatuře a jenž je individuální v závislosti na situaci dítěte a jeho rodiny. Rovněž odborná literatura reflektuje nevhodné využívání různých forem náhradní rodinné péče (Králičková, 2009; Kornel, 2012).

U jednotlivých zkoumaných faktorů jsme došli k následujícím zjištěním: Zdravotní stav dítěte občanský zákoník neuvádí jako aspekt rozhodující o svěřeni dítěte do svěřenectví či do péče jiné osoby. Přesto můžeme konstatovat, že s horším zdravotním stavem dítěte jsou často spojeny vyšší náklady, které není možno hradit jen dávkou výživného, dítě je tedy svěřeno do pěstounské péče z důvodu saturace jeho ekonomických potřeb, zohlednění zvýšených nákladů je patrné v § 47f odst. 4 zákona o sociálně-právní ochraně dětí, kde je zvýšen příspěvek na úhradu potřeb dítěte v případě, že se jedná o dítě, které je osobou závislou na pomoci jiné osoby podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Dítě se zhoršeným zdravotním stavem bude také častěji potřebovat specifickou péči, kterou by měli být schopni poskytnout zprostředkování pěstouni, kteří prošli odbornou přípravou, a to přestože v České republice nejsou specializovaní pěstouni pro děti se specifickými potřebami, jako je tomu například v Polsku nebo ve Velké Británii.

V případě, kdy náhradní rodiče měli jakýkoliv hendikep, nejčastěji zastoupena byla pěstounská péče, což mohlo být způsobené tím, že v České republice nejčastější formou pěstounské péče je právě příbuzenská péče ve výši až 68 % (vláda, 2011), a u příbuzných se ve většině případů jedná o nezprostředkovanou pěstounskou péči. V nezprostředkované péči pěstouni nemusí stoprocentně naplňovat veškeré požadavky, které jsou popsány v § 27 zákona č. 359/1999 Sb. Avšak nezprostředkovaná péče je i péče jiné osoby a zde se zdravotní hendikep objevil v menším zastoupení. Možná i z toho důvodu nemůžeme potvrdit vztah mezi zdravotním stavem a formou náhradní rodinné péče. Z výstupů výzkumu je z hlediska legislativy nejzajímavější nepotvrzení teoretického názoru, že svěřeni dítěte do péče jiné osoby je typické pro situaci, kdy původní rodič nemůže o dítě pečovat z důvodu zhoršeného zdravotního stavu. Tento názor je opakovaně používán v komentářích jak k zákonu o rodině (Holub, Nová, & Hyklová, 2005), tak k občanskému zákoníku (Švestka et al., 2014; Hrušáková, Králičková, & Westphalová, 2014), proto je vhodné s tímto odlišným výstupem seznámit odbornou veřejnost.

Další zajímavou skutečností je zjištění, že původním matkám bylo výživné stanoveno minimálně. Tato informace je překvapující vzhledem k tomu, že plnění vyživovací povinnosti k dítěti je základní povinností rodiče, a soud by neměl výživné, byť v minimální výši, uložit pouze ve výjimečných případech. Při svěřeni dítěte do pěstounské péče dochází k přechodu nároku na výživné na stát, který je zde zastoupen krajskou pobočkou úřadu práce. Ten má povinnost výživné požadovat, při změně poměrů navrhnout změnu jeho výše a výživné po rodičích vymáhat. Jelikož není pravděpodobné, že by úřady práce tuto svou povinnost opomíjely, bylo by zajímavé zjistit, proč soudy výživné matkám v početné skupině neurčily. Rozbor důvodů, proč nebylo výživné stanoveno, však nebyl předmětem výzkumu. Se zněním občanského zákoníku (zákon č. 89/2012 Sb.) koresponduje zjištění, že v případě stanovení výživného bylo dítě převážně svěřeno do péče jiné osoby.

Občanský zákoník v § 956 a § 957 říká, že soud stanoví rodičům rozsah výživného s ohledem na jejich možnosti, schopnosti a majetkové poměry a povinnost platit výživné k rukám pečující osoby a dále, že pokud není možné rodičům nebo ostatním příbuzným uložit vyživovací povinnost k dítěti, nelze dítě do péče jiné osoby svěřit. Zde samozřejmě nastávají situace, kdy se pečující osobou má stát prarodič, který má rovněž k dítěti vyživovací povinnost, takže institut svěřeni do péče jiné osoby bude možné využít. Je třeba zdůraznit, že nejde pouze o teoretickou možnost uložit rodičům či prarodičům výživné ve výši např. 200 Kč měsíčně, ale musí jít o částku, z níž je fakticky možné výživu dítěte realizovat, a zároveň musí být toto výživné reálně vymahatelné. Zejména po navýšení dávek pěstounské péče od 1. ledna 2013 existuje mezi prarodiči, jež mají dítě svěřené do péče jiné osoby, zvýšený zájem o svěřeni dítěte do péče pěstounské. Tuto skutečnost nejsou autoři schopni doložit literaturou, informaci čerpají z praxe Fondu ohrožených dětí, z. s. Oproti tomu od účinnosti občanského zákoníku (zákon č. 89/2012 Sb.) soudy při svém rozhodování velmi zvažují, zda při svěřování do péče jiné osoby, a to prarodičů,

je možno uložit rodičům či prarodičům vyživovací povinnost vzhledem k jejich socioekonomické situaci tak, aby na jedné straně bylo dítě zabezpečené a na straně druhé nedocházelo ke zneužívání dávek pěstounské péče. Prevenci zneužití dávek pěstounské péče prarodiči dítěte dále zajišťuje § 47j odst. 3 zákona č. 359/1999 Sb., dle něž odměna pěstouna, který je rodičem nebo prarodičem otce nebo matky dítěte svěřeného do pěstounské péče, náleží pěstounovi pouze v případech hodných zvláštního zřetele, zejména s ohledem na sociální a majetkové poměry pěstouna a s přihlédnutím ke zdravotnímu stavu dítěte. Dítě je tedy vždy saturováno dávkou příspěvku na úhradu jeho potřeb a o odměně pěstouna rozhoduje příslušná krajská pobočka úřadu práce, která by měla při svém rozhodování o přiznání či nepřiznání dávky odměny pěstouna posoudit v zákoně uvedené aspekty, včetně plnění povinností pěstouna uložených zákonem.

Socioekonomická situace náhradních rodičů se posuzuje u žadatelů o náhradní rodinnou péči dle zákona o sociálně-právní ochraně dětí (zákon č. 359/1999 Sb.), konkrétně se posuzují údaje o ekonomických a sociálních poměrech (§ 21 odst. 5 písm. f). Z výsledků výzkumu vyplývá, že náhradní rodiče v porovnání s původními rodiči mají lepší socioekonomickou situaci, konkrétně náhradní rodiče mají vyšší vzdělání, lepší bydlení a častěji jsou zaměstnaní. Porovnáme-li náhradní rodiče mezi sebou, z výzkumu nám vyplynulo, že v poručnické péči a v pěstounské péči je většinou socioekonomická situace mírně lepší, konkrétně mají vyšší vzdělání, lepší bydlení a častěji jsou zaměstnaní.

Tato skutečnost může být způsobena tím, že u náhradních rodičů, kteří mají dítě v péči jiné osoby, neprobíhá zprostředkování, tudíž náhradní rodiče neprocházejí stejným posouzením jako žadatelé tzv. zprostředkované náhradní rodinné péče. Tento fakt se projevil i v situaci, kdy jsme hledali souvislost mezi socioekonomickou situací a formou zprostředkování náhradní rodinné péče, kdy nezprostředkovaná náhradní rodinná péče měla mírně horší socioekonomickou situaci. Tyto výsledky korespondují s faktem, že mnohdy příbuzní nepočítají s tím, že se stanou náhradními rodiči, nestihli se na tuto situaci připravit a ani ji sladit s vlastními potřebami a výhledy do budoucna a mnohdy se jedná o prarodiče, kteří mohou být už v důchodu (Hanušová, Jeničková, & Uhlířová, 2009).

Zákon nestanoví prioritu kteréhokoliv z typů náhradní rodinné péče, ale dává do popředí zájem dítěte a nalezení takového typu péče, které nejlépe odpovídá jeho potřebám. Občanský zákoník (zákon č. 89/2012 Sb.) výslovně uvádí jak u svěřenectví, tak u péče pěstounské, že má přednost před péčí o dítě v ústavní výchově. Dále je zde třeba podotknout, že ve velké spoustě případů je dítě svěřeno do pěstounské péče, a to tzv. pěstounské péče příbuzenské, nikoli do péče jiné osoby právě z důvodů ekonomických, tedy saturace potřeb dítěte dávkami pěstounské péče. Je otázkou, zda je tato situace správná. V zahraničí tato situace nenastává, pěstounská péče je určena pouze pro „cizí“ a tzv. příbuzenská péče, například i ve formě péče jiné osoby (svěřenectví), je státem finančně podporována (Kozáková, 2013).

Občanský zákoník preferuje v situaci, kdy o dítě nejsou schopni pečovat jeho rodiče, péči o dítě v širší rodině. To je patrné jak z důvodové zprávy k občanskému zákoníku k institutům svěřenectví a pěstounské péče, tak z ustanovení o osvojení (§ 821 odst. 2; § 822), soud nemůže rozhodnout o osvojení nezletilého dítěte za situace, že je tu někdo z blízkých příbuzných dítěte, který je ochoten a schopen o dítě pečovat. Na tomto místě se nabízí otázka k diskusi, a to zda je vhodným hlavním kritériem pro svěřeni dítěte do varianty svěřenectví nebo pěstounské péče právě pouze hledisko ekonomické. V současné právní úpravě se pěstounská péče profesionalizuje a svěřenectví nadále zůstává nejvolnější formou náhradní rodinné péče. Pěstoun je povinen projít posouzením a přípravou, než je zařazen do evidence žadatelů, následně po umístění dítěte do jeho péče je pěstoun povinen se každoročně vzdělávat a spolupracovat s doprovázející organizací (zákon č. 359/1999 Sb.). To vše by mu mělo pomoci řešit zátěžové situace, které při péči o dítě nastanou, a to nejen ve vztahu k dítěti, ale rovněž ve vztahu k původnímu rodiči či jiným příbuzným dítěte. Pokud se stane pěstounem příbuzný, nemusí procházet stejným posouzením a přípravou jako dítěti „cizí“ osoba, avšak musí se každoročně vzdělávat a spolupracovat s doprovázející organizací.

Vzhledem k nízkému početnímu zastoupení výzkumného souboru můžeme náš výzkum považovat za výzkum orientační (viz podkapitulu 3.2) s vizí dalšího možného rozpracování, ať již v oblasti započaté kvantitativní strategie, či kvalitativní na základě rozpracování určité dílčí oblasti.

Literatura

- Český statistický úřad (ČSÚ) (2013). *Téměř v pětině rodinných domácností žijí závislé děti jen s jedním rodičem*. Dostupné z: www.czso.cz/csu/csu.nsf/informace/czam020113analiza13.doc.
- Hanušová, L., Jeníčková, N., & Uhlířová, N. (2010). Problematika příbuzenského náhradního rodičovství. In: *Problémy současné rodiny a náhradní rodinná péče: sborník příspěvků z konference*. Olomouc: Tribun EU.
- Hendl, J. (2004). *Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat*. Praha: Portál.
- Holub, M., Nová, H., & Hyklová, J. (2005) *Zákon o rodině: komentář a předpisy souvisící*. 7. aktualiz. a dopl. vyd. podle stavu k 1. 3. 2005. Praha: Linde.
- Hrušáková, M., Králíčková, Z., & Westphalová, L. (2014) *Občanský zákoník II: rodinné právo (§655–975): komentář*. Praha: C. H. Beck.
- Hrušková, M. (2009). *Zákon o rodině. Zákon o registrovaném partnerství: komentář*. 4. vydání. Praha: C. H. Beck.
- Hubík, S. (2006). *Hypotéza: metodologický nástroj výzkumu ve společenských vědách*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta.
- Kozáková, A. (2013). Příbuzenská péče: specifikace tématu dizertační práce. In: *Jarní škola sociální práce 2012 – 2013: sborník příspěvků z konference*. Ostrava: Fakulta sociálních studií Ostravské univerzity v Ostravě.
- Kornel, M. (2012). Princip nejlepších zájmů dítěte. In: *Dny práva 2011: sborník příspěvků*. Brno: Masarykova univerzita.
- Králíčková, Z. (2009). *Lidskoprávní dimenze českého rodinného práva*. Brno: Spisy PF Masarykovy univerzity.
- Křístek, A. (2014). Takzvané svěření versus pěstounská péče v novém soukromém právu. *Právo a rodina*, 16(11), 1–7.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- Ptáček, R., Kuželová, H., & Čeledová, L. (2011). *Vývoj dětí v náhradních formách péče*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí.
- Radvanová, S., & Zuklínová, M. (1999). *Kurs občanského práva. Instituty rodinného práva*. Praha: C. H. Beck.
- Sobotková, I., & Očenášková V. (2013). *Pěstounská péče očima dospělých, kteří v ní vyrostli: trendy vs. zkušenosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Surynek, A, Komárková R., & Kašparková E. (2001). *Základy sociologického výzkumu*. Praha: Management Press.
- Švestka, J. et al. (2014). *Občanský zákoník: komentář. Svazek II*. Praha: Wolters Kluwer, a.s.
- Vláda (2011). *Novela zákona o sociálně-právní ochraně dětí*. In *Parlament české republiky, Poslanecká sněmovna*. Dostupné z: www.psp.cz/sqw/text/tiskt.sqw?O=6&CT=564&CT1=0
- Vyhláška č. 473/2012 Sb., o provedení některých ustanovení zákona č. 359/1999 o sociálně-právní ochraně dětí, v platném znění*. (2015). Dostupné z <http://www.atre.cz/zakony/frame.htm>.

Zákon č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád, v platném znění. (2015). Dostupné z <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1963-99>.

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, v platném znění. (2015). Dostupné z <http://www.atre.cz/zakony/frame.htm>.

Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině (upraven v rámci zákona č.89/2012 Sb.). (2015). Dostupné z <http://zakony.centrum.cz/zakon-o-rodine>.

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, v platném znění. (2015). Dostupné z <http://www.atre.cz/zakony/frame.htm>.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění. (2015). Dostupné z <http://www.atre.cz/zakony/frame.htm>.

Služba sociální prevence raná péče – alternativa pro ústavní péči i výzva pro sociální pedagogiku

Zdenka Šándorová¹

Barbora Faltová²

Kontakty na autory

¹ Univerzita Pardubice,
Fakulta filozofická,
Studentská 95,
532 10 Pardubice
zdenka.sandorova@upce.cz

² Univerzita Pardubice,
Fakulta zdravotnických studií,
Průmyslová 395,
532 10 Pardubice
barbora.faltova@upce.cz

Contacts to authors

¹ University of Pardubice,
Faculty of Arts and
Philosophy, Studentská 95,
532 10 Pardubice
zdenka.sandorova@upce.cz

² University of Pardubice,
Faculty of Health Studies,
Průmyslová 395,
532 10 Pardubice
barbora.faltova@upce.cz

Copyright © 2015 by authors and
publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Abstrakt: Služba sociální prevence raná péče dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, je významnou alternativou pro ústavní péči a zároveň výzvou pro sociální pedagogiku, protože dítě ohrožené (v našem pojetí nedonošené, předčasně narozené, s nízkou porodní hmotností, s vrozenou vývojovou vadou, se zdravotním postižením, chronickým onemocněním apod.), to je problém se složitou strukturou, který nepostihuje pouze matku a dítě, ale významně se dotýká rodiny, rodinného systému, širšího okolí, odborné i laické veřejnosti včetně sociální politiky. Při jeho řešení je nutný komplexní přístup a zohlednění preventivního sociálně edukačního zaměření sociální pedagogiky, což analyzuje příspěvek.

Klíčová slova: raná péče, ohrožené dítě, rodina, sociální služba, mezirezortní spolupráce, interdisciplinární tým

Service of Social Prevention Early Care – Alternative to Institutional Care as Well as a Challenge for Social Pedagogy

Abstract: The service of social prevention early care according to Act no 108/2006 Sb. on social services, as amended, is an important alternative to institutional care and at the same time a challenge for social pedagogy, because a child at risk (in our concept, premature, preterm, with low birth weight, with a congenital developmental defect, with a disability, chronic illness, etc.) represents a problem with a complex structure, which affects not only the mother and the baby, but also significantly affects the family, the family system, the wider environment, the professional and lay public, including social policy. To resolve it there is a need for a comprehensive approach and a consideration of the preventive socio-educational orientation of social pedagogy, which analyses the contribution.

Keywords: early care, vulnerable child, family, social service, interdepartmental cooperation, interdisciplinary team

1 Úvod

Společenské vědy mají v posledním období velice dynamizující charakter. Současné změny nás staví do stále nových a často i poměrně složitých životních situací. Ve vztahu k cílové skupině – dětem s postižením v raném věku a jejich rodinám – se nejen v České republice, ale v mnohých vyspělých zemích může hovořit ve shodě s Jesenským (2000) o kulturně výchovné revoluci, která postupně intenzivně mění systém tradičních poznatků a hodnot. Do popředí se dostávají nové principy, nová paradigmatata. Stále více odborníci hovoří o globální propojenosti, komplexnosti, širokém kulturním a humanitním základu, celoživotním charakteru učení, interdisciplinárním přístupu, mezirezortní i mezinárodní kooperaci.

Důležité dokumenty publikované v posledních letech v České republice poukazují na vývoj myšlenek a teorií vedoucích k novému konceptu péče o „ohrožené dítě“, ve kterém jsou zahrnuty poznatky z medicíny, pedagogiky, společenských, technických i dalších věd. Jedná se o posun od typu intervence, který byl zaměřen pouze na dítě, k přístupu širšímu, zahrnujícímu nejen dítě, ale také rodinu, prostředí a společnost, jež dítě obklopuje.

Jak bylo výše uvedeno, dítě nedonošené, předčasně narozené, s nízkou porodní hmotností, s vrozenou vývojovou vadou, zdravotním postižením, chronickým onemocněním apod. představuje problém s velmi složitou strukturou. Nepostihuje pouze matku a dítě, ale zahrnuje významně celý užší i širší rodinný systém, odbornou i laickou veřejnost včetně sociální politiky (Šándorová & Moravcová, 2013).

2 Cíle příspěvku, popis metodologického rámce

Autorky se v příspěvku zaměřují na následující cíle:

- 1) charakterizovat službu sociální prevence raná péče, která je v České republice významnou a žádanou alternativou péče ústavní, a to jako službu zařazenou do služeb sociální prevence dle § 54 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, a analyzovat její dostupnost v České republice;
- 2) rozpracovat a odůvodnit uplatnění sociální pedagogiky a sociálních pedagogů při realizaci služby sociální prevence rané péče.

Vzhledem k prvnímu cíli „charakterizovat službu sociální prevence raná péče a analyzovat její dostupnost v České republice“ je zpracování příspěvku pojato v kontextu základního teoretického zkoumání, které je směřováno na teoretické objasnění sledovaných jevů. Při jeho zpracování byly z tohoto důvodu použity standardní metody teoretického zkoumání, jako jsou analýza, syntéza, indukce, dedukce, a to ve vazbě na legislativní normy, strategické dokumenty a další tematický textový materiál.

Druhého cíle „rozpracovat a odůvodnit uplatnění sociální pedagogiky a sociálních pedagogů při realizaci preventivní služby raná péče“ bylo dosaženo také na základě metod teoretického zkoumání. K obohacení naplnění druhého cíle byla využita studie mezirezortní spolupráce a role sociálního pedagoga v organizacích včasné pomoci v hlavním městě Ruské federace Moskvě, získaná z výzkumného pobytu mapujícího oblast tamní rané péče (Šándorová, 2015).

3 Raná péče – služba sociální prevence

Péče státu o dítě a prarodinná politika má v komplexní celospolečenské péči o dětskou populaci aktuálně mimořádně významné místo. Rodinná politika představuje souhrn aktivit a opatření za

účelem podpory rodiny. Jedná se o politiku průřezovou, zasahující do nejrůznějších veřejných oblastí života společnosti. Její nedílnou součástí je podpora rodiny dítěte raného věku se zdravotním postižením či ohrožením v důsledku nepříznivého zdravotního stavu realizovaná v rámci služby sociální prevence raná péče. Raná péče má svou nezastupitelnou pozici, protože sehrává významnou roli v prevenci ústavní péče.

3.1 Raná péče jako alternativa péče ústavní

Téma rané péče, tedy péče o ohrožené dítě v raném věku a jeho rodinu, je téma vysoce aktuální, jak také dokazují současné kritiky péče ústavní. Do praktik České republiky se v otázce ústavní péče opřel například výbor OSN pro práva dítěte. Ten již 31. 1. 2003 kritizoval Českou republiku za nepřiměřeně vysoký počet dětí v ústavní výchově (u dětí do tří let jsme na tom ve srovnání s ostatními evropskými státy nejhůře) a vyzval ČR, aby snížila počty míst v ústavní výchově a podpořila pěstounskou nebo jinou rodinně orientovanou péči v systému sociální péče. Zároveň doporučil větší snahu pracovat s vlastní rodinou dítěte, což mohou efektivně podpořit intervenční aktivity vyvíjené v rámci rané péče. Detailní informace k plnění Úmluvy o právech dítěte uvádí Alternativní zpráva o plnění úmluvy o právech dítěte v České republice v letech 2000–2010, kterou vydala Aliance nestátních neziskových organizací za práva dětí (2010).

V rámci již 25leté praxe pracovišť poskytujících ranou péči v České republice je ověřeno, že je-li věnována rodině s dítětem ohroženým z důvodu nedonošenosti, předčasného narození, nízké porodní hmotnosti, vrozené vývojové vady, zdravotního postižení, chronického onemocnění apod. náležitá podpora a pomoc, jsou-li podpořeny vnitřní zdroje rodiny, zapojí-li se přátelé, komunita i společnost, má tato služba výrazný preventivní význam a je i významnou alternativou péče ústavní. To však předpokládá intenzivní veřejnou informovanost, mezirezortní interdisciplinární součinnost profesionálních týmů (včetně rodičů), propracovanou diagnostickou a metodickou vědeckou základnu, finanční zajištění, efektivní kontrolní mechanismy a další intervence. Obdobné závěry potvrzují například sledované studie ze zemí Evropské unie - Soriano, (2000), Raná péče: pokrok a vývoj 2005 – 2010 (2010) či polských, slovenských a ruských odborníků na ranou péči - Fajfer-Krueck, Wrona, (2009), Golovčicová, (2015), Rázenková (2009, 2013), Malofeev (2014), Včasná intervence – současná prax v SR, európske modely a trendy (2014).

Vztahy v životě dětí a dospělých jsou velmi křehké a při jakékoli odchylce či disproporcionalitě snadno mohou být snadno narušeny či rozbity, jak ostatně ukazuje současná teorie a praxe péče, a to v různých vědních disciplínách - v sociální pediatrii, ale také ve speciální pedagogice raného věku, sociální práci, sociální pedagogice či v resocializační pedagogice, jak uvádí v aktuálním komplexním pojetí např. Sychrová a kol. (2014).

3.2 Kořeny rané péče v české republice

Raná péče jako komplex služeb zaznamenala také několik vývojových fází a v souvislosti s různými sociokulturními podmínkami měla i různé podoby. Například Národní plán vyrovnávání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením z roku 1998 ranou péči definuje „jako soustavu služeb a programů poskytovaných rodinám dětí v raném věku, které jsou zdravotně postižené, či je jinak narušen či vážně ohrožen jejich vývoj. Raná péče je poskytována dětem ohroženým v sociálním, biologickém a psychickém vývoji, dětem se zdravotním postižením a jejich rodinám s cílem předcházet postižení, eliminovat nebo zmírnit jeho důsledky a poskytnout rodině, dítěti i společnosti předpoklady sociální integrace.“

Z pohledu Společnosti pro ranou péči je raná péče soustavou služeb a programů poskytovaných dětem ohroženým v sociálním, biologickém a psychickém vývoji a dětem se zdravotním postižením a jejich rodinám s cílem předcházet postižení, eliminovat nebo zmírnit jeho důsledky a poskytnout rodině, dítěti i společnosti předpoklady sociální integrace. Tyto služby mají být poskytovány od zjištění rizika

nebo postižení do přijetí dítěte vzdělávací institucí tak, aby zvyšovaly vývojovou úroveň dítěte v oblastech, které jsou postižením ohroženy (Raná péče pro rodiny s dětmi se zrakovým postižením a kombinovaným postižením, 1998, s. 6).

Dle analýzy některých zemí Evropské unie „vzhledem k pojetí rané intervence jako podniknutí kroků v prvních letech života dítěte, může být chápána jako soubor možných intervencí a opatření směrem k dítěti a jeho rodině, které vycházejí vstříc speciálním potřebám dítěte, které vykazuje určitý stupeň opoždění vývoje nebo je jím ohroženo.“ (Soriano, 2000).

Návrhy koncepcí rané péče oscilovaly mezi rezorty zdravotnictví, školství a práce a sociálních věcí. Ranou péči jako obor bylo tedy možno chápat z pozice integrujících aktivit zdravotnických, výchovně vzdělávacích nebo psychosociálních. Vzhledem k holistickému pojetí bylo a je stále nutné vycházet z integrovaného pojetí rané péče a zahrnout do ní tedy participaci všech potřebných aktivit a služeb (Šándorová, 2005).

3.3 Aktuální stav rané péče

Aktuálně je raná péče definována v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, v § 54 odst. 1 jako "... terénní služba, popřípadě doplněná ambulanti formou služby, služba poskytovaná dítěti a rodičům dítěte ve věku do 7 let, které je zdravotně postižené, nebo jehož vývoj je ohrožen v důsledku nepříznivého zdravotního stavu. Služba je zaměřena na podporu rodiny a podporu vývoje dítěte s ohledem na jeho specifické potřeby". Podstatné je také to, že vzhledem k zařazení do služby sociální prevence je poskytována zcela zdarma v souladu se zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Základní činnosti při poskytování rané péče se zajišťují dle vyhlášky č. 391/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, - viz tabulku 1. V tabulce jsou navrženy pracovní kompetence pro základní interdisciplinární tým – speciálního pedagoga, sociálního pracovníka, sociálního pedagoga a psychologa - vycházející z praxe poskytovatelů služby raná péče.

Tabulka 1

Návrh autorek - rozvržení základních činností při poskytování rané péče a jejich rozdělení pro jednotlivé pracovní pozice

Výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti	Pracovní pozice
1. zhodnocení schopností a dovedností dítěte i rodičů, zjišťování potřeb rodiny a dítěte s postižením nebo znevýhodněním;	speciální pedagog, sociální pedagog, psycholog, sociální pracovník
2. specializované poradenství rodičům a dalším blízkým osobám;	speciální pedagog, psycholog, sociální pracovník
3. podpora a posilování rodičovských kompetencí;	sociální pedagog, speciální pedagog, psycholog
4. upevňování a nácvik dovedností rodičů nebo jiných pečujících osob, které napomáhají přiměřenému vývoji dítěte a soudržnosti rodiny;	speciální pedagog, psycholog, sociální pracovník
5. vzdělávání rodičů, například formou individuálního a skupinového poskytování informací a zdrojů informací, seminářů, půjčování literatury;	sociální pedagog, sociální pracovník, speciální pedagog, psycholog

6. nabídka programů a technik podporujících vývoj dítěte;	speciální pedagog, psycholog
7. instrukce při nácviu a upevňování dovedností dítěte s cílem maximálního možného využití a rozvoje jeho schopností v oblasti kognitivní, sensorické, motorické a sociální.	speciální pedagog, psycholog
Zprostředkování kontaktu se společenským prostředím	Pracovní pozice
1. pomoc při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou a pomoc a podpora při dalších aktivitách podporujících sociální začleňování osob;	sociální pedagog, sociální pracovník
2. podpora a pomoc při využívání běžně dostupných služeb a informačních zdrojů.	sociální pedagog, sociální pracovník
Sociálně terapeutické činnosti	Pracovní pozice
1. psychosociální podpora formou naslouchání;	psycholog, sociální pedagog, sociální pracovník
2. podpora výměny zkušeností;	psycholog, sociální pedagog, sociální pracovník
3. pořádání setkání a pobytových kurzů pro rodiny.	sociální pedagog, sociální pracovník
Pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí	Pracovní pozice
1. pomoc při komunikaci, nácviu dotazování a komunikačních dovedností, podpora svépomocných aktivit rodičů;	sociální pedagog, sociální pracovník, psycholog
2. doprovázení rodičů při vyřizování žádostí, na jednání a vyšetření s dítětem;	sociální pedagog, sociální pracovník
3. popřípadě jiná obdobná jednání v záležitostech týkajících se vývoje dítěte.	speciální pedagog, psycholog

Raná péče je zařazena dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, do služeb sociální prevence, má tedy souhrnně preventivní charakter. Snižuje důsledky primárního postižení a zabraňuje vzniku postižení sekundárních, vytváří podmínky pro úspěšnou sociální integraci, realizuje se zejména v přirozeném prostředí dítěte – v rodině. Je nabízena podle individuálních potřeb rodiny, posiluje rodinu a využívá jejího potenciálu tak, aby zvládla krizovou životní situaci a náročnou péči o dítě raného věku s ohroženým vývojem.

Raná péče je výhodná z ekonomického hlediska, protože snižuje závislost rodičů na institucích a snižuje potřebu pobytu dítěte v zařízeních, čímž dochází i k úsporám prostředků státu na veřejné výdaje. Raná péče má perspektivně dlouhodobé účinky, protože je převážně terénní, je flexibilní a dostupná (Šándorová, 2005).

Institucionálně je raná péče zajišťována pracovišti rané péče převážně v nestátním neziskovém sektoru. Pracoviště rané péče pro cílovou skupinu dětí se zrakovým a sluchovým postižením jsou koncipována s celorepublikovou působností s detašovanými pracovišti, pro cílovou skupinu dětí se zdravotním, mentálním, kombinovaným postižením či s diagnózou autismu (včetně poruch autistického spektra) jsou to většinou pracoviště s krajskou působností. Dostupnost služby je tedy v rámci České republiky zajištěna.

Předpokladem poskytování kvalitní služby je profesionální interdisciplinární tým s mezirezortní působností. K profesionalizaci pracovníků přispívá jejich členství v profesní organizaci Asociace pracovníků v rané péči (APRP). APRP prosazuje zájmy oboru rané péče jako terénní sociální služby. Sdružuje odborníky, jejichž zaměstnavatelské organizace prokázaly, že poskytují služby svým klientům v souladu s uznávanou úrovní služeb rané péče popsanou v druhotných standardech rané péče. APRP má vypracovaný systém zjišťování kvality služby. Pracovištím, která naplňují kritéria druhových standardů rané péče, uděluje APRP osvědčení o kvalitě - tzv. garanci. Kvalita služby je také dle zákona o sociálních službách kontrolována inspektory kvality sociální služby a musí splňovat přísné tzv. Standardy kvality sociální služby (Šándorová, 2005).

Současný stav nabízí pojetí rané péče v nových souvislostech sociálních služeb. Zákonnou oporou pro poskytování širokého sortimentu sociálních služeb a jasné vymezení činností, které jsou obsahem sociálních služeb včetně specifikací činností, které tvoří náplň jednotlivých typů služeb včetně práva na úhradu těchto sociálních služeb, je zákon č. 108/ 2006 Sb., o sociálních službách.

Legislativní ukotvení rané péče v systému sociálních služeb je základem pro další rozvoj nejenom této služby sociální prevence ve vztahu ke klientovi, komunitě a společnosti, ale i oboru raná péče. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, definuje pravidla pro registraci poskytovatelů, uživatelskou cílovou skupinu, kvalifikační předpoklady k výkonu funkce, ovšem nedává poskytovatelům jistotu financování prostřednictvím státní dotace, protože dle § 104 odst. 5 zákona „na poskytnutí dotace není právní nárok“. Hodnocení kvality služby je realizováno inspekcí sociálních služeb dle personálních, procedurálních, provozních standardů kvality dle Standardů kvality sociálních služeb (2008).

4 Raná péče - výzva pro sociální pedagogiku

Ranou péči je nutné chápat v mezirezortních souvislostech. Předpokladem poskytování kvalitní služby raná péče je profesionální interdisciplinární tým (Šándorová, 2005). Může být či již je raná péče výzvou pro sociální pedagogiku? Jaké argumenty k tomu vedou? Odpověď dává následující kapitola.

4.1 Argumenty pro aplikaci sociální pedagogiky v teorii rané péče

V tomto příspěvku nebudeme podrobně zkoumat sociální pedagogiku jako vědu. To není jeho záměrem. Shrneme-li však základní charakteristiku, pak je sociální pedagogika aplikovanou pedagogickou disciplínou. Sociální těžiště má sociální pedagogika společné se všemi podobnými a blízkými obory, zejména se sociální prací, pedagogické těžiště z ní však činí pedagogickou disciplínu. Dalším argumentem je hlubší sepětí sociální pedagogiky s preventivním působením, jehož výrazný výchovný charakter je jedním z mostů mezi pedagogickým a sociálním těžištěm této disciplíny (srov. Kraus & Poláčková et al., 2001; Kraus, 2008; Potměšilová a kol., 2013).

Kraus (2008, s. 9) poukazuje na historický kontext sociální pedagogiky v souvislosti s definováním pojmu sociální. Zdůrazňuje, že „jde o potřebu pomoci těm, kteří se dostali do složité životní situace, a dále o vztah celé společnosti, tedy ve smyslu výchovy všech společenských kategorií pro život v dané společnosti“.

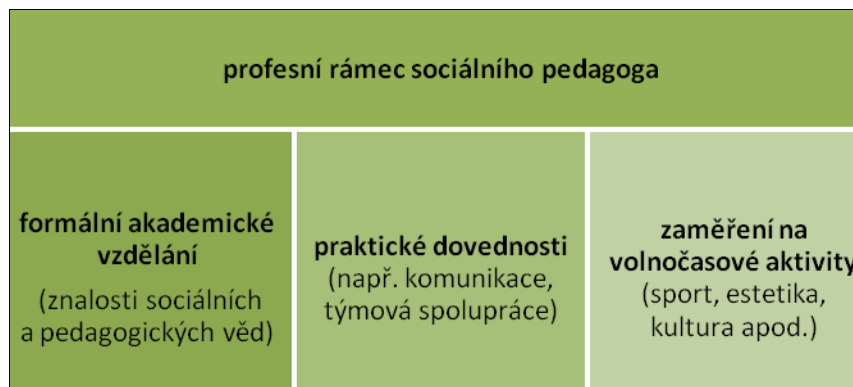
O integrativním pojetí mnoha elementů z oblasti vzdělávání, vědy a kultury do koncepce sociální pedagogiky hovoří Bocharovová (2012), a to prostřednictvím postupného vývoje sociálně pedagogického přístupu směřujícího v holistický pohled na člověka v jeho společenském bytí a do tendencí překonat vymezení sociální pedagogiky z kategorie vzdělávání do širokého společenského působení.

Nastínění profesních sociálně pedagogických kompetencí uvádí dále Bocharovová (2012) při porovnání sociálního pedagoga s běžným pedagogem a sociálním pracovníkem. Běžný pedagog se soustředí zejména na své vzdělávací kompetence u dětí a mládeže, zatímco profesní kompetence sociálního pedagoga směřují k facilitaci a snad až k opatrování mezilidských vztahů, podpoře a ochraně

zranitelnějších jedinců, stimulaci jejich žádoucího rozvoje a tvorbě pozitivního psychického komfortu. Poměrně nejasnou hranici vidí mezi profesí sociálního pedagoga a sociálního pracovníka, kde se obě profese v oblasti sociálního působení velmi prolínají. Za současný a stále populárnější trend považuje realizaci sociálně pedagogických aktivit při práci s rodinou.

Při péči o ohrožené dítě zdůrazňují Cameronová a Moss (2011, s. 21-22) nezbytnost profesionálních interdisciplinárních týmů, ve kterých je evidentně hodnotná role sociálního pedagoga. Poskytují výčet klíčových kompetencí sociálně pedagogického přístupu objektivně jak při práci s těmi nejmladšími, tak i těmi s nejstaršími členy lidské společnosti. Jako příklady zmíněných kompetencí pro práci s těmi nejmladšími členy naší společnosti uvádí dosažení porozumění hodnotě učení jako celoživotního procesu, propojení teorie s praxí, schopnost týmové i mezirezortní spolupráce, interkulturní vnímavost, a také schopnost analýzy i reflexe. Nezbytné jsou osobnostní předpoklady adekvátní pro výkon pomáhající profese.

Smith (2009, s. 158) také vyzdvihuje praxí ověřené benefity plynoucí z aktivní participace sociálního pedagoga v interdisciplinárním týmu pečujícím o děti, kdy jsou děti vedeny na základě pedagogických modelů, které si sociální pedagog osvojuje během svého vzdělání. Budoucnost sociální péče o děti spatřuje v syntéze s pedagogikou do sociálně pedagogického přístupu. Profesionální rámec sociálního pedagoga podílejícího se na péči o rodinu a děti staví na třech pramenech, zachycených na obrázku 1.



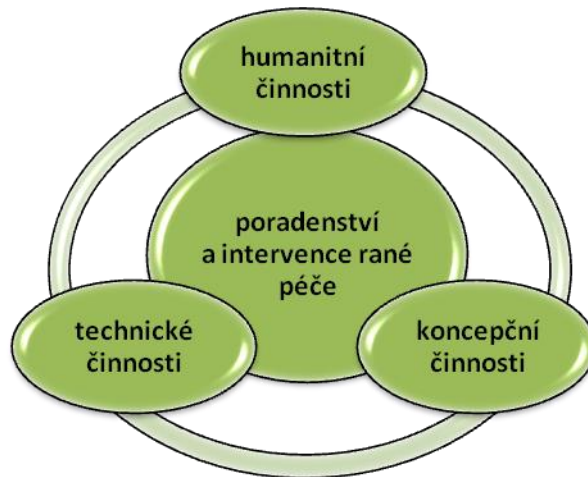
Obrázek 1 Pramene profesionálního rámce sociálního pedagoga dle Smithe (2009)

Na pozitivní účelnost sociálně pedagogických aktivit v rámci prevence sociální exkluze poukazuje Hämäläinen (2012) obzvláště u jedinců, kteří strádají nedostatečnou sítí přirozených sociálních vazeb pramenících z nedostatečně funkčního rodinného zázemí. Z tohoto úhlu pohledu aspiruje pole působnosti sociální pedagogiky k budování dobrých mezilidských vztahů, rozvíjení celospolečenské inkluze i podpoře aktivního občanství.

Sociální pedagogika se stala oborem, který zasahuje do praxe výchovy, prevence, resocializace, sociální pomoci, sanace rodiny jako prevence umístování (v našem výše uvedeném pojetí ohroženého dítěte) dětí do ústavní péče od raného věku a její aplikace v rámci služby sociální prevence rané péče je žádoucí.

4.2 Sociálně pedagogické intervence v rané péči

Pracovník v rané péči je již znám a charakterizován pod pracovní pozicí „poradce rané péče“. V této pozici je manažerem a organizátorem procesu podpory, pomoci, sociálně pedagogické činnosti a intervence v rodině s ohroženým dítětem – organizuje ji, plánuje, vede a hodnotí. Z příkladů dobré praxe středisek rané péče (např. SRP Pardubice) znázorňujeme na obrázku 2, jak jsou praktikována specifika práce poradce rané péče s cílem syntetizovat všechny specifické komponenty ve funkční celek.



Obrázek 2 Syntéza pracovních specifik poradce rané péče v příkladu praxe SRP

Na základě příkladů dobré praxe (např. SRP Pardubice), zejména analýz personálních standardů a pracovních náplní pracovišť rané péče, uvádíme podrobnější popis činností poradce rané péče:

Humanitní činnosti představují přímou a nepřímou práci. Do přímé práce a činností souvisejících lze zařadit konkrétně:

- kontakt s uchazeči o službu či klienty;
- studium dokumentace klientské rodiny;
- vytvoření plánu konzultace včetně zajištění potřebné dokumentace (Portage, informace z oblasti sociálně právní, informace o předškolních a školních zařízení, zdravotnických zařízeních atd.);
- výběr hraček a stimulačních pomůcek.

Při vlastní konzultaci v rodině, na pracovišti nebo jinde (předškolní či zdravotnické zařízení, úřady atd.) poradce realizuje následující činnosti:

- vede rozhovory včetně zjištění individuálních potřeb klienta;
- hodnotí vývoj dítěte;
- poskytuje instrukce při nácvičení a upevňování dovedností dítěte s cílem maximálního možného využití a rozvoje jeho schopností v oblasti kognitivní, sensorické, motorické a sociální (např. instruktáž stimulační psychomotorického vývoje dítěte pomocí zapůjčených pomůcek a hraček);
- zprostředkovává výměnu hraček a stimulačních pomůcek včetně záznamu do Zápůjčního listu;
- realizuje specializované poradenství rodičům a dalším blízkým osobám včetně sociálně právního poradenství;
- poskytuje podporu a posilování rodičovských kompetencí;
- upevňuje a nacvičuje dovednosti rodičů nebo jiných pečujících osob, které napomáhají přiměřenému vývoji dítěte a soudržnosti rodiny;
- vzdělává rodiče, například formou individuálního a skupinového poskytování informací a zdrojů informací, seminářů, půjčování literatury;
- pomáhá při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou a pomáhá a podporuje při dalších aktivitách zaměřených na sociální začleňování osob;
- navozuje individuální i skupinové kontakty;

- podporuje a pomáhá při využívání běžně dostupných služeb a informačních zdrojů;
- zajišťuje psychosociální podporu formou naslouchání;
- podporuje výměnu zkušeností klientských rodin;
- pomáhá při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí (pomoc při komunikaci, nácvik dotazování a komunikačních dovedností, podpora svépomocných aktivit rodičů, doprovázení rodičů při vyřizování žádostí na jednání v záležitostech týkajících se vývoje dítěte);
- podílí se na stanovení individuálního plánu rozvoje dítěte a podpory rodiny;
- hodnotí průběh konzultace (provádí rekapitulaci úkolů pro poradce i klienta).

Do nepřímé práce patří:

- účast na akcích spojených s pracovní náplní (porady, interní či externí supervize);
- činnost spojená se zvyšováním a rozšiřováním kvalifikace;
- organizace odborných seminářů a schůzek rodičů s dětmi se zdravotním postižením atd.;
- účast na akcích spojených s osvětou, prezentací činnosti organizace, při spolupráci s orgány státní správy a samosprávy, státními, nestátními i podnikatelskými subjekty.

Technické činnosti souvisejí s vypracováním dokumentace o průběhu konzultace. Jsou to:

- zaznamenání průběhu konzultace do Záznamu z konzultace, vypracování vstupních a závěrečných dokumentů o klientovi;
- zapsání vrácených a nově zapůjčených pomůcek do evidence v PC;
- další administrativní činnosti.

Další technické činnosti souvisejí:

- s činnostmi spojenými s dopravou při terénní práci (schopnost řízení motorového vozidla je podmínkou přijetí do pracovního poměru a výkonu funkce poradce rané péče);
- s umytím pomůcek desinfekčním roztokem a jejich uložením na vyhrazená místa včetně kontroly a případné opravy evidenčního čísla pomůcky. (Zpracováno dle personální dokumentace Střediska rané péče v Pardubicích)

Koncepční činnosti poradce rané péče jsou spjaté systémově např. s prosazováním legislativních změn, s podporou prorodinné sociální politiky na úrovni ministerstva, krajů i obcí, s vytvářením systému péče a podpory pro cílovou skupinu, s účastí na střednědobých krajských plánech rozvoje sociálních služeb, komunitním plánováním. Důležitá je také spolupráce s dalšími, např. navazujícími a spolupracujícími institucemi. Poradce rané péče v rámci koncepční činnosti vytváří metodický a didaktický materiál.

Poradce rané péče se musí orientovat v aktuálním informačním prostoru s multidisciplinárním přesahem do oblasti zdravotní, psychosociální, speciálně-pedagogické, ekonomicko-právní, technické a dalších oblastí. Realizuje všechny činnosti v souladu s posláním organizace, v souladu se Standardy sociálních služeb a Standardy rané péče, vykonává je v náležité kvalitě, s důsledným zajištěním lidské důstojnosti, lidských práv a základních svobod a s dodržováním Etického kodexu sociálních pracovníků (1995). Vzhledem k výše popsaným činnostem a intervencím není důvod, proč by sociální pedagogika a sociální pedagogové neměli participovat v rozvoji rané péče jako vědy praktické činnosti i odborníci zaměřením na velice zranitelnou cílovou skupinu – rodiny s dětmi raného věku s ohroženým vývojem v důsledku nepříznivého zdravotního stavu.

4.4 Zahraniční zkušenosti - role sociálního pedagoga v zařízeních poskytujících ranou pomoc v Ruské federaci – Moskevské oblasti

Na základě výzkumného pobytu v Moskvě jedné z autorek je pro příklad dobré praxe uveden následující příklad role sociálního pracovníka v zařízení poskytujícím ranou pomoc.

V Ruské federaci – Moskevské oblasti – má sociální pedagogika a pozice sociálního pedagoga v rané péči (v ruské terminologii rané pomoci – ranněj pomošči) již svoji tradici. Dle Usnesení Odboru školství města Moskvy O schválení Nařízení o organizaci činností Služeb rané péče ze dne 05. 12. 2006 a dle Golovčicové (2015) je sociální pedagog významným členem interdisciplinárního týmu služby raná pomoc, kde provádí činnosti v oblasti adaptace, socializace a integrace dětí s postižením (rizikem vývoje) a zapojení rodičů (zákonných zástupců) do procesu výchovy a vzdělávání dítěte.

Specifika práce sociálního pedagoga jsou popsána např. v podmínkách Centra psychologicko-pedagogické rehabilitace a reedukace „Rodničok“ v Moskvě, konkrétně v materiálu Raná pomoc – současnost a budoucnost. Zde je sociální pedagog nedílnou součástí týmu specialistů. Jeho hlavním posláním je shromažďovat informace o dětech, které vyžadují sociální ochranu, soustředit se na sociální problémy rodin, informovat vychovatele o metodách a způsobech sociální adaptace dětí, realizovat konzultace s rodiči k otázkám sociální adaptace dětí v podmínkách speciálního zařízení, zajistit realizaci sociálně preventivních programů, participovat s institucemi, které se zabývají sociální prací s dětmi, spolupracovat s pedagogy, rodiči a dalšími specialisty sociálních služeb. Sociální pedagog může využívat různé formy práce – konzultace, individuální besedy, dotazování, rodičovské skupiny, rozhovory, pozorování. Důležité jsou také aktivity zaměřené na výměnu zkušeností, čímž se rozšiřuje objem profesionálních znalostí a dovedností. Efektivita podpory se následně promítá do sociálního rozvoje každého dítěte, do vytváření pozitivních sociálních vztahů v sociálním prostředí.

Shrneme-li poslání sociálního pedagoga v centru rané pomoci, pak spočívá v zabezpečení integrace dítěte, které se nachází v procesu socializace v dynamicky se rozvíjející společnosti. Sociální pedagog vystupuje jako ochránce zájmů a práv dětí, organizuje společnou činnost dospělých a dětí v kontextu pedagogizace prostředí, jako mentor zajišťuje sociální podporu dětí, které se nacházejí ve složitých životních situacích, sleduje problémy sociálního rozvoje dětí (Ranňaja pomošč: nastojaščje i buduščje, s. 13–18).

5 Závěr

Vraťme se k cílům práce. Příspěvek si kladl za první cíl charakterizovat službu sociální prevence raná péče, která je v České republice významnou a žádanou alternativou péče ústavní, a to jako službu zařazenou do služeb sociální prevence dle § 54 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, a analyzovat její dostupnost v České republice.

Shrneme-li tedy informace k tomuto cíli, pak je raná péče neoddiskutovatelnou a žádanou alternativou ústavní péče a významnou prevencí kritiky (například od výboru OSN pro práva dítěte). Prostřednictvím rané péče je naplňováno jedno ze základních lidských práv - právo dítěte sdílet životní prostor s nejbližšími, tedy žít v rodině.

Co se týká dostupnosti, je raná péče zajišťována pracovišti rané péče převážně v nestátním neziskovém sektoru. Pracoviště rané péče pro cílovou skupinu dětí se zrakovým a sluchovým postižením jsou koncipována s celorepublikovou působností s detašovanými pracovišti, pro cílovou skupinu dětí se zdravotním, mentálním, kombinovaným postižením a s diagnózou autismu (poruchou autistického spektra) jsou to většinou pracoviště s krajskou působností.

Efektivní realizace rané péče nejen v České republice, ale i v zahraničí předpokládá legislativní zabezpečení včetně intervence sociálních politik, intenzivní veřejnou informovanost, mezirezortní

interdisciplinární součinnost profesionálních týmů (včetně rodičů), propracovanou diagnostickou a metodickou vědeckou základnu, finanční zajištění, efektivní kontrolní mechanismy a další intervence.

Legislativní ukotvení rané péče v systému sociálních služeb je základem pro další rozvoj nejenom této služby sociální prevence ve vztahu ke klientovi, komunitě a společnosti, ale i oboru raná péče s participací mnoha vědních disciplín, a mimo jiné je i výzvou pro sociální pedagogiku.

Interdisciplinární týmová spolupráce v rané péči je příležitostí také pro sociální pedagogy. V příspěvku jsou popsány možné strategie a intervence. Hlubší sepětí sociálního pedagoga s preventivním působením a výrazným výchovným charakterem je jedním z mostů mezi pedagogickým a sociálním těžištěm této profese.

V příspěvku byly popsány konkrétní sociálně pedagogické intervence, na kterých může sociální pedagog participovat, a to v kontextu týmové spolupráce při základních činnostech, jež jsou v rané péči realizovány.

Pro komparaci byl uveden příklad využití sociálních pedagogů v zahraničí, v podmínkách poskytování rané pomoci v Ruské federaci, konkrétně v hlavním městě Moskvě. Z těchto dat byl naplněn i druhý cíl - rozpracovat a odůvodnit uplatnění sociální pedagogiky a sociálních pedagogů při realizaci služby sociální prevence rané péče.

Autorky věří, že tento příspěvek doplní monotematické číslo recenzovaného odborného časopisu Sociální pedagogika s ústředním tématem Transformace systému péče o ohrožené děti a rozšíří či podpoří výměnu informací mezi zainteresovanou odbornou veřejností.

Literatura

- Alternativní zpráva o plnění úmluvy o právech dítěte v České republice v letech 2000 – 2010.* (2010). Dostupné z <http://www.diciz.org/userfiles/file/alterzpr3&4/az34cz.pdf>
- Bocharova, V. (2012). Inception and development of Social pedagogy in Russia. *International Journal of Academic Research*, 4(2), 168–169.
- Cameron, C., & Moss, P. (Ed.). (2011). *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where care and education meet*. London: Jessica Kingsley
- Dunovský, J. (1999). *Sociální pediatrie: Vybrané kapitoly*. Praha: GradaPub.
- Etický kodex sociálních pracovníků České republiky* (1995). Praha: Společnost sociálních pracovníků ČR.
- Fajfer-Kruec, I., & Wrona, S. (2009). *Wsparcie instytucjonalne osóbnie pełnosprawnych w Polsce i Republice Czeskiej*. Katowice: Uniwersytet Śląski. Dostupné z <http://www.diakonickyinstitut.cz/diakonickyinstitut/attach/preklad-polske-knihy.pdf>
- Golovčicová, L., A. (2015). *Doškolnoje vospitanie i obučenie detej s komplexními narušenijami*. Moskva: Logomat.
- Hämäläinen, J. (2012). Social Pedagogical Eyes in the Midst of Diverse Understandings, Conceptualisations and Activities. *Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 3–16.
- Jesenský, J. (2000). *Základy komprehenzivní speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Kraus, B., & Poláčková, V. (2001). *Člověk - prostředí - výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Kuladžej, A. A. (2014) Specifika raboty sociálnogo pedagoga v uslovijach Centra psihologo-pedagogičeskoj reabilitacii i korekcii. In E. A Kirsanova (Ed.) *Rannaja pomošč: nastojaščije i buduščije. Gorodskgi kruglog stol: Ranňaja pomošč v uslovijach obrazovatel'nogo kompleksa* (s. 16–18). Moskva: CP PPRiK Rodničok.

- Malofeev, N. N. (2014). Naučnyje dostiženija otečestvennoj defektologii kak bazis sovremennoj profilaktičeskoj, korekcionnoj i rehabilitacionnoj pomošči dětjam s narušenijami razvitija. *Vospitanie i obučenie detej s narušenijami razvitija, 1*.
- Ministerstvo práce a sociálních věcí (2012). *České ústavy jsou trnem v oku OSN* (LN). Dostupné z <http://www.mpsv.cz/cs/12177>
- Ministerstvo práce a sociální věcí ČR (2008, červenec). *Standardy kvality sociálních služeb - příručka pro uživatele*. Dostupné z http://www.mpsv.cz/files/clanky/5965/skss_final_web.pdf
- Nikolajeva, M. A. (2014) Perpektiva raboty sociálního pedagoga v strukturním podrazdelenii psychologo-pedagogičeskoj rehabilitacii i korekcii. In Kirsanova E. A (Ed.) *Rannaja pomošč: nastojaščije i buduščije. Gorodskgikruglog stol: Ranňaja pomošč v uslovijach obrazovatel'nogo kompleksa* (s. 13–15). Moskva: CP PPRiK Rodničok.
- Odbor školství (2006). *Usnesení o schválení Nařízení o organizaci činnosti Služeb rané péče* (No. 817) Moskva: Městský úřad. Dostupné z <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=MLAW;n=79704>.
- Odbor školství (2006) *Usnesení o schválení Nařízení o organizaci činnosti lekotéky, státní vzdělávací instituce, která realizuje všeobecný program předškolního vzdělávání* (No. 497). Moskva: Městský úřad. Dostupné z <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=MLAW;n=77200>
- Potměšilová, P. (2013). *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Raná péče pro rodiny s dětmi se zrakovým a kombinovaným postižením: Vybrané příspěvky z kurzu "Poradce rané péče"* (1998). Praha: Středisko rané péče.
- Raná péče: pokrok a vývoj 2005-2010* (2010). Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání.
- Rázenková, J. A. (2013). Evropejskaja sistema ranněj pomošči. *Defektologija, 1*, 33–39.
- Rázenková, J. A. (2009) Predloženiya po efektivnímu ispolzovaniju organizacionnyh mehanizmov dlja soveršenstvovanija i rozvitija služb ranněj pomošči v različnyh regionach strany. *Defektologija, 4*, 61–64.
- Smith, M. (2009). *Rethinking residential child care: Positive perspectives*. Bristol: PolicyPress.
- Soriano, V. (2000). *Raná intervence v Evropě: Organizace služeb, pomoci dětem a rodinám: Trendy v 17 evropských zemích (září 1998)*. Praha: Evropská agentura pro rozvoj speciálního vzdělávání.
- Sychrová, A. (2014) *Ústavní péče v resocializačním kontextu*. Pardubice: Univerzita Pardubice.
- Šándorová, Z. (2005). *Základy komprehenzivní a integrativní speciální pedagogiky raného věku: Učební text pro studující speciální pedagogiky*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Šándorová, Z. (2014). *Studie mezirezortní spolupráce v organizacích včasné pomoci v Moskvě*. Moskva: Institut korektivní pedagogiky Ruské akademie vzdělávání.
- Šándorová, Z., & Pokorný, K. (2013). *Zdravotně sociální služby a speciálně pedagogická edukace osob se sluchovým postižením: Učební text pro studující zdravotnických a zdravotně-sociálních studijních oborů*. Pardubice: Univerzita Pardubice.
- Šándorová Z., & Moravcová, M. (2012). *Východiska pro zpracování „Metodiky spolupráce porodní asistentky a poradce rané péče v péči o ohrožené dítě a jeho rodinu“*. Aktuální otázky sociální politiky – teorie a praxe. Dostupné z <http://www.upce.cz/fes/veda-vyzkum/fakultni-casopisy/casopis-aosp/archiv/sbornik2012.pdf>
- Včasná intervencia – súčasná prax v SR, európske modely a trendy*. (2014). Dostupné z <http://www.zpmpvsvr.sk/index.php/co-robime/uzitocne/vcasna-starostlivost/120-vcasna-intervencia-sucasna-prax-v-sr-europske-modely-a-trendy>

Vládní výbor pro zdravotně postižené občany (1998). *Národní plán vyrovnávání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením*. Dostupné z <http://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/NPVP-98.pdf>

Vnitřní dokumenty Střediska rané péče v Pardubicích. (2007). Dostupné pouze v rámci organizace.

Zákony, vyhlášky a předpisy

Předpis č. 104/1991 Sb., o Úmluvě o právech dítěte. (1991). Dostupné z <http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=104&r=1991>

Vyhláška č. 505/2006 Sb., prováděcí předpis k zákonu č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění. (2006). Dostupné z http://www.mpsv.cz/files/clanky/11911/vyhlaska_505-2006.pdf

Vyhláška č. 391/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. (2011). Dostupné z http://www.mpsv.cz/files/clanky/11911/vyhlaska_391.pdf

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách ve znění pozdějších předpisů. (2006). Dostupné z http://www.mpsv.cz/files/clanky/7372/108_2006_Sb.pdf

Transformácia náhradnej starostlivosti na Slovensku – proklamácie a realita

Albín Škoviera

Kontakty na autory

Univerita Pardubice,
Filozofická fakulta,
Stavařov 85, Pardubice
askoviera@gmail.com

Contacts to authors

University of Pardubice,
Faculty of Arts and
Philosophy,
Stavařov 85, Pardubice
askoviera@gmail.com

Copyright © 2015 by authors and
publisher TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Abstrakt: Autor prezentuje proces transformácie inštitucionálnej i rodinnej náhradnej výchovy v Slovenskej republike v troch rovinách. Ide o spoločensko-politické kontexty, ktoré viedli jednak k tomu, že „školské“ i „zdravotnícke“ detské domovy prešli na Slovensku pod rezort sociálny, jednak k tomu, že sa pretrhla kontinuita zmien, prišlo sa k systémovému rezu a odmietali sa akékoľvek skúsenosti získané v predchádzajúcom období. Postupne sa odbúraval temer všetko, čo sa spájalo s výchovou. V druhej rovine predkladá vybrané „transformačné“ proklamácie, očakávania, ale i niektoré praktické kroky spojené s transformačnou kampaňou. V tretej rovine reflektuje niektoré súčasné odborné problémy náhradnej výchovy, ktoré vyplývajú z „politických“ zadaní, nekvalitného systému i nedostatočného rešpektovania psychologických a pedagogických poznatkov.

Klíčová slova: transformácia, náhradná starostlivosť, detský domov, profesionálna rodina

Foster Care and Its Transformation in Slovakia – Proclamation and Reality

Abstract: The author presents the process of transforming residential institutional care and foster family care in the Slovak Republic at three levels. It is a socio-political context that led firstly to the fact that "education" and "health" orphanages passed into the social sector, secondly, the continuity of the changes was disrupted. They rejected any experience from the previous period and gradually liquidated almost everything that was associated with education. On the second level the author states selected "transformation" proclamation expectations, but also some practical steps associated with the transformation campaign. On the third level the author reflects some current technical problems of substitute care arising from 'political' awarding, poor quality and lack of respect for psychological and pedagogical knowledge.

Keywords: transformation, foster care, children's home (orphanage), professional foster family

1 Úvod

Je zrejmé, že každá doba je rámcovaná kultovými slovami i slovnými spojeniami. Mnohí sme zažili nielen socializmus s ľudskou tvárou a normalizáciu, perestrojku a nežnú revolúciu, ale aj kupónovú privatizáciu a tunelovanie. Často však až s odstupom času zistíme, čo sa pod prezentovaným pojmom a slovným spojením skutočne skrývalo. Či to bola skôr reklamná „značka“ s reálnym, vágnym alebo zavádzajúcim obsahom, alebo to bola skôr metafora či skutočne výstižný pojem. Ani pomáhajúce profesie nie sú voči takýmto rámcom imúnne. Ešte sme sa ani poriadne nevyrovnali s integráciou, už tu máme inklúziu, ešte sme nemali čas dostatočne humanizovať inštitúcie, už tu máme deinštitucionalizáciu. A to všetko v najlepšom záujme dieťaťa. Sme presvedčení o tom, že do podobného pojmového rámca patrí aj transformácia náhradnej starostlivosti.

2 Spoločensko-politické kontexty

Začiatok deväťdesiatych rokov priniesol do spoločnosti oživenie, ktoré sa premietlo aj do náhradnej starostlivosti. Bolo to obdobie otvorených diskusií a úvah o tom, ako postupovať ďalej, obdobie spojené s množstvom zahraničných návštev i študijných návštev v zahraničí, obdobie získavania nových informácií a podnetov. Zaskočení množstvom informácií i tempom zmien sme nie vždy dokázali dostatočne kriticky informácie posudzovať a triediť.

2.1 Náhradná starostlivosť v rokoch 1990 – 1992

Pre hlavný myšlienkový prúd (nazvime ho akademický) bola nesporne pozitívnym stabilizujúcim prvkom najmä autorita Z. Matějčka, ktorá bránila bezhlavej orientácii na (konečne dovolené) západné vzory. Pri indikácii náhradnej starostlivosti neodmieta napr. inštitucionálnu starostlivosť pri deťoch s ťažkým mentálnym postihnutím dieťaťa a nepreferuje náhradnú rodinu ani pri deťoch staršieho školského veku (Matějček, 1992, 1999). V Česku i na Slovensku sa však formovala aj druhá skupina odborníkov, ktorí boli spojení najmä s neštátnymi subjektmi (nadáciami, občianskymi združeniami). Viacerí z nich z rozličných dôvodov (od osobného presvedčenia cez porevolučné nadšenie až po jednoduchý konjunkturalizmus) celkom odmietali predchádzajúci systém náhradnej starostlivosti, hovorili o ňom ako o „komunistickom modeli“. Aktuálna orientácia politickej reprezentácie i spoločenská klíma s „objednávkou“ zmeny boli pre zjednodušené tvrdenia podpornými faktormi. Zmeny sa realizovali bez hlbšej analýzy, bez kontextov, často na základe poloprávd.

Sme presvedčení o tom, že systémy školstva a sociálnej starostlivosti boli síce v období socializmu deformované, nie však natoľko, aby neboli skutočne funkčné. V mnohom boli dokonca veľmi progresívne (v školstve napr. kvalita fungovania našich materských škôl, príprava mladých ľudí v robotníckych profesiách, v sociálnom rezorte dĺžka materskej dovolenky). To však neznamená, že neboli potrebné zmeny (napr. ukončenie štátneho monopolu, posilňovanie rodinných foriem starostlivosti).

Ani náhradná starostlivosť na tom nebola nijako dramaticky zle. Kritériá pre výber osvojiteľov a pestúnov boli napr. náročnejšie ako dnes (ale predsa aj ich poslanie je náročné), väčšina detských domovov boli zariadenia stredne veľké a menšie, pracovali v dobrých materiálnych podmienkach s jasnou metodickou koncepciou výchovy zameranou na osobne i spoločensky zmysluplné trávenie voľného času. Časť prevýchovných zariadení pre deti a mládež pracovala modelom terapeutickú komunity, temer všetky prevýchovné zariadenia zapracovávali aspoň niektoré jej prvky. Psychoterapeutické vzdelávanie (v modeli SUR) bolo pre pracovníkov týchto zariadení reálne dostupnejšie ako v súčasnosti.

Zbavovanie sa komunistickej ideológie bolo nesporne pozitívne, ale popri jej kritike sa temer programovo odmietalo, resp. zabúdalo na to, čo konkrétni riaditelia a ich spolupracovníci, napriek politickému tlaku, dokázali na odbornej úrovni realizovať. Vyprázdnený ideový priestor zapíňali nielen myšlienky humanizmu, ale často aj výrazne liberálne alebo pragmatické myšlienkové prúdy. O oblasť náhradnej starostlivosti prejavili zvýšený záujem i neštandardné náboženské spoločenstvá.

Zmenil sa najmä mediálny marketing zariadení. Na jednej strane išlo o snahu pozitívne mediálne prezentovať zariadenia a vyhľadávať sponzorov, na druhej strane išlo o vyhľadávanie bulvárnych „senzácií“.⁴¹ Náhradná starostlivosť, najmä detské domovy, sa stali pre médiá mimoriadne zaujímavým subjektom.

2.2 Slovensko po rozdelení Československa

Na ministerstve školstva vznikol z oddelenia špeciálneho školstva odbor špeciálneho školství (po 2 rokoch bol zrušený), práve tu vznikol aj zákon o školských zariadeniach 279/1993 Z. z. Ním sa začala skutočná slovenská „odluka“ od československej náhradnej starostlivosti. V zmysle novej legislatívy sa rozdelili špeciálne výchovné zariadenia na zariadenia výchovnej prevencie a zariadenia náhradnej výchovy.

- a) Zariadeniami výchovnej prevencie boli diagnostické centrá (predtým diagnostické ústavy), liečebno-výchovné sanatóriá (predtým ústavy s liečebno-výchovným režimom) a novovzniknuté centrá výchovnej a psychologickéj prevencie (istá analógia českých stredísk výchovnej starostlivosti).
- b) Zariadeniami náhradnej výchovy sa stali detské domovy a reedukačné domovy (predtým výchovné ústavy, v súčasnosti reedukačné centrá).
- c) Znížil sa počet detí v skupinách i počty skupín v zariadení.
- d) Čiastočne sa upravilo definovanie ich úloh a funkcií (ich súčasťou boli už aj liečebno-pedagogická starostlivosť, psychoterapeutická činnosť apod.).
- e) Po novom definoval vznik samostatných výchovných skupín pre detské domovy, teda toho, čo sa začalo realizovať neskôr ako univerzálny model v detských domovoch v sociálnom rezorte.
- f) Umožňoval diferenciaciu detských domovov.
- g) Nanovo definoval jednotlivé možnosti vnútornej a vonkajšej diferenciacie prevýchovných zariadení.
- h) Ako celkom novú formu ústavnej výchovy (dnes ústavnej starostlivosti) zákon umožnil vznik profesionálnej náhradnej výchovy v rodine (Škoviera, 2014) ako zamestnaneckého pomeru v rámci zariadení náhradnej výchovy.
- i) V oblasti náhradnej rodinnej starostlivosti (novelami zákona o rodine 94/1963 Zb.) sa vytvoril priestor na osvojenie detí s postihnutím (dovtedy sa považovali za nevhodné na osvojenie) a i osvojiteľov a pestúnov – jednotlivcov.
- j) V oblasti náhradnej starostlivosti získavali stále väčší kredit neziskové organizácie. Úsmev ako dar sa snažil najmä o zlepšenie materiálnych podmienok detí v detských domovoch, Návrat o deinštitucionalizáciu „rozpúšťaním“ detských domovov do profesionálnych náhradných rodín a pestúnstva (Marošiová, 2012).

Zákon priniesol nielen nové názvy zariadení, ale vytváral aj priestor pre pozitívny posun v kvalite práce. Bol výsledkom práce odborne zdatnej a záujmovo vyváženej pracovnej skupiny i otvorenej diskusie

⁴¹ Spomíname si napr. na veľký článok o 13-ročnom otcovi v regionálnej tlači i požiadavku celoplošnej rozhlasovej stanice, ktorá nás žiadala, aby mohla s chlapcom urobiť rozhovor počas jeho pobytu v diagnostickom ústave.

s pracovníkmi zariadení. Aplikácia ideí v praxi však vždy vyžaduje peniaze a náhradná výchova nebola prioritou ministerstva školstva. Zmeny sa teda uskutočňovali veľmi pomaly. V tomto bode bola kritika, ktorá zaznievala zo sociálneho rezortu, ktorý v štáte vždy patrí medzi finančne najsilnejšie, čiastočne opodstatnená. Ilustratívne uvedieme aspoň niektoré zo zmien, ktoré sa pod gesciou školstva podarili:

- a) v tomto období vzniklo desať nových neštátnych a cirkevných detských domovov a dva štátne detské domovy;
- b) vznikli dve zariadenia pre maloleté matky s deťmi (z toho jedno cirkevné);
- c) dva detské domovy (Tornaľa a Bratislava) zmenili vnútornú organizačnú štruktúru – vytvorili samostatné výchovné skupiny (tento model si neskôr privlastnil sociálny rezort a aplikoval ho v rámci transformácie detských domovov);
- d) trinásť detí bolo umiestnených v profesionálnej náhradnej výchove v rodine.

Ďalšie zmeny v oblasti náhradnej výchovy mali už celkom iný rámec. Po nástupe vlády V. Mečiara nasledovalo odvolanie riaditeľky odboru špeciálneho školstva, začalo sa ustupovať od odborných verejných diskusií a oveľa viac sa realizovali zmeny na základe „politického obchodu“ či na základe politického zadania. Takým bol aj presun detských domovov do rezortu sociálnych vecí.⁴² Dodnes sa toto rozhodnutie premieta do nedôvery, ktorá pretrváva u pracovníkov diagnostických centier i prevýchovných zariadení voči snahe sociálneho rezortu, aby aj tieto zariadenia boli presunuté do jeho gescie.

Pozoruhodnou modelovou medzivládnu politickou dohodou bola dohoda o „repatriácii“ slovenských a českých detí z krajiny pobytu do krajiny pôvodu ich rodiča. Išlo spravidla o slovenské rómske deti v Česku, o ktorých sa rodičia nezaujímali.⁴³

2.3 Detské domovy v sociálnom rezorte

Samotný prechod detských domovov z rezortu zdravotníctva a rezortu školstva do rezortu sociálnych vecí sa realizoval k 1. 1. 1997 v zmysle zákona o organizácii miestnej štátnej správy 222/1996 Z. z. Spolu s následným zákonom o sociálnej pomoci 195/1998 Z. z. priniesol do náhradnej starostlivosti celý rad zmien. Je paradoxné i charakteristické, že pripravovanú vyhlášku ministerstva školstva o realizácii ústavnej a ochrannej výchovy rezort sociálnych vecí temer celú prevzal, hoci ju predtým práve tento rezort odmietal a kritizoval. Napriek výhradám konštatujeme, že prechod detských domovov pod sociálny rezort mal viaceré pozitíva. Tie spočívali v tom, že:

- a) detské domovy boli zbavené dlhov, začínali finančne nezaťažené, dokonca s výrazným zvýšením finančných prostriedkov;
- b) ak v školstve a zdravotníctve boli detské domovy na okraji záujmu, sociálny rezort ich zaradil medzi svoje priority;
- c) legislatíva pripravovaná sociálnym rezortom bola oveľa pružnejšia, zákonné normy sa prijímali oveľa rýchlejšie;

⁴² Deň pred rozhodovaním vlády o ich prechode sme boli priamymi účastníkmi aktívu na ministerstve školstva, kde o chystanom rozhodnutí hovorila ministerka so zástupcami temer všetkých zariadení náhradnej výchovy. Ani jeden z cca 70 účastníkov sa o tejto zmene nevyjadril pozitívne. Ministerka im tvrdila, že s nimi súhlasí a o ničom nie je ešte rozhodnuté. Bolo.

⁴³ Dodnes oceňujeme, že viacerí riaditelia detských domovov v Česku si ju interpretovali po svojom. V prípadoch, keď už bol podľa nich nadviazaný kontakt s potenciálnymi pestúnmi alebo sa začal proces adopcie dieťaťa, deti na Slovensko vydať odmietli.

- d) pod rezortným „tlakom“ nastal výraznejší posun v myslení vedúcich pracovníkov detských domovov, ktorí boli viac naklonení náhradnej starostlivosti v rodinách;
- e) 2 detské domovy (Necpaly a Istebné) sa reorganizovali s presunom detí do profesionálnej náhradnej rodiny;
- f) vznikli krízové strediská, ktoré boli určené pre krátkodobé pobyty detí (v niektorých zariadeniach aj s rodičom) ako súčasť krízovej intervencie.

Naopak, negatíva prechodu vidíme v tom, že:

- a) detské domovy sa zmenili zo zariadení náhradnej výchovy na zariadenia sociálnej pomoci, čo sa v praxi premietalo do postupnej „de-pedagogizácie“ detských domovov:
 - výchovné skupiny sa zmenili na samostatné výchovné skupiny, metodické združenia vychovávateľov i pedagogické porady sa považovali v sociálnom rezorte za nesystémový anachronizmus,
 - zrušil sa určený rozsah priamej výchovnej činnosti vychovávateľa, vychovávateľa preberali postupne viac a viac činností, ktoré súviseli s výchovou iba voľne a nepriamo (napr. úprava odevov na nočnej službe), gro obsahu ich činnosti zodpovedalo skôr profesii opatrovateľky, ako profesii vychovávateľa,
 - upustilo sa od požiadavky, aby riaditeľ mal špeciálno-pedagogické alebo aspoň pedagogické vzdelanie, je vnímaný predovšetkým ako manažér a nie ako odborná výchovná autorita⁴⁴,
 - výchovu ako hodnotové formovanie a sprevádzanie nahradila temer v celom rozsahu „starostlivosť“, ktorá pod rúškom ochrany práv detí posilňovala ich individualizmus a ich konzumný spôsob života.
- b) zanikli rady školy ako samosprávne orgány a menovanie riaditeľov bolo celkom v kompetencii zriaďovateľa, čo sa aj prejavilo nielen v celkovo väčšej obmene riaditeľov detských domovov, ale aj v tom, že sa riaditeľmi stávali ľudia, ktorí nikdy s deťmi nepracovali, „politickí nominanti“; premietlo sa to do zmien v komunikácii medzi zriaďovateľom a riaditeľmi v tom, že sa riaditelia cítili oveľa ohrozenejší a báli sa upozorňovať na chyby v systéme;⁴⁵ niekoľko neštandardných zmien na poste riaditeľov ich v tom len utvrdilo (napr. zmeny v Martine a Bytči),
- c) zo zariadení, ktoré boli čiastočne špecializované (napr. Detské mestečko v Zlatovciach pre dlhodobé pobyty v rodinnom prostredí, Detský domov v Liptovskom Hrádku pre deti staršieho školského veku a stredoškóľakov s potrebou zvýšenej výchovnej starostlivosti) sa stali zariadenia „univerzálne“ pre deti od 0 do 25 rokov; táto univerzálnosť sa ukázala ako problematická a následne sa nanovo „špecializovali“ tri zariadenia pre deti do 3 rokov, ktoré vyžadujú zvýšenú zdravotnícku starostlivosť,
- d) právna subjektivita detských domovov sa výrazne oslabovala podrobnými vyhláškami a predpismi „zhora“, ktoré hraničili až s pracovným poriadkom (Blaho, 2013), zvýšil sa rozsah administratívneho zaťaženia detských domovov i priamo administratíva vychovávateľov,
- e) profesionálna náhradná výchova v rodine sa zmenila najprv na profesionálnu náhradnú rodinu a v roku 2005 už len na profesionálnu rodinu, chápala sa v prvom rade ako forma

⁴⁴ Dnes síce ešte máme medzi riaditeľmi detských domovov najmä pedagógov a sociálnych pracovníkov, ale riaditeľmi sa stali napr. inžinierka ekonómka, ktorá prišla z oblasti bankovníctva, vojak zo zahraničnej vojenskej misie i doktor-veterinár.

⁴⁵ Zrejme nie je náhoda, že priemerná dĺžka pôsobenia riaditeľov v detských domovoch a prevýchovných zariadeniach sa výrazne líši.

deinstitucionalizácie detských domov a nie, ako bol pôvodný zámer, forma špecifickej starostlivosti o vážne emocionálne narušené dieťa vyžadujúce čo najbezpečnejšie prostredie,

- f) zmenila sa skladba personálu, vzhľadom na výrazne zmenený obsah práce vychovávateľa so zameraním na opatrovatelstvo sa znižovalo zastúpenie vychovávateľov mužov (dnes je približne 9 vychovávateľiek na 1 vychovávateľa),
- g) celkovo sa znižoval status vychovávateľa ako profesionála v prvej línii nielen v očiach detí, ale i ostatného personálu, za odborníkov sa, paradoxne, považovali predovšetkým sociálny pracovník, špeciálny pedagóg alebo psychológ, ktorí reálne s dieťaťom boli oveľa menej ako jeho vychovávateľa.

3 Transformácia detských domovov

Dlhodobo sa tvrdí, že Ministerstvo práce a sociálnych vecí SR spolu s mimoriadne aktívnym občianskym združením Úsmev ako dar – Spoločnosť priateľov detí detských domovov začali v roku 2000 (Mikloško, 2011) transformáciu detských domovov. Podľa nášho presvedčenia sa začala skôr, ešte v rokoch 1995 a 1996 v školskom rezorte, keď v novej organizačnej štruktúre začali fungovať detské domovy v Tornali a v Bratislave na Učiteľskej ulici. Ministerstvo práce a Úsmev ako dar len prevzali túto modelovú organizačnú štruktúru a personálne obsadenie samostatných skupín, prevzali celé „know-how“ a realizovali ho pod novou hlavičkou. Sme presvedčení o tom, že skutočná transformácia sa začala ešte skôr, už pred rokom 1989, a pokračovala po roku 1990. „Mamutích“ detských domovov bolo len zopár. „Internátnych“ detských domovov bolo približne 10 %.

3.1 Ideové východiská

Podľa Kovácsa (2006) znamená v praxi transformácia:

- skvalitnenie terénnej práce s rodinou,
- prehĺbenie využívania rôznych foriem náhradnej rodinnej starostlivosti,
- transformáciu internátnych detských domovov, ktorej cieľom je, aby sa detské domovy stali pre deti „prestupnou stanicou“, kým sa nepodarí pôvodnú rodinu sanovať, resp. zabezpečiť rodinu náhradnú (adoptívnu, pestúnsku).

Je pozoruhodné, že dve z troch oblastí mal už vo svojej agende sociálny rezort dlhodobo. Napriek tomu sa rodina stáva pre deti stále menej a menej stabilným prostredím, úroveň rozvodovosti je približne 50-percentná, terénni pracovníci dosahujú len ojedinelé úspechy, veľká časť rodín očakáva aj ďalej predovšetkým finančnú pomoc bez toho, aby boli aktívni pri zmene svojej situácie najmä oni.

Je otázka, či očakávania spájané s náhradnými rodinami reflektujú dostatočne zmeny v súčasnej rodine. Od kariérnych aspirácií žien cez nestabilitu rodinného prostredia až po obavu vychovávať dieťa v „dnešnom svete“. V záujme naplnenia tretej idey transformácie došlo k znižovaniu nárokov na osobnostné predpoklady a spôsobilosť náhradných rodičov a následné častejšie zlyhania v náhradných rodinách.

Samotná transformácia detských domovov mala 4 piliere (Mikloško, 2011):

- a) **Zmena výchovných podmienok.** Tento pilier vychádzal z premisy, že v detských domovoch sa nedostatočne rešpektovali individuálne záujmy dieťaťa, nerozvíjala sa dostatočne jeho osobnosť, sociálna zrelosť a perspektívy. Vychádzajúc z vlastných skúseností i poznania vtedajších detských domovov sme presvedčení, že tieto tvrdenia boli zväčša nepravdivé a poplatné neoliberalným filozofiám života. Rešpektovanie záujmu jednotlivca a záujmu skupiny (istá spolupatričnosť) boli v minulosti vyváženejšie, ako sú dnes. Medzi individualizmom a egoizmom je totiž iba malá hranica. Pokiaľ ide o perspektívy, nie je ich možné budovať bez

výchovy k hodnotám. Hyperbolicky konštatujeme: naučili sme síce deti, aby si napísali temer dokonalú žiadosť o prijatie do zamestnania, len sme ich neprivedli k tomu, že pracovať je normálne.

- b) **Zmena personálnej štruktúry.** Táto zmena znamenala najmä odbúranie obslužného personálu s tým, že tieto práce prebrali vychovávatelia (resp. gazdiná) spolu s deťmi. Pri priaznivom zložení skupiny je to do istej miery možné. Gro činností je však na vychovávateľovi, ktorý varí, upratuje, nakupuje, neostáva mu dostatok času na to, aby skutočne pracoval s deťmi. Zámer bol vytvoriť „rodinné prostredie“. Samostatná skupina však nie je ani v byte ničím viac než nefunkčnou imitáciou rodiny. Je zaujímavé, že od pôvodných 4 vychovávateľov + 1 gazdinej sa model presúva k 3 vychovávateľom a 3 gazdinám. Celkovo sa táto zmena negatívne odrazila v odbornej práci vychovávateľa s deťmi, na ktorú nemá dostatočný priestor.
- c) **Vytvorenie vhodných priestorových podmienok.** Ak sa niečo podarilo v rámci transformácie splniť na viac ako 100 %, tak sú to priestorové podmienky a ich vybavenie. Pomineme nereálnosť aspirácie, že mali vytvárať prostredie podobné širšej rodine. Je však otvorená otázka, či práve často vyšší materiálny štandard, ako majú deti v bežných rodinách, nie je pre deti v náhradnej starostlivosti skôr danajským darom. Či ich tak pripravujeme na reálny život a či im nestážujeme adaptáciu v sociálnom prostredí po odchode z detského domova.⁴⁶
- d) **Zmena hospodársko-ekonomických podmienok.** Výchovne zmysluplný zámer čiastočného presunutia ekonomickej zodpovednosti na samostatnú skupinu sa v základnom princípe výrazne narušil zavedením štátnej pokladnice.

Významnou súčasťou transformácie boli jednak dva nové zákony – zákon o rodine č. 36/2005 Z. z. a zákon o sociálnoprávnej ochrane a sociálnej kuratele č. 305/2005 Z. z., jednak zakúpenie licencie na americký tréningový program PRIDE, ktorý hoci bol určený pôvodne pre záujemcov o náhradné rodičovstvo, na Slovensku získal podobu celoplošného vzdelávacieho programu pre vychovávateľov detských domovov.

3.2 Legislatívne zmeny v roku 2005

V roku 2005 prijal parlament dva zákony, ktoré boli akýmsi pokračovaním procesu transformácie. Ide o zákon o rodine č. 36/2005 Z. z. a najmä zákon o sociálno-právnej ochrane detí a o sociálnej kuratele č. 305/2005 Z. z. Prvý zákon napr. deklaroval potrebu dieťaťa vyrastať v biologickej alebo náhradnej rodine, nanovo formuloval náhradnú osobnú starostlivosť, vypustil adopciu I. stupňa – zrušiteľné osvojenie a zrušil zariadenia na vykonávanie pestúnskej starostlivosti. Najdôležitejšie zmeny vyplývajúce z druhého zákona sú:

- ústavná výchova sa mení na ústavnú starostlivosť,
- do konkrétneho zariadenia neumiestňuje dieťa už diagnostické centrum, ale na základe návrhu sociálneho kurátora súd. Pre sociálny rezort bolo neprijateľné, aby o „ich deťoch“ kvalifikovane a nezávisle rozhodovalo školské zariadenie, v rámci detských domovov si zriadili v zmysle zákona č. 305/2005 Z. z. diagnostické skupiny (ako duplicitu diagnostických centier). V súčasnosti sa práve absencia kvalitnej diagnostiky ukazuje ako výrazný problém pri umiestňovaní detí do detských domovov, ale i do reedukačných centier. Sociálny kurátor, sudca ani ambulantly poradenské zariadenie nie sú v nepobytovej forme diagnostiky schopní posúdiť stupeň narušenia a potenciál dieťaťa a skutočne kompetentne rozhodnúť o jeho umiestnení,

⁴⁶ Považujeme za paradoxné, že sa najprv investovali značné prostriedky do rekonštrukcie detských domovov, ale dnes sa tieto rekonštruované budovy „atomizujú“ a predávajú. Namiesto nich sa kupujú pre jednotlivé skupiny rodinné domy v intraviláne miest a obcí.

- samostatné výchovné skupiny sa zmenili v rámci „de-pedagogizácie“ na samostatné skupiny a špecializované samostatné skupiny,
- v zmysle zákona mohli vznikať okrem špecializovanej diagnostickej skupiny aj špecializované samostatné skupiny pre deti s poruchami správania, pre deti závislé po skončení liečby, pre deti s duševnou poruchou, pre maloleté matky s deťmi (všetky ako preferovaná duplicita reedukačných centier), za ktorou bola snaha minimalizovať potrebu školských zariadení,
- v zmysle zákona mohli novo vznikať špecializované samostatné skupiny pre maloleté deti bez sprievodu a špecializované skupiny pre deti, ktoré vyžadujú zvýšenú starostlivosť z dôvodu, že boli týrané, pohlavne zneužívané,
- špecializované samostatné skupiny pre deti so zdravotným postihnutím a pre deti s mentálnym postihnutím.⁴⁷ Zámerom bolo pokryť ústavnú starostlivosť aj u detí, ktoré boli dovtedy v domovoch sociálnych služieb (ústavy sociálnej starostlivosti) a špeciálnych internátnych základných školách,
- špecializované samostatné skupiny pre mladých dospelých,
- po novom môže súd uložiť výchovné opatrenie, ktoré má formu spravidla šesťmesačného pobytu dieťaťa s problémovým správaním v určenom zariadení,
- novo definuje profesionálnu rodinu (už nie ako náhradnú) ako krátkodobú formu starostlivosti (bez akéhokoľvek vymedzenia „krátkodobosti“), ktorá je záväzná pre všetky deti do 3 rokov (od roku 2011 pre všetky deti do 6 rokov) okrem detí s ťažkým zdravotným postihnutím,
- profesionálna rodina sa stáva „domácim zamestnaním“, znižujú sa kvalifikačné požiadavky na „výkon profesionálneho rodičovstva“, nie je potrebné pedagogické vzdelanie, stačí štúdium ukončené maturitou + 60-hodinová príprava.

Zákon vo svojej vízii ráta s tým, že do detských domovov prejdú:

- v roku 2006 deti s nariadenou ústavnou starostlivosťou, ktoré sú v domovoch sociálnych služieb,
- v roku 2007 deti s nariadenou ústavnou starostlivosťou, ktoré sú v špeciálnych základných školách internátnych,
- v roku 2008 deti s nariadenou ústavnou starostlivosťou, ktoré sú v diagnostických a reedukačných centrách.

Prvé dva zámery sa podarilo realizovať, tretí, kvôli výraznému odporu pracovníkov školských zariadení i politickej konštelácii, a neskôr i politickej nestabilite, zatiaľ nie.

Nespochybnujeme všetky riešenia zákona č. 305/2005 Z.z., má viacero pozitív, chceme len upozorniť na to, čo ukázal celkom jednoznačne – mocenskú ašpiráciu sociálneho rezortu mať celú náhradnú starostlivosť vo svojej gescii. Na politickej úrovni sa vytvára dojem, že takto bude systém sám osebe lepšie fungovať, prinesie vyššiu kvalitu. Uvádzajú sa viaceré príklady zo zahraničia, kde to tak je, a zamlčujú sa tie zahraničné príklady, kde to tak nie je a predsa to funguje.

Pokiaľ ide o náhradnú starostlivosť „pod jedným zastrešením“, nie je to reálna ašpirácia. Súdy budú ďalej v rezorte spravodlivosti, policajti budú ďalej súčasťou ministerstva vnútra a odborní lekári ďalej v rezorte zdravotníctva. Sme presvedčení o tom, že každý monopol má v sebe zakódovaných viac rizík, ako ich má divergencia. Dôležitejšia ako „jednota“ je kompatibilita systémov. Negatívne skúsenosti máme s jednotnou kandidátkou Národnej fronty i Jednotnou školou. Aj z niektorých aktuálnych

⁴⁷ Tým, že sa to netýkalo len detí s ťažkým mentálnym postihnutím, ale i detí s ľahkým mentálnym postihnutím, ide o riešenie, ktoré je v rozpore so smerovaním k integrácii či inklúzii detí s postihnutím.

metodických usmernení sociálneho rezortu môžeme oprávnenne nadobudnúť dojem, že jednotu chápe viac ako uniformitu, než jednotu v rôznorodosti. (Blaho, 2013)

Nie je asi náhoda, že pôdou, vodou, lesmi a vidiekom sa zaoberajú na Slovensku dve ministerstvá (pôdohospodárstva a životného prostredia) a v Česku dokonca tri ministerstvá (okrem tých „slovenských“ aj ministerstvo pre miestny rozvoj). Krížová kontrola umožňuje lepšie predchádzať chybám, uvažovať aj v duchu oprávnených záujmov partnerov a konať skutočne v záujme dieťaťa.

4 Vybrané proklamácie a realita

Nie všetko, čo si naplánujeme, sa reálne vždy naplní. Svet nie je statický, nie všetky zmeny a vplyvy sa dajú predpovedať. Veľa vecí sa však pri kombinácii solídnych vedomostí a skúseností predpokladať dá. V tom môžu byť práve naši oponenti a kritici dobrými inšpirátormi.

- a) V začiatkoch transformácie sme sa azda najčastejšie stretávali s víziou tzv. rodinného typu detského. **Samostatná skupina bude ako rodina**. Tým, že budú mať deti samostatné bývanie bez servisu kuchárok a upratovačiek, budú sa učiť, ako to reálne funguje v rodine. Deti sa tak oveľa lepšie pripraví na život. Efektvou súčasťou prezentácie „nepripravenosti“ boli deti v jedálni, ktoré stoja v rade pred okienkom, cez ktoré sa vydávalo jedlo. Ako keby toto bola podstata problému. Nepochybujem výrazne vyššiu kvalitu bývania detí a kvalitu používaných priestorov. Ale ani bývanie v „zlatej klietke“ nie je vo vzťahu k „rodinnosti“ zariadenia určujúci. Rodina totiž nie je vo svojej podstate náhodné spojenie dospelých a detí, tak ako je to často v detských domovoch. Nie je to ani bývanie v spoločnom priestore. Spravidla 5 až 6 žien, ktoré striedavo chodia do práce, to nie je model rodiny. Akú má táto rodina „spoločnú filozofiu“? Môže bez nej vôbec vychovávať? V ako-tak štandardnej rodine sú jej súčasťou logické dôsledky. V detskom domove má dieťa „nárok“. Navyše – deti prichádzajú, vďaka vlastným rodinám, s deformovanou predstavou rodiny. To, čo im ponúkame, je vzdialené od funkčnej rodiny. Nie je to dokonca ani imitácia rodiny. Paradoxne: Detské mestečko Zlatovce, ktoré bolo postavené práve na manželskej dvojici vychovávateľov bývajúcej v jednom dome s deťmi, sme transformovali na „rodinný typ“. Aj tu dnes 5 – 6 vychovávateľov striedavo chodí do práce.⁴⁸
- b) Ďalšia proklamácia sa týkala **stability personálu a detí**. Išlo o to, aby deti mali svojich ľudí. V prvom rade o to, aby sa deti nepremiestňovali z jedného zariadenia do iného, ale ani z jednej skupiny do druhej. V skutočnosti je to inak. Fluktuácia pracovníkov, najmä v tých mestách, kde je dostatok pracovných príležitostí, je oveľa väčšia ako bola pred transformáciou náhradnej starostlivosti. V rámci detského domova vychovávateľa i deti prechádzajú zo skupiny do skupiny, skupiny sa často z organizačných i ekonomických dôvodov spájajú. Pohyb detí (prichádzanie, odchádzanie) je väčší ako v minulosti. Kritériá zaradenia dieťaťa i dospelých do skupiny sú spojené menej s odbornými východiskami ako pragmatizmom. Tvrdili sme už pred transformáciou to, čo je logické: pri dvojici vychovávateľov a jednej pomocnej vychovávateľke je predpoklad vyššej personálnej stability ako v šesťčlennej pracovnej skupine.
- c) Temer univerzálnym tréningovo-vzdelávacím programom je **PRIDE**.⁴⁹ V zmysle proklamácií je práve PRIDE základným kľúčom k pochopeniu dieťaťa. Vychovávateľom aj ostatnému personálu ukazuje, ako majú s dieťaťom pracovať. PRIDE pripravuje „nového“ vychovávateľa. Faktom je, že PRIDE je len jeden z možných pohľadov na dieťa. Skôr americký, ako stredoeurópsky. Je to konštrukt, ktorý ráta s „neochvejnou vierou“ v neho a vyžaduje si ju. Vnímame ho ako značne dogmatický a manipulatívny. Dokáže mnohých nadchnúť, ale vyvoláva veľa pochybností. Do istej

⁴⁸ Viacerí štátni úradníci, ale napr. aj Mikloško, o Detskom mestečku Zlatovce hovorili ako o komunistickom modeli. V súčasnosti je tento areál na predaj.

⁴⁹ Autor príspevku bol v prvej skupine trénerov vyškolených pre program PRIDE na Slovensku.

miery platí, že nivelizuje štandardné graduálne vzdelanie vychovávateľov.⁵⁰ Je celkom pochopiteľné, že spravidla existuje priama úmera medzi vzdelanosťou frekventanta výcviku a mierou pochybností a nedôvery, ktorú s PRIDOM spája.

- d) nenaplnení očakávania väčšej **ekonomickej decentralizácie** detského domova smerom k samostatným skupinám sme už písali. Idea rozvíjania zainteresovanosti, väčšej finančnej gramotnosti a zodpovednosti detí padla. Dokonca ju neposilňuje ani vreckové, ktoré je v plnej sume nárokové a nie je nijako spojené s akýmkoľvek úsilím dieťaťa. Počas transformácie (nie však vďaka nej) sa, naopak, celkovo zvýšila centralizácia. Na úrovni zriaďovateľskej právomoci štátnych detských domovov, ktorá prešla z krajských úradov na Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny, ale i formou z nášho pohľadu škodlivého zlučovania viacerých detských domovov pod jedno riaditeľstvo. Organizačne tým paradoxne vytvárame ešte väčšie kolosy, aké sme v rámci rétoriky transformácie kritizovali.⁵¹
- e) Jedným z prezentovaných zámerov bolo, že **vychovávateľa budú mať viac času na individuálnu prácu** s deťmi. Koniec kolektívnej výchove!!! Je to komunistický prežitok. Vychovávateľ bude robiť všetko s deťmi, deti si budú navzájom pomáhať, vďaka tomu vychovávateľovi ostane viac času na jednotlivé dieťa. S pomocou detí, nielen v detských domovoch, ale reálne ani vo funkčných rodinách, to nie je také jednoduché. Čím sú deti mladšie, tým sú pre pomoc menej „použiteľné“. Čím staršie sú deti, tým viac „záujmov“ majú mimo detského domova. V jednom z výskumov (Škoviera, Bohunická, 2013) sa ukazuje, že servisné činnosti (nákup, varenie a pod.) + administratíva (vykazovanie a „nahadzovanie“ do počítača) zaberajú temer všetok pracovný čas vychovávateľa, takže nemá dosť času ani síl na rozvíjajúce a tvorivé činnosti.
- f) Ďalšia oblasť predpokladov sa týkala pripravenosti na samostatný život. Vraj tým, že sa bude vychádzať z potrieb dieťaťa a že dieťa získa „domáce“ zručnosti, bude pripravenšie na reálny život. Spoločný režim – to je predsa niečo totalitné. Dané zvonka. Ani v rodine nemáme takýto režim. Faktom je, že sa zvyšuje počet tých detí, ktoré ostávajú v detských domovoch aj po 18., resp. 19. roku. Papšo (2011) uvádza, že až 1/3 „mladých dospelých“ v domoch na polceste nemá skutočný záujem pracovať. Hovoria: veď „štát sa postará“.
- g) Špecifickým problémom sú profesionálne rodiny, v ktorých je dnes asi 1480 detí s nariadenou ústavnou starostlivosťou (Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny, 2015). Uvedieme tri najväčšie problémy:
- Samotné kritériá nie sú nastavené optimálne. Tri prípady úmrtia dieťaťa v profesionálnej rodine boli systémovou chybou, nie individuálnym zlyhaním jednotlivca.
 - Dĺžka pobytu dieťaťa v profesionálnej rodine. Dieťa je v nej veľmi často celé „hlavné“ obdobie attachmentu (teda temer celé prvé tri roky života), odchod dieťaťa späť do biologickej rodiny alebo náhradnej rodiny je ďalšou vážnou traumatizáciou v jeho živote.
 - Napokon nedostatočná diagnostika rodinného prostredia dieťaťa a nekritická aspirácia vracať dieťa do jeho biologickej rodiny vedie k tomu, že sa dieťa opakovane vyníma z rodiny a vracia do ešte nefunkčnej rodiny, pričom v medziobdobí strieda pobytu v rôznych profesionálnych rodinách. Ani presuny dieťaťa medzi profesionálnymi rodinami z iných dôvodov nie sú celkom výnimočné.
- h) Nepotrebujeme „reedukačky“ – sú „zlé“. Nezohľadňujú sa v nich potreby dieťaťa. Vyžaduje sa v nich prehnaná organizovanosť a prehnaná poslušnosť. Každé dieťa sa musí dať zvládnuť

⁵⁰ Napadá nám paralela s obdobím stalinizmu u nás, keď sa tvrdilo: Kto číta Rudé právo, vie viac, ako keby mal univerzitu. Kto má PRIDE, má viac, ako odborné pedagogické vzdelanie...

⁵¹ Pristúpilo sa k viacerým zlúčeniam i pomerne vzdialených detských domovov pod jedno riaditeľstvo (napr. Bytča, Semeteš, Horný Kelčov, či Nové Mesto nad Váhom a Myjava), čo oslabilo pozíciu „pohltených“ detských domov, viedlo k zneisteniu pracovníkov a premietlo sa aj do nepokoja u detí.

v detskom domove. Sú tam predsa tiež odborníci – špeciálni pedagógovia. Tak nejako zneli proklamácie úradníkov sociálneho rezortu a ich priaznivcov. Realita? Sociálny rezort tu blúdi. Najprv zrušil ako-tak diferencovaný systém detských domovov. Potom sa administratívnym rozhodnutím vrátil cez špecializované samostatné skupiny k „diferenciácii“. Bez toho, aby pripravil ľudí na zmenu systému. Vypuklé je to pri špecializovaných samostatných skupinách pre deti s poruchami správania. Buď úplne chýba koncepcia, alebo je to koncepcia so značnými chybami (napr. veková heterogenita skupín detí s poruchami správania). Neujasnené sú kritériá pre umiestnenie dieťaťa do špecializovanej skupiny, nejasné je, kedy má byť dieťa s poruchami správania umiestnené na základe výchovného opatrenia do detského domova, kedy do krízového strediska, kedy do liečebno-výchovného sanatória a kedy už do reedukačného centra.

5 Záver

Nemáme ašpirácie ani dôvod spochybňovať celú transformáciu náhradnej starostlivosti. Veľa krokov v rámci nej oceňujeme. K mnohým sme však kritickí. Podstatu problémov slovenskej transformácie náhradnej starostlivosti vidíme v tom, že:

- jej východiskom nebol najlepší záujem dieťa, ale politicko-mocenské ašpirácie (vrátane ašpirácií niektorých občianskych združení) a že už na začiatku boli z rozhodovacích procesov vyradení tí, ktorých sa transformácia bezprostredne týkala,
- en bloc sa odmietali akékoľvek historické skúsenosti, napriek tomu, že v Rakúsko-Uhorsku, v prvej Československej republike i v období socializmu bola kvalita náhradnej starostlivosti na našich územiach veľmi dobrá, a aj po roku 1990 bol systém funkčný,
- inšpirácia najmä anglickým modelom sociálnej starostlivosti sa prijímala nekriticky a bez ďalších spoločenských, ekonomických a kultúrnych kontextov, negatívne skúsenosti (napr. nadmerné „putovanie“ detí v pestúnskych rodinách) sa odmietalo ako nepravdivé,
- akákoľvek kritika transformácie bola neželaná, vnímala sa v osobnej rovine a nie na úrovni nastoleného problému,
- chýbala ujasnená koncepcia – najprv išlo najmä o zmenu detských domovov na „rodinný typ“ a vytvorenie materiálneho nadštandardu, potom bolo víziou zníženie počtu detí v detských domovoch a v popredí boli náhradné rodiny, resp. návrat do biologickej rodiny, nakoniec sú v popredí profesionálne rodiny,
- „materiálno“ ako forma sociálnej starostlivosti sa povýšilo nad sociálne želané hodnoty a edukáciu, starostlivosť je dominujúca, výchovná koncepcia prakticky neexistuje,
- výrazná feminizácia sociálneho rezortu i detských domovov je spojená s preferovaním pedocentrického a ochranárskeho modelu výchovy, ktorý je z hľadiska osamostatňovania dieťaťa kontraproduktívny, najprv z neho robí poberateľa vreckového, neskôr poberateľa sociálnych dávok,
- v zdôvodneniach transformácie sa využívala často demagógia a zovšeobecňujúce polopravdy („zlo“ kolektívnej výchovy, nedostatočné podporovanie dieťaťa v jeho individuálnom vývine, putovanie detí zo zariadenia do zariadenia, rozdeľovanie súrodencov, deti z klasických detských domovov si nevedia ani natrieť chlieb a pod.),
- v „mene rodinného modelu“ došlo k deprofesionalizácii práce vychovávateľa i profesionálneho rodiča,
- sa nedostatočne rešpektujú poznatky psychológov (napr. pri attachmente, pri morálnom vývine), pedagógov (napr. pri treste ako logickom dôsledku) a ďalších odborníkov, jednoznačne dominuje pohľad sociálneho pracovníka.

Literatúra

- Blaho, V. (2013). Nešťátne detské domovy na začiatku a dnes - spolupráca nešťátnych zariadení náhradnej starostlivosti navzájom, spolupráca s MPSVaR SR a s ÚPSVaR. In *Sociálna inklúzia – Skúsme spolu dosiahnuť viac. Zborník z konferencie v Bratislave -1. október 2013.*
- Kovács, K. (2006). Transformačný proces detských domovov na Slovensku. *Sociálna politika a zamestnanosť*, 10, 13–14.
- Marošiová, L. (Ed.). (2012). *Transformácia náhradnej starostlivosti o deti na Slovensku po roku 1989.* Bratislava: Návrat
- Matějček, Z. (1992). *Dítě a rodina v psychologickém poradenství.* Praha: SPN
- Matějček, Z. (Ed.). (1999). *Náhradní rodinná péče.* Praha: Portál
- Mikloško, J. (2011). *Náhradná starostlivosť.* Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety
- Papšo, P. (2001). Vplyv života v detských domovoch na sociálnu adaptáciu mladých dospelých po ukončení náhradnej starostlivosti. In *Mosty k rodine 2011: Zborník z konferencie konanej 25. 10. 2011 v Banskej Bystrici* (s. 34–42). Banská Bystrica: pobočka SPDDD – Úsmev ako dar
- Škoviera, A., & Bohunická, M. (2013). Profesiogram vychovávateľa v detskom domove. *Vychovávateľ*, 1-2, 53–55.
- Škoviera, A. (2014). Možnosti a meze ústavnej péče aneb sedm hříčů slovenského modelu. In A. Sychrová (Ed.), *Ústavnej péče v resocializačnóm kontextu* (s. 93–110). Pardubice: Univerzita Pardubice.
- Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny.* (2015). Dostupné z <http://www.upsvar.sk/detske-domovy-a-ine-zariadenia/detske-domovy/vybrane-statisticke-ukazovatele>

Zákony

- Zákon 94/1963 Zb., o rodine.* (2005). Dostupné z http://www.zbierka.sk/sk/predpisy/zakon-94-1963-zb.p-26082.html?aspi_hash=OTQvMTk2MyBaYi4
- Zákon 279/1993 Z.z., o školských zariadeniach.* (2008). Dostupné z http://www.zbierka.sk/sk/predpisy/zakon-279-1993-z-z.p-2665.html?aspi_hash=Mjc5LzE5OTMgWi56Lg
- Zákon 222/1996 Z.z., o organizácii miestnej štátnej správy a o zmene a doplnení niektorých zákonov.* (1996). Dostupné z http://www.zbierka.sk/sk/predpisy/zakon-222-1996-z-z.p-3650.html?aspi_hash=MjlyLzE5OTYgWi56Lg
- Zákon 195/1998 Z.z., o sociálnej pomoci.* (2009). Dostupné z http://www.zbierka.sk/sk/predpisy/zakon-195-1998-z-z.p-4418.html?aspi_hash=MTk1LzE5OTggWi56Lg
- Zákon 36/2005 Z.z., o rodine.* (2005). Dostupné z http://www.zbierka.sk/sk/predpisy/zakon-36-2005-z-z.p-8434.html?aspi_hash=MzYvMjAwNSBaLnou
- Zákon 305/2005 Z.z., o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov.* (2005). Dostupné z http://www.zbierka.sk/sk/predpisy/zakon-305-2005-z-z.p-8713.html?aspi_hash=MzA1LzlwMDUgWi56Lg

Sociálna inteligencia – významný atribút v pomáhajúcich profesiách⁵²

Miroslav Frankovský¹

Zuzana Birknerová²

Kontakty na autory

^{1, 2} Prešovská univerzita v
Prešove, Fakulta
manažmentu, Konštantínova
16, 080 01 Prešov
miroslav.frankovsky@unipo.sk
zuzana.birknerova@unipo.sk

Contacts to authors

^{1, 2} University of Presov,
Faculty of Management,
Konštantínova 16,
080 01 Prešov
miroslav.frankovsky@unipo.sk
zuzana.birknerova@unipo.sk

Copyright © 2015 by authors and
publisher TBU in Zlín.

This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



Abstrakt: V príspevku prezentujeme zistenia získané na báze hodnotenia jednotlivých ukazovateľov sociálnej inteligencie študentmi manažmentu a sociálnej. Výskumu sa zúčastnilo 245 študentov manažmentu a 206 študentov sociálnej pedagogiky. Analyzované údaje potvrdili existenciu štatisticky významných rozdielov medzi študentmi manažmentu a študentmi sociálnej pedagogiky v posudzovaní vybraných faktorov sociálnej inteligencie. Identifikovali sme štatisticky významné rozdiely medzi skúmanými skupinami študentov vybraných pri posudzovaní faktorov sociálnej inteligencie empatia, manipulácia, spracovanie sociálnych informácií a sociálne spôsobilosti. V tomto zmysle študenti manažmentu vyššie skórovali v atribúte empatia, zároveň ich charakterizuje aj vyššia úroveň spracovania sociálnych informácií a sociálnych spôsobilostí než študentov sociálnej pedagogiky. Študenti sociálnej pedagogiky nižšie skórovali vo faktore manipulácie s ľuďmi. Uvedené zistenia svedčia o nevyhnutnosti špecifikovať prístup k jednotlivým pomáhajúcim profesiám, ktorý súvisí s prípravou ľudí pre tieto profesie, výberom ľudí na rôzne pozície v rámci pomáhajúcich profesií a ako aj kontinuálnym vzdelávaním týchto ľudí.

Kľúčová slova: sociálna inteligencia, pomáhajúce profesie, študenti manažmentu, študenti sociálnej pedagogiky

Social Intelligence – A Significant Attribute in Helping Professions

Abstract: The report presents the findings gained by an evaluation of individual indicators of social intelligence by Management and Social Pedagogy students. The research included the participation of 245 Management students and 206 Social Pedagogy students. The analysed data confirmed the existence of statistically significant differences between the Management and the Social Pedagogy students in the evaluation of the selected social intelligence factors. Statistically significant differences were identified between the observed groups of students in the evaluation of the social intelligence factors Empathy, Manipulation, Social information processing, and Social skills. In this sense, Management students scored higher in the attribute Empathy and are simultaneously characterized by a higher level of Social information processing and Social skills than

⁵² Príspevok je publikovaný v rámci riešenia vedecko-výskumného grantového projektu 1/0706/14 – VEGA.

Social Pedagogy students. Social Pedagogy students had a lower score in the factor Manipulation of people. The presented findings prove that it is inevitable to specify the approach to individual helping professions, which is related to the preparation of people for these professions, the selection of people for various positions within helping professions, as well as the continuous education of these people.

Keywords: social intelligence, helping professions, Management students, Social pedagogy students

1 Úvod

Snaha poznať, diagnostikovať kompetencie a na tomto základe predikovať správanie v konkrétnych situáciách je jednou z rozhodujúcich podmienok efektívnej činnosti v pomáhajúcich profesiách a zároveň aj predpokladom zvyšovania jej kvality.

Činnosť v pomáhajúcich profesiách sa vykonáva v rôznych kontextoch (Křivohlavý, 1998). Špecifická a typická charakteristika práce ľudí v týchto profesiách je určená interpersonálnym kontextom situácií, v ktorých dôležitú úlohu zohráva faktor sociálneho kontaktu. Aj keď predpokladáme, že každé správanie človeka je sociálne determinované, predsa však existujú situácie, v ktorých aspekt sociálnej interakcie, sociálneho kontextu zohráva dominantnú úlohu. Ľudia v pomáhajúcich profesiách sa stretávajú práve s týmto typom sociálnych situácií. Vo všetkých týchto situáciách je zdôraznený aspekt interakcie jedinca a sociálneho prostredia, prítomnosť vzájomných vzťahov sociálnych objektov (osôb, skupín, sociálnych objektov). Akcentuje sa teda sociálny rozmer týchto situácií.

Reprezentanti pomáhajúcich profesií riešia interpersonálne situácie, správajú sa v nich individuálne rozdielne. Niektorí sa cítia v týchto situáciách príjemne, správanie v nich im nerobí problém. Iní by sa zase radšej týmto situáciám vyhli, necítia sa v nich príjemne, nevedia zvoliť v takejto situácii vhodné spôsoby správania. Príčiny týchto rozdielov je možné hľadať vo viacerých oblastiach a analyzovať ich z rôznych uhlov pohľadu. Je zrejme, že špecifiká správania v týchto situáciách môžu byť spôsobené charakteristikami na individuálnej úrovni každého človeka v pozícii pomáhajúcej profesii (temperament, osobnostné charakteristiky), ale aj na úrovni situácie (konflikt, priateľská atmosféra, ohrozenie). Analýza súvislostí medzi správaním ľudí týchto profesií v interpersonálnej situácii a možnými prediktormi tohto správania je preto reprezentovaná pestrou paletou faktorov tak na strane konkrétneho človeka, ako aj na strane konkrétnej interpersonálnej situácie (Frankovský, 2010).

Jednou z podstatných charakteristík, ktorá sa môže využiť pri vysvetľovaní a predikcii správania v týchto situáciách je sociálna inteligencia. Pri vymedzení sociálnej inteligencie práve v kontexte interpersonálnych situácií v pomáhajúcich profesiách je zdôrazňované porozumie, interpretácia myslenia, prežívania a správania iných ľudí. Ako vo vzťahu k tejto interpretácii sú prežívané vlastné emócie, city a ako v závislosti od tejto interpretácie a prežívania dokážeme efektívne usmerňovať svoje správanie a správanie iných ľudí (Birknerová & Frankovský, 2010). Rozvíjať sociálne inteligentné správanie jedinca predpokladá preto zlepšenie sebareflexie, reflexie sociálnych procesov, reflexie subjektívneho zmyslu a interpretácií správania, tréning sociálnych spôsobilostí (Orosová, et al., 2004).

2 Sociálna inteligencia

V rámci historického pohľadu na vymedzenie kategórie sociálna inteligencia je potrebné poznamenať, že tento fenomén je paradoxne skôr identifikovateľný na úrovni praktických skúseností (je zrejme,

že v živote stretávame ľudí, ktorí sa vedú dobre orientovať v sociálnom prostredí, vedú dobre vychádzať s ľuďmi, presvedčiť ich a pod.), ako teoretického vymedzenia a poznávania.

Diskusia o sociálnej inteligencii (vymedzenie, odlíšenie od iných príbuzných pojmov, zmyslupnosť) je spätá s oveľa všeobecnejšou diskusiou o otázkach vymedzenia inteligencie, jej výskumu, spôsobov merania. Ruisel (2003) na báze výsledkov odpovedí na otázky čo si predstavujete pod pojmom inteligencia a ako skúmať inteligenciu a názorov Sternberga, Dettermana (1986), poukázal na zjavnú difúznosť v chápaní pojmu inteligencia aj v odbornej komunite psychológov. Tento stav vidí Ruisel (2003) ako dôsledok presvedčení, že inteligencia:

1. Je kvalitou rozumu.
2. Je jednotlivou a jedinečnou vlastnosťou.
3. Verne kopíruje priebeh logických operácií.

Avšak ako autor dodáva, inteligencia:

4. Výrazne reguluje aj reálne správanie, a preto je nevyhnutné zvažovať kvality ako efektívnosťou a užitočnosťou toho, čo ľudia robia, alebo by chceli robiť.
5. Reprezentuje rôznorodú entitu, komplex mnohých zložiek.
6. Nie je len kognitívnou schopnosťou. Inteligentné správanie súvisí aj s konatívnymi, afektívnymi, osobnostnými, alebo sociálnymi faktormi. Tieto faktory v podstate tvoria autonómne zložky inteligencie.

V kontexte uvažovania o autonómnych zložkách inteligencie sa od 20-tych rokov minulého storočia uvažuje aj o existencii sociálnej inteligencie, ktorú Thorndike (1920) definoval, ako schopnosť chápať a zvládať iných ľudí a konať múdro v medziľudských vzťahoch. Sociálna inteligencia je reálnou individuálnou charakteristikou. Napriek tomu pri úsilí o jej presnejšie vymedzenie narážame na určité ťažkosti (Silvera, Martinussen, & Dahl, 2001). Bohatá diskusia, ktorá sa rozvinula v rámci úsilia o vymedzenie problematiky sociálnej inteligencie, sa koncentruje na štyri okruhy otázok (Frankovský & Birknerová, 2012):

1. Rozlíšenie a špecifikácia vymedzenia sociálnej inteligencie vo vzťahu k príbuzným oblastiam poznania.
2. Vymedzenie štrukturálnych prvkov konštruktú sociálnej inteligencie.
3. Osobnostný a psychometrický prístup k skúmaniu a zisťovaniu sociálnej inteligencie.
4. Etický kontext implikácie sociálnej inteligencie v praktickom živote.

Existenciu konštruktú sociálnej inteligencie podporuje aj Gardnerov (1993) názor, podľa ktorého nie je možné uvažovať len o jednej inteligencii, ale práve naopak je potrebné špecifikovať jednotlivé druhy inteligencie. Aj keď niektoré výskumy nepotvrdili existenciu rozdielov medzi sociálnou a akademickou inteligenciou, predsa však sú aj výskumy (Ford & Tisak, 1983), ktoré tieto rozdiely zachytili, resp. špecifikovali tie dimenzie sociálnej a akademickej inteligencie, kde bola zistená súvislosť, na rozdiel od tých dimenzií, kde takáto súvislosť nebola potvrdená (Makovská & Kentoš 2006).

3 Pomáhajúce profesie

Pomáhajúce profesie môžeme podľa Pilařa (2004) charakterizovať potrebou a ochotou pomáhať druhým ľuďom pri rešpektovaní individuálnych potrieb každého jedinca. Ľudia pracujúci v týchto profesiách sú denne vystavení stresu z početných a namáhavých kontaktov s veľkým množstvom druhých ľudí. Zo strany nadriadených aj zo strany spoločnosti sú na ich prácu kladené vysoké

požiadavky. Práca týchto zamestnancov je nedocenená a medzi verejnosťou je všeobecná neznalosť problematiky týchto profesií.

Výkon pomáhajúcich pracovníkov sa ťažko hodnotí (Čekan, 2010). Stanovenie kritérií úspešnosti je veľmi ťažké (Hrbáčková, 2011). Pracovníci sa stretávajú s úlohami, ktoré sú mnohokrát psychicky a emocionálne značne náročné (Vávrová, 2009). Pomáhajúce profesie sú spoločnosťou málo docenené. Podľa Kopřivu (1997) v týchto profesiách zohráva veľmi podstatnú úlohu ľudský vzťah medzi pomáhajúcim profesionálom a jeho klientom, pričom hlavným nástrojom pomáhajúceho je jeho osobnosť. Pomáhajúci pracovník sa však veľmi často stretáva s ľuďmi v závislej pozícii, ktorí zvyčajne potrebujú viac než iba prijatie, spoluúčasť či porozumenie. Na druhej strane aj pomáhajúci pracovník potrebuje vedieť, či je dobrým odborníkom. Potrebuje tiež dobrý vzťah, a to nielen ako signál, že jeho práca je hotová a že sa podarila, ale ako uspokojenie svojej emocionálnej potreby a dobrého sebahodnotenie. Křivohlavý (1998) zaraďuje medzi pri analýze aspektov vyhorenia ľudí, ktorí vykonávajú pomáhajúce profesie, napr. lekárov, zdravotné sestry, zdravotnícky personál, psychológov, psychiatrov, sociálnych pracovníkov, učiteľov, pedagógov pracujúcich s duševne postihnutými deťmi, podnikateľov a manažérov. Z uvedeného je zrejmé, že mozaika pomáhajúcich profesií je veľmi pestrá. Stretávame sa v tomto kontexte s profesiami, ktoré majú pomáhajúci charakter zrejmý na prvý pohľad (zdravotné sestry, zdravotnícky personál, sociálnych pracovníkov a pod.),

ale aj s profesiami v rámci ktorých je pomáhajúci aspekt skrytý trošku v úzadí (manažéri, predovšetkým na líniové pozícií (Kebza & Šolcová, 2008).

Ideálnym pracovníkom pomáhajúcej profesie je „prosociálne orientovaná zrelá osobnosť, vedomá si svojho životného smerovania, s priaznivým a realistickým poňatím, osobnosť bez neurotických či psychopatických rysov, s predpokladmi sebareflexie vlastného rozhodovania, rokovania i emócií, otvorená podnetom, ochotná sa ďalej vzdelávať“ (Kraus, et al., 2001, s. 178). Balvín (2012) nazýva prosociálnym také správanie, ktoré je zamerané na pomoc alebo prospech inej osoby bez nároku na odmenu. K tomu, aby pracovník dospel k danému náhľadu na svet, potrebuje podľa predovšetkým vzdelanie, hodnotovú sebaorientáciu, vedomie zmyslu života, ako aj dobre rozvinutú sociálnu inteligenciu. Molčanová, Baumgartner, Kaňuková (2007) tvrdia, že sociálna inteligencia je koncept s možným značným využitím v praxi, napr. ako faktor, ktorý ovplyvňuje výkonnosť a úspešnosť v škole, v práci a pod. Patrí k prediktorom uplatňovania interpersonálnych zručností. Z tohto hľadiska považujeme sociálnu inteligenciu za dôležitý predpoklad a zároveň aj prediktor efektívneho vykonávania pomáhajúcich profesií.

4 Empirická štúdia

4.1 Cieľ výskumu

Cieľom výskumu bolo špecifikovať rozdiely v posúdení jednotlivých faktorov sociálnej inteligencie študentmi skúmaných klasických pomáhajúcich profesií (lekárov, zdravotné sestry, zdravotnícky personál, psychológov, psychiatrov, sociálnych pracovníkov, učiteľov, pedagógov pracujúcich s duševne postihnutými deťmi) a študentov odboru manažmentu, ktorý je možné zaradiť tiež k špecifickému druhu pomáhajúcich profesií. Zároveň na báze identifikovaných rozdielov medzi študentmi týchto dvoch odborov (manažmentu a sociálnej pedagogiky) poukázať na nevyhnutnosť špecifikovaného prístupu k jednotlivým pomáhajúcim profesiám, ktorý súvisí s prípravou ľudí pre tieto profesie, výberom ľudí na rôzne pozície v rámci pomáhajúcich profesií a ako aj ich kontinuálnym vzdelávaním.

4.2 Výskumné hypotézy

- H1: Predpokladáme existenciu štatisticky významných rozdielov medzi posúdením jednotlivých atribútov sociálnej inteligencie.
- H2: Predpokladáme existenciu štatisticky významných rozdielov medzi študentmi sociálnej pedagogiky a študentmi manažmentu pri posúdení jednotlivých atribútov sociálnej inteligencie.

4.3 Metódy

Na meranie sociálnej inteligencie sme použili pôvodnú metodiku MESI (Frankovský & Birknerová, 2014a,b) a metodiku TSIS (Silvera, Martinussen, & Dahl, 2001).

Metodika MESI (Frankovský & Birknerová, 2014a,b) pre meranie sociálnej inteligencie je inšpirovaná metodikou PESI, ktorú vyvinuli autori Kaukiainen, Björkqvist, Osterman, Lagerspetz a Forsblom (1995). Pôvodná metodika bola vytvorená pre rovesníkov alebo pre ich učiteľov a zisťovala mieru vnímania sociálnej inteligencie ako výkonovej charakteristiky. Obsahuje 10 položiek a jej vnútorná konzistencia (Cronbach alpha) je 0,90.

Metodika MESI obsahuje 21 položiek, ktoré sú posudzované na 5 – bodovej škále Likertovho typu (0 – nikdy, 4 – veľmi často). Faktorovou analýzou boli vyextrahované tri faktory, ktoré sme obsahovo špecifikovali nasledovne:

1. Empatia: Vyššie skórujúci jedinci v tomto faktore vedia rozpoznať zámery, pocity a slabosti iných ľudí. Dokážu sa prispôbiť novým ľuďom, odhadnúť ich prania a zároveň sú schopní tieto prania splniť (Cronbachová alpha – 0,80).
2. Manipulácia: Ľudia, ktorí vyššie skórujú v tomto faktore sú schopní presvedčiť iných, aby spravili to, čo od nich potrebujú. Vedia ich využiť vo svoj prospech a presvedčiť ich, aby stáli na ich strane. Využívajú na to aj klamstvá pre vlastný úžitok (Cronbachová alpha – 0,85).
3. Sociálna iritabilita: Osoby, ktorých charakterizuje vyššie skóre v tomto faktore, znervózňuje kontakt s inými ľuďmi. Pocity iných ich vyvádžajú z miery, prispôsobenie iným ľuďom im robí problémy. Slabé stránky a želania iných ich rozptyľujú. Znervózňujú ich ľudia, ktorí sú ochotní urobiť pre nich čokoľvek (Cronbachová alpha – 0,66).

Metodika TSIS – Tromso Social Intelligence Scale (Silvera, Martinussen, & Dahl, 2001) obsahuje 21 sebaopisovacích položiek, na ktoré respondenti odpovedajú na 7-bodovej škále miery súhlasu (1 – vystihuje ma veľmi slabo, 7 – vystihuje ma veľmi dobre). Dotazník sa člení na tri subškály a umožňuje špecifikovať 3 faktory:

1. SP – spracovanie sociálnych informácií (napr.: Ľahko porozumiem sociálnym situáciám.)
2. SS – sociálne spôsobilosti (napr.: Som úspešný pri nadväzovaní nových vzťahov.)
3. SA – sociálne uvedomenie, sociálna vnímavosť – (napr.: Často som prekvapený, ako iní ľudia reagujú na moje konanie.)

Reliabilita týchto faktorov je uvádzaná nasledovne: SP – 0.79, SS – 0.85 a SA – 0.72 (Silvera, Martinussen, & Dahl, 2001). V našich podmienkach boli zistené nasledovné hodnoty reliability faktorov metodiky TSIS: SP – 0,791, SS – 0,771, SA – 0,703.

4.4 Výskumná vzorka

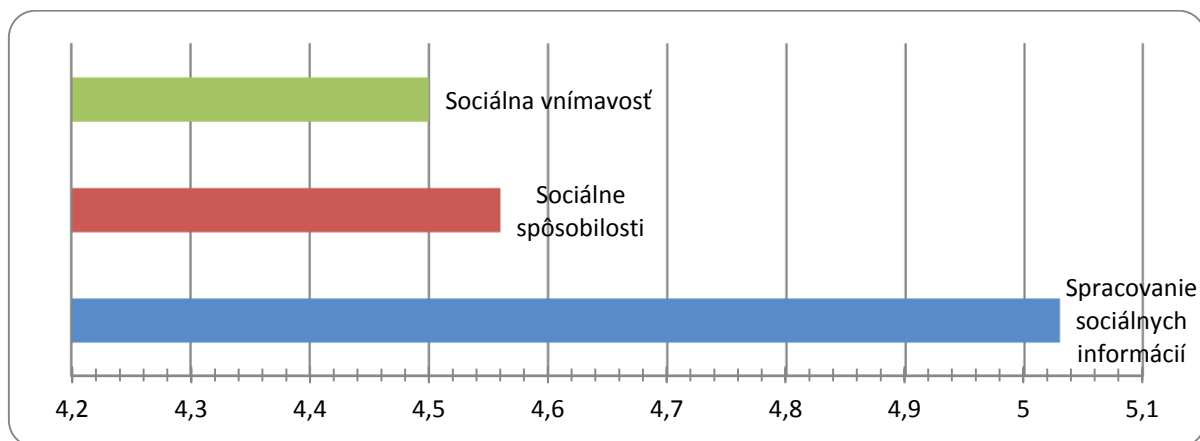
Výskumu sa zúčastnilo 451 respondentov – vysokoškolských študentov, z toho 245 zo Slovenskej a 206 z Českej republiky, 369 žien a 82 mužov vo veku od 19 do 50 rokov, s priemerným vekom 22,24 roka. Oslovili sme študentov Fakulty manažmentu PU v Prešove a študentov Fakulty humanitných štúdií UTB v Zlíne, Ústavu pedagogických vied odbor Sociálna pedagogika.

4.5 Výsledky a interpretácia

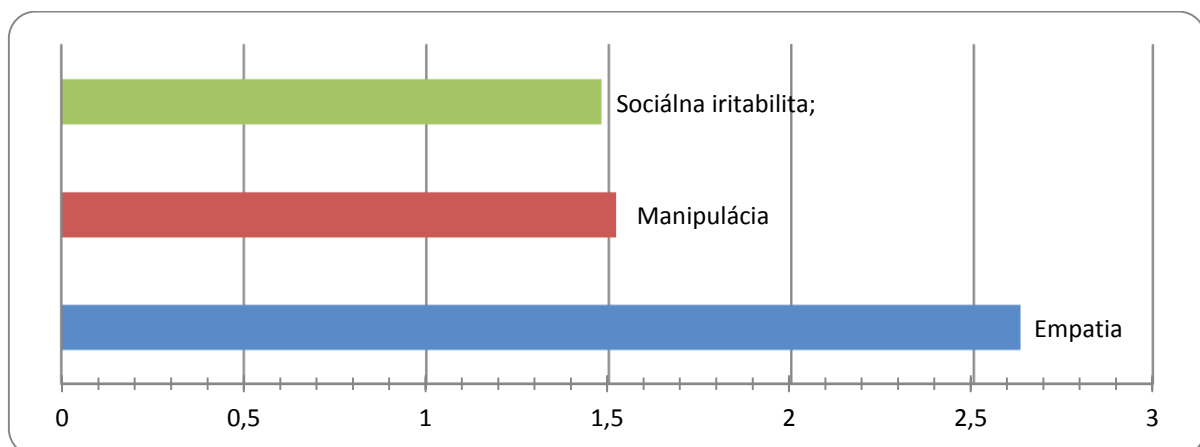
Analýza posúdenia jednotlivých faktorov sociálnej inteligencie študentmi skúmaných študijných odborov potvrdila štatisticky významné rozdiely tak z hľadiska atribútov metodiky TSIS, ako aj z hľadiska atribútov metodiky MESI.

Výsledky prezentované v grafe 1 svedčia o skutočnosti, že študenti najvyššie skórovali v kontexte metodiky TSIS vo faktore spracovanie sociálnych informácií (5,03). Druhé najvyššie hodnotenie bolo zistené z hľadiska faktora sociálne spôsobilosti (4,56), Veľmi podobne ako faktor sociálne spôsobilosti bol posúdení aj faktor sociálna vnímavosť (4,50). Analýza posúdenia týchto faktorov sociálnej inteligencie študentmi skúmaných odborov Friedmanovým testom potvrdila štatistickú významnosť prezentovaných rozdielov (Chi-Square – 98,154, štatistická významnosť – 0,000).

V kontexte metodiky MESI (graf 2) študenti najvyššie skórovali vo faktore empatia (2,63). Nižšie skóre títo študenti dosiahli pri posúdení faktora manipulácia (1,54) a sociálna iritabilita (1,48). Analýza posúdenia faktorov sociálnej inteligencie metodiky EMESI študentmi skúmaných pomáhajúcich profesií Friedmanovým testom potvrdila štatistickú významnosť rozdielov (Chi-Square – 479,931, štatistická významnosť – 0,000).



Graf 1 Posúdenie faktorov sociálnej inteligencie metodikou TSIS



Graf 2 Posúdenie faktorov sociálnej inteligencie metodikou MESI

Prezentované výsledky matematicko-štatistickej analýzy získaných empirických údajov pomocou Friedmanovho testu umožňujú urobiť záver, že hypotéza H1 „Predpokladáme existenciu štatisticky významných rozdielov medzi posúdením jednotlivých atribútov sociálnej inteligencie“ sa potvrdila.

Porovnanie výsledkov vo vybraných ukazovateľoch sociálnej inteligencie medzi študentmi skúmaných dvoch odborov sme uskutočnili na základe predpokladu o neexistencii rozdielov v týchto ukazovateľoch sociálnej inteligencie v súvislosti so štátnou príslušnosťou respondentov. Vychádzali sme s viacerých zistení, ktoré poukázali na nevýznamný vplyv štátnej príslušnosti na posudzovanie konštruktov súvisiacich s inteligencie v rámci Európy (Frankovský, Takáčová, 2007).

Výsledky uvedené v tabuľke 1 reprezentujú výsledky štatistickej analýzy rozdielov medzi skupinami študentov dvoch odborov v skúmaných faktoroch sociálnej inteligencie. Rozdiely sme zisťovali v štatistickom programe SPSS prostredníctvom t-testu pre nezávislé výbery.

Na báze uskutočnenej analýzy sme identifikovali štatisticky významné rozdiely medzi skúmanými skupinami študentov pri posudzovaní faktorov metodiky MESI – empatia a manipulácia a faktorov metodiky TSIS spracovanie sociálnych informácií a sociálne spôsobilosti. Vo všetkých týchto faktoroch vyššie skórovali študenti manažmentu než študenti sociálnej pedagogiky. Pri interpretácii získaných výsledkov musíme rešpektovať skutočnosť, že uvedené štatisticky významné rozdiely medzi skúmanými skupinami študentov boli posúdené len v miere intenzity. Neboli to rozdiely cez pomyselný stredový bod škál. V tomto zmysle sa študenti manažmentu posúdili, že lepšie využívajú empatiu. Zároveň sa študenti sociálnej pedagogiky hodnotili v zmysle nižšej frekvencie využívania manipulácie s ľuďmi. Študenti manažmentu sa charakterizujú vyššou úroveň spracovania sociálnych informácií ako aj vyššou úrovňou sociálnych spôsobilostí než študentov sociálnej pedagogiky.

Tabuľka 1

Rozdiely v skúmaných faktoroch sociálnej inteligencie medzi študentmi manažmentu a sociálnej pedagogiky

	Pomáhajúca profesia	Priemer	Smerodajná odchýlka	T- test	Významnosť
Empatia	Manažment	2,707	0,477	3,336	0,001
	Sociálna pedagogika	2,546	0,546		
Manipulácia	Manažment	1,671	0,717	4,780	0,000
	Sociálna pedagogika	1,347	0,700		
Sociálna iritabilita	Manažment	1,441	0,554	1,467	0,143
	Sociálna pedagogika	1,518	0,523		
SP - spracovanie sociálnych informácií	Manažment	5,123	0,721	2,398	0,017
	Sociálna pedagogika	4,925	1,016		
SS - sociálne spôsobilosti	Manažment	4,695	1,071	3,051	0,002
	Sociálna pedagogika	4,403	0,925		
SA - sociálna vnímavosť	Manažment	4,524	0,949	0,521	0,600
	Sociálna pedagogika	4,479	0,889		

5 Diskusia a záver

Prezentované zistenia svedčia o zmysluplnosti skúmania sociálnej inteligencie ako významného faktora predikcie správania ľudí v pomáhajúcich profesiách. Študenti skúmaných odborov pomáhajúcich profesií vrátane študentov manažmentu sa pozitívne posúdili vo faktoroch spracovanie sociálnych informácií, sociálne spôsobilosti, sociálna vnímavosť a empatia. Naopak, nízke skóre si pripísali vo faktoroch manipulácia a sociálna iritabilita. Tieto výsledky potvrdzujú skutočnosť (Hrbáčková, Hladík, Vávrová, & Švec, 2011), že študenti týchto pomáhajúcich profesií sa z hľadiska skúmaných faktorov sociálnej inteligencie posúdili v zmysle potenciálneho, efektívneho zvládnutia požiadaviek, ktoré tieto profesie kladú na ľudí.

Títo študenti sa vnímajú ako empatickí, vedia rozpoznať zámery, pocity a slabosti iných ľudí. Dokážu sa prispôbiť novým ľuďom, odhadnúť ich želania. Vedia získať potrebné informácie, ľahko porozumejú sociálnym situáciám, sú úspešní pri nadväzovaní nových vzťahov. Naopak, nezneužívajú ľudí vo svoj prospech, nevyužívajú klamstvá, podvody pre vlastný úžitok. Kontakt s inými ich nezervozňuje, pocity iných ich nevyvádzajú z miery, prispôsobenie iným ľuďom im nerobí problémy a zaujímajú sa o želania iných.

Študenti pomáhajúcich profesií a zrejme ani ľudia, ktorí tieto profesie v praxi vykonávajú, netvorí z hľadiska ich individuálnych vlastností úplne jednoliaty celok. Už na úrovni posúdenia skúmaných faktorov sociálnej inteligencie sme zistili významné rozdiely v posúdení vybraných atribútov tejto charakteristiky medzi študentmi manažmentu a sociálnej pedagogiky. Uvedené rozdiely dokumentujú skutočnosť, že pestrá paleta pomáhajúcich profesií (Křivohlavý, 1998) bude zrejme súvisieť aj s rozdielmi v miere preferovania jednotlivých vlastností, ktoré súvisia s efektívnosťou vykonávania týchto profesií. Prezentované zistenia poukazujú na skutočnosť, že je potrebné sústrediť pozornosť na charakteristiku jednotlivých pomáhajúcich profesií a špecifikovanie prístupu k týmto profesiám z hľadiska prípravy ľudí, výberu ľudí na rôzne pozície v rámci pomáhajúcich profesií, ako aj z hľadiska kontinuálneho vzdelávania týchto ľudí.

Na základe prezentovaných výsledkov je možné vysloviť predpoklad, že na pomáhajúce profesie nie je možné pozeráť ako na jednotný homogénny celok, práve naopak, je nevyhnutné špecifikovať tak všeobecné charakteristiky týchto profesií, ako aj špecifické požiadavky konkrétnej pomáhajúcej profesie.

Snaha vysvetľovať a upravovať správanie ľudí je typická pre viaceré vedné disciplíny (Zibrínová, 2011). Z tohto hľadiska má riešenie týchto otázok interdisciplinárny charakter, v ktorom majú zastúpenie tak odborné profesijne predpoklady, ako aj osobnostné predpoklady.

Literatúra

- Balvín, J. (2012). *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R.
- Birknerová, Z., & Frankovský, M. (2010). Social intelligence in the school context. In *Tudományos mozaik* (s. 219–229). 7. kötet: második rész Kalocsa. Tomori Pál Főiskola.
- Čekan, P. (2010). Reliability of human factors. In *New Trends in Aviation Development: proceedings of the 9th international scientific conference* (s. 35–38). Košice: TU.
- Ford, M. E., & Tisak, M. S. (1983). A further search for social intelligence. *Journal of Education psychology*, 75, 196–206.
- Frankovský, M. (2010). Sociálna inteligencia v manažérskej práci. In *Psychológia práce a organizácie 2010: zborník príspevkov z medzinárodnej odbornej konferencie* (s. 90–98). Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.

- Frankovský, M., & Takáčová, A. (2007). International comparison of management morality in economic context. In *Polish association for knowledge management: Studies & Proceedings*, s. 57-65.
- Frankovský, M., & Birknerová, Z. (2012). Etický rozmer sociálnej inteligencie ako výkonovej charakteristiky. In *Psychologica XLI: zborník Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave.
- Frankovský, M., & Birknerová, Z. (2014a). Measuring Social Intelligence – The MESI Methodology. *Asian Social Science*, 10(6), 90–97.
- Frankovský, M., & Birknerová, Z. (2014b). Zisťovanie sociálnej inteligencie metodikou MESI – psychometrické charakteristiky. *Človek a spoločnosť*, 17(1), 97–110.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory In Practice*. New York: Basic Books.
- Hrbáčková, K. (2011). *Rozvoj autoregulace učení studentů*. Praha: Hnutí R.
- Hrbáčková, K., Hladík, J., Vávrová, S., & Švec, V. (2011). Development of the Czech Version of the Questionnaire on Self-Regulated Learning of Students. *The New Educational Review*, 26(4), 33–44.
- Kebza, V., & Šolcová, I. (2008). Syndrom vyhoření – rekapitulace současného stavu poznání a perspektivy do budoucna. Přehledová studie. *Československá psychologie*, 52(4), 351–365.
- Kopřiva, K. (1997). *Lidský vztah jako součást profese. Psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. Praha: Portál.
- Kraus, B., et al. (2001). *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido.
- Křivohlavý, J. (1998). *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada.
- Makovská, Z., & Kentoš, M. (2006). Correlates of social and abstract intelligence. *Studia Psychologica*, 48(3), 259–264.
- Molčanová, Z., Baumgartner, F., & Kaňuková, A. (2007). Sociálna inteligencia vo vzťahu k osamelosti. *Sociálne a politické analýzy*, 1(2), 63–76.
- Orosová, O., et al. (2004). Sociálna inteligencia, sociálna kompetencia – definície a prístupy v ich skúmaní. *Československá psychologie*, 48(4), 306–315.
- Pilař, J. (2004). *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha: Themis.
- Ruisel, I. (2003). Niektoré aktuálne problémy výskumu inteligencie. *Človek a spoločnosť*, 6(3). Dostupné z <http://www.saske.sk/cas/archiv/3-2003/ruisel-ce.html>.
- Silvera, D. H., Martinussen, M., & Dahl, T. (2001). The Thomso Social Intelligence Scale, a self-report measure of Social Intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 42, 313–319.
- Sternberg, R. J., & Detterman, D. K. (Eds.). (1986). *What is intelligence? Contemporary viewpoint on its nature and definition*. Hillsdale: Ablex.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harpers Magazine*, 140, 227–235.
- Vávrová, S. (2009). Význam emoční inteligence pro rozvoj kompetencí sociálního pedagoga. In *Sociální pedagogika ve střední Evropě, současný stav a perspektivy* (s. 600–608). Brno: IMS.
- Zibrínová, L. (2011). Zisťovanie bazálnej štruktúry a dynamiky autoregulácie, integrovanosti a psychickej odolnosti, zodpovednosti u zdravotníckych pracovníkov v aktuálnom krízovom období. In *Konferencia Psychologie práce a organizace*. Brno: MU.

Host časopisu

Medailon – Mgr. Klára Šimáčková Laurenčíková



Klára Šimáčková Laurenčíková vystudovala speciální pedagogiku na PedF UK. V současné době zde působí jako externí pedagožka a dokončuje doktorské studium. Pracovala v Jedličkově ústavu a školách. Působila v nevládních organizacích zaměřených na pomoc osobám ohrožených domácím násilím a obětem obchodování s lidmi. Vedla podpůrné skupiny pro děti z rodin zasažených násilím. Absolvovala psychoterapeutický výcvik a výcvik v somatickém koučování. Účastnila se celé řady kurzů zaměřených na práci s traumatem. Ve státní správě zastávala pozici vedoucí oddělení sociálně právní ochrany dětí na Ministerstvu práce a sociálních věcí a náměstkyni ministra na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy. Do její působnosti patřily agendy sociálně právní ochrany dětí, ústavní výchovy, speciálního školství a prevence rizikového chování dětí a mládeže. Je předsedkyní České odborné společnosti pro inkluzivní vzdělávání a předsedkyní Vládního výboru pro práva dítěte. V současné chvíli je členkou poradního týmu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy a ministryně práce a sociálních věcí.

Host časopisu

Rozhovor s Klárou Šimáčkovou Laurenčíkovou (červenec 2015)

1. Co považujete za priority systému péče o ohrožené děti?

O.: Na prvním místě určitě považuji za důležité posílení nástrojů prevence umístování mimo rodiny. S tím souvisí důraz na rozvoj služeb pro rodiny s dětmi terénního a ambulantního charakteru, podporu rodinám ještě před tím, než v péči o dítě dojde ke krizi. To souvisí s celosvětově jednoznačně podporovaným a prosazovaným trendem deinstitucionalizace a odstupu od ústavní výchovy směrem k podpoře původní nebo náhradní rodiny. Důležité je také to, co již nastartovala novela zákona o sociálně právní ochraně dětí, a to je soustředění se na potřeby samotného dítěte. Všechny instituce musí koordinovaně a podle jednotného plánu spolupracovat v zájmu dítěte. Orgán sociálně právní ochrany dítěte celou práci na plánu podpory koordinuje přes sociální pracovníky až po učitele ve školách, ale i úřady práce a neziskové organizace.

V neposlední řadě se musí rozvíjet a profesionalizovat pěstounská péče. Potřebujeme navyšovat kapacity pěstounů na přechodnou dobu a nabízet jim kvalitní podporu.

Důležité změny musí proběhnout rovněž v práci opatrovnických soudů. Ty musí zachytit trendy v deinstitucionalizaci a podle toho také v co nejkratším režimu rozhodovat. Na prvním místě sledovat zájem dítěte, ptát se ho citlivě na jeho potřeby a zohledňovat je ve svých rozhodnutích.

2. Jaký je váš názor na transformaci systému péče o ohrožené děti v České republice?

O.: Domnívám se, že celý systém péče o ohrožené děti opravdu potřebuje urychlenou proměnu. Určité transformační snahy můžeme zaznamenat už před poměrně dávnou dobou. Tlak na změnu systému bylo možné nejprve zachytit spíše ze strany neziskového sektoru a odborných akademických kruhů. A také ze strany mezinárodních institucí jako je např. Výbor pro práva dětí při OSN, který nás mnoho let vyzýval k tomu, abychom systém transformovali. Jsem moc ráda, že v několika málo posledních letech je možné zaznamenat úsilí o systémovou změnu i konkrétní plány na její realizaci také na vládní úrovni. Vláda potvrzuje, že transformace systému péče o děti je potřebný proces. V České republice je poměrně vysoké procento dětí, které jsou stále umístovány do ústavní výchovy, a to na opravdu dlouhou dobu, některé až do své zletilosti. Ukazuje se, že pokud bychom měli dostatek všech potřebných služeb pro ohrožené rodiny, nebylo by v žádném případě nutné umísťovat děti v tak vysokém procentu do ústavů. Celý systém péče o ohrožené děti je v tuto chvíli řešen několika resorty, především ministerstvem práce a sociálních věcí. Do spolupráce však musí být intenzivně zapojeno i ministerstvo školství a ministerstvo zdravotnictví. MPSV má koordinační roli klíčového resortu, má řídit celý systém péče o ohrožené děti. V gesci ministerstva školství jsou diagnostické ústavy, výchovné ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a v gesci ministerstva zdravotnictví jsou kojenecké ústavy pro děti do tří let. Tyto resorty mají chronicky potíže v plánování společných kroků, což je nutné zlepšovat. Věřím, že současná vláda bude tuto agendu řešit prioritně, a že právě ony zmíněné resorty se více prováží k týmové spolupráci. Do transformace musí být zapojeny kraje a obce a samozřejmě i všechny odborné subjekty, které na této agendě participují. Institucionální výchova by měla být postupně nahrazována komunitními službami péče. Mělo by dojít k urychlenému posílení prevence a včasné intervence a podpory ohrožených rodin.

3. Co se podle Vás podařilo?

O.: Významným krokem bylo **přijetí novely zákona o sociálně právní ochraně dětí**, dále **vytvoření a pilotáž standardů kvality** sociálně právní ochrany dětí. V tuto chvíli také dobíhá poměrně zajímavý

systémový projekt MPSV, který přinesl celou řadu kvalitních analytických dat o tom, jak fungují a jsou dostupné potřebné služby pro ohrožené děti a rodiny. Navázat by měl další projekt ministerstva práce a sociálních dětí. V rámci projektu byly rovněž pilotovány moderní metody práce s rodinami jako jsou např. rodinné konference. Určitým dílčím úspěchem je rovněž masivní proškolení pracovníků orgánů sociálně pracovní ochrany dětí jak v aplikaci standardů SPO, tak ve vypracovávání individuálních plánů ochrany dítěte. Celá řada pracovníků absolvovala i specificky zaměřené vzdělávání - např. na případovou práci s rodičem závislým na návykových látkách apod. To jsou určité pozitivní kroky, na které je třeba dále navázat právě tím, že do systému budou i legislativně ukotveny služby pro ohrožené rodiny a děti a zvýší se plošně jejich dostupnost. Považuji za významné, že dochází k nárůstu počtu lidí, kteří se rozhodnou být profesionálními pěstouny na přechodnou dobu, kteří mohou být velmi vhodnou alternativou právě k současné dominující ústavní péči. Myslím, že dobrým počinem je i realizovaná kampaň „Právo na dětství“. Odborná veřejnost má být informována o probíhajících systémových změnách. Posílit by měla rovněž i mezioborová spolupráce. Důležitým aspektem je participace dětí přímo na plánovaných procesech, na rozhodování o svém vlastním osudu, o což v současné době MPSV usiluje právě i zmiňovanou kampaní. V oblasti participace máme velké mezery a dluh vůči dětem, které žijí v ústavních zařízeních. Ty by často chtěly plánované změny komentovat skrze svou vlastní zkušenost a pozitivně ovlivňovat systém i to, co je třeba v něm měnit.

4. Jaké oblasti považujete za problémové?

O.: Problematickým místem je již zmiňovaná **slabá spolupráce mezi klíčovými resorty**, ať už je to MPSV, MŠMT, MZ a také **nízké zapojení krajů a obcí** do transformačních procesů. Problematická je **výrazná politická nestabilita**, která brzdí některé transformační procesy. Třetí výzvou je z mého pohledu **intenzivnější zapojení vedení a pracovníků institucí** právě do transformačních procesů. Byla bych moc ráda, kdyby z ministerstva školství přišla nějaká konkrétní vize či strategie, jak konkrétně půjde ministerstvo transformaci naproti. Stejně tak ministerstvo zdravotnictví. Zdali podpoří částečné převedení některých typů institucionálních služeb – školských, zdravotnických – do segmentu služeb sociálních. Zda se budou snažit překlápat své služby do forem komunitních služeb pro ohrožené rodiny. A tady se domnívám, že by v tuhle chvíli byla společná strategie všech tří resortů velmi vítána a velmi by mohla napomoci transformačním procesům.

5. Co považujete za klíčové kroky (aktivity) pro následující období?

O.: Domnívám se, že **musí být dokončena debata o tom, zdali mají být služby poskytované v institucích převedeny alespoň částečně pod resort MPSV**. A pokud na tento krok současní představitelé vlády nejsou připraveni, je nutné hledat nějaké jiné varianty včetně legislativy, které pomohou při dobré meziresortní spolupráci na postupném překlápění služeb institucionálního charakteru do služeb komunitních, či chcete-li terénních a ambulantních. Připraven by měl být **určitý střešní zákon, který by sjednotil aktuálně roztržitou legislativu**. Ta by se **sjednotila** pod jeden legislativní předpis, což by napomohlo provázat všechny potřebné preventivní aktivity i další navazující služby. Zjednodušil by sdílení informací a procesy, které jsou často velmi zdlouhavé. Teď mimo jiné narážím na praxi fungování opatrovnických soudů apod. Je samozřejmě důležité dále **pokračovat ve vzdělávání orgánů sociálně právní ochrany dětí** a dalších odborníků, kteří přichází s dětmi do kontaktu. Tou další výzvou je pro mě **posílení sociálně-preventivní role školy. Školu** bychom měli vnímat jako jeden z důležitých pilířů péče o ohrožené děti. Právě ve škole je možné z hlediska systému zachytit poměrně včas signál, že se konkrétní dítě může nacházet v nějaké rizikové situaci. Například při náhlé změně chování dítěte na půdě školy. Domnívám se, že v této oblasti jsou systémově velké rezervy. Učitelé nejsou k této složce práce dostatečně připravováni při vlastní přípravě na pedagogických fakultách. Mají vysoké počty dětí ve třídách a mnohdy se nemohou dostatečně flexibilně opřít o poradenství dalších odborníků. Domnívám se, že bychom měli **více rozvíjet debatu o ukotvení pozic sociálních pedagogů a školních sociálních pracovníků tak, aby mohli figurovat přímo na půdě školy a měli své místo také v zákoně o pedagogických pracovnících**. Je velmi důležité, aby školy byly do

budoucná rovněž lépe zasíťované o další služby psycho-sociálního charakteru. Aby dokázaly reagovat kompetentně a včas a měly dostatek odborných partnerů pro řešení nestandardních situací. Nenarážím jen na závažné formy týrání a zneužívání, tam samozřejmě platí ohlašovací povinnost. Ale jde i o situace (a to naštěstí častěji), kde máme třeba jen drobné podezření na to, že některý z rodičů nezvládá výchovu nebo se celá rodina ocitá v nějaké složité socioekonomické situaci. Škola může zachytit signál od dítěte, že taková **rodina potřebuje podporu zvenčí. Ne ve smyslu kontroly, ale formou včasné podpory a pomoci.** Důležité je provázání pedagogické a sociální intervence a posilování komunitního rozměru škol. Aby to, co se děje na půdě školy, nebylo v nějaké propastné vzdálenosti od toho, co se děje v rodině a v bezprostředním okolí

Redakce děkuje za rozhovor.

V Praze, 31. 7. 2015

Mgr. Klára Šimáčková Laurenčíková

Host časopisu

Medailon – doc. PhDr. Albín Škoviera, PhD.



Albín Škoviera vyštudoval špeciálnu a liečebnú pedagogiku na Filozofickej fakulte v Bratislave. V roku 1972 nastúpil do DDÚ v Košiciach, kde sa prvýkrát stretol s problematikou „problémových“ dospievajúcich detí v adoptívnych rodinách. Od roku 1978 pracoval v DDÚ Bratislava, kde sa podieľal na priekopníckej práci pri zavádzaní terapeutického komunitného systému, dobrovoľných diagnostických pobytov i postredukačnej pomoci deťom s problémami v správaní a ich rodičom. Od roku 1990 sa ako riaditeľ zariadenia orientoval na terapeutickú prácu s rodičmi umiestnených detí a na ich možný návrat do pôvodnej rodiny i na možnosť umiestnenia detí v náhradných rodinách (spolupracoval s OZ Návrat). Participoval na tvorbe zákona 279/1993 Z.z. o školských zariadeniach, v roku 1994 zriadil druhú profesionálnu náhradnú rodinu v SR. V roku 2002 odišiel pracovať na Univerzitu Komenského. V svojej dizertačnej i habilitačnej práci sa venoval náhradnej výchove. Z jeho monografií sú najznámejšie *Dilemata náhradní výchovy* (Portál, 2007) a *Malá polepšovňa* (pre rodičov) (Petrus, 2005).

Je absolventom psychoterapeutického výcviku SUR, trénerskeho kurzu PRIDE i ďalších vzdelávaní.

Host časopisu

Rozhovor s Albínom Škovierou (červen 2015)

1. Co považujete za prioritu v oblasti péče o ohrožené děti?

O.: Od deväťdesiatych rokov sa v tejto oblasti výrazne angažujú ľudia presvedčení o tom, že „dobro“ má predovšetkým materiálny charakter a snažia sa vytvoriť dokonca lepšie podmienky (veď deti v pôvodnom prostredí trpeli), ako majú bežné deti. S naivne marxistickou vierou, že zlepšené podmienky budú automaticky znamenať lepšiu kvalitu ich budúceho života.

Detské domovy sa stali mediálnou atrakciou. Spolu s dobročinnými akciami a zbierkami pre ne, nesystémovou nadačnou podporou, vytvárajú pre ohrozené deti prostredie „virtuálnu realitu“. Vedú ich ku konzumu, deformujú im obraz nielen o svete, v ktorom žijú, ale aj ich vlastný sebaobraz.

Na druhej strane je tu snaha, žiaľ menšinová, sprevádzať dieťa v jeho náročných situáciách a ponúkať mu hodnoty a zmysel života. Na rozdiel od dnešného narcistického individualizmu, ponúka hodnotu rešpektu a úcty k druhým a k spolupatričnosti. Hodnotu seba (sebaúcty), hodnotu lásky, rodiny, zdravia, vzdelania, práce, slobody i zodpovednosti.

Som presvedčený o tom, že ani tá najlepšia materiálna starostlivosť sama o sebe nevedie k tomu, aby ohrozené deti dokázali zmysluplne naplniť potrebu otvorenej budúcnosti. Bez hodnotovej výchovy to nie je možné.

2. Jaký je Váš názor na transformaci systému péče o ohrožené děti v České republice?

O.: Pred pätnástimi rokmi som pre jeden denník povedal, že transformácia sa mala začať investíciou do rodiny. Čím viac budeme podporovať fugovanie a stabilitu rodiny, tým menej budeme mať detí v náhradných rodinách a detských domovoch. Napriek transformácii je to naopak. Vnímam ju teda ako politický program, ktorý reflektuje viac našu partnerskú nestabilitu ako rodičov, než ako skutočný záujem o zvýšenie kvality práce. Uvediem aspoň tri argumenty:

- a) Je vopred jasné zadanie, cieľová méta – celá náhradná starostlivosť má byť pod jedným, rozumej sociálnym, rezortom. Samotná „jednerezortnosť“ vraj zabezpečí zvýšenie kvality. Myslím si, že je to naopak – kompatibilita systémov a krížová kontrola je lepšia ako monopol. Ten je najmä o moci a o peniazoch. Česko už má svoju skúsenosť so sociálnym monopolom - nórsym Barnevernom.
- b) Nepredchádza jej nijaká skutočne seriózna odborná analýza minulosti (v čom bol systém vlastne „zlý“ a „dobrý“), ale sprevádzajú ju mediálne manipulácie. Nálepky „kolektívnej výchovy“, „nerešpektovanie potrieb dieťaťa“ atď. Mnohí vychovávatelia i deti mi hovoria, že išlo o korektné zosúladovanie záujmov jednotlivca a skupiny). Ak máte dnes iný názor ako je mediálne „in“, nabudúce vás už neoslovia. Myslíte si, že by zákon o rodině v Česku vydržal s drobnými zmenami 50 rokov, ak by pri ňom politici nedali na hlasy odborníkov – psychológov, pediatrov a ďalších, ale bolo to naopak?
- c) Systém inšpirovaný anglickým modelom smeruje k de-profesionalizácii vychovávateľov na úroveň opatrovateľov. Nie v zmysle kvalifikačných predpokladov, tu môžeme formálne požadovať, aby mali „papier“ z vysokej školy, ale v zmysle samostatnosti a najmä priestoru pre odbornú prácu. Väčšinu času dnes slovenský vychovávateľ v samostatných skupinách venuje servisným prácam a administratíve. Nakupovania, varenie, záznamom. „Rodinný model“ je len marketingový ťah. Čo je na tom rodinné, keď sa 6 –7 ľudí trieda pri skupine? Akú stabilitu prostredia a vzťahových osôb deťom zabezpečujeme? Akú spoločnú hodnotovú víziu? Možno len ten super servis.

3. Co se podle Vás podařilo?

- a) Podařilo sa jednak dostať tému náhradnej výchovy do médií a teda i do povedomia ľudí (čo nie je v médiách, to predsa „neexistuje“), jednak dostať do systému oveľa viac peňazí. Iné je, akú mienku médiá vytvárajú a či sa peniaze využívajú skutočne zmysluplne.
- b) Za „transformačný úspech“ považujem to, že sa zmenil pomer medzi počtu detí v náhradných rodinách a inštitúciách. Celkove sa však počet detí vyrastajúcich mimo vlastnú biologickú rodinu, i napriek negatívnemu demografickému trendu, zvyšuje. To je alarmujúce!
- c) Je snaha vytvárať štandardy práce. Vidím v tom analógiu s polotovarovým jedlom. Nikto síce neumrie od hladu, ale výsledok je to neraz bez chuti a vône. Ak riaditeľov meníme z „odbornej autority“ na manažérov, viacerí z nich nie sú schopní kvalifikovaní posúdiť kvalitu procesu výchovy. Štandardy sú tu teda barličkou. Povedú ale iba k výraznejšej uniforme zariadení.
- d) Posilnila sa výrazne pozícia sociálneho rezortu v porovnaní s rezortom školstva. Napriek tomu sa v Česku zatiaľ podarilo zachovať temer všetky inštitúcie náhradnej výchovy v rezorte školstva.

4. Jaké oblasti považujete za problémové?

- a) Je to najmä oslabenie pozície diagnostických ústavov. Tieto zariadenia boli budované ako skutočne odborné a nezávislé pracoviská kompetentné multidisciplinárne a procesuálne diagnostikovať deti a mládež a hľadať pre ich budúcnosť optimálne riešenie. Profesionálne s nimi boli spätí napr. Z. Matějček, M. Nakonečný, na Slovensku J. Čulen. Dnes o budúcnosti dieťa rozhoduje menej kvalifikovane OSPOD a súd.
- b) Plníme politickú objednávku a znižujeme osobnostné požiadavky na náhradných rodičov. Nedávno sme na Slovensku mali dve úmrtia detí v náhradných rodinách. Nie je to totiž tak, že akákoľvek rodina je lepšia, ako detský domov!
- c) Prehnaný pedocentrizmus v starostlivosti a vo výchove detí. Vzťah medzi vychovávajúcim a vychovávaným nie je vyvážený, vychovávateľ „musí“ a „nemôže“, vychovávaný „môže“ a „nemusí“.

5. Co považujete za klíčové kroky (aktivity) pro následující období?

- a) Ak nechceme byť iba opatrovníkmi nám zverených detí, je potrebné posilňovať autoritu pestúnov i vychovávateľov. Zatiaľ ju aj legislatíva skôr oslabuje.
- b) Je potrebné vrátiť sa ku skutočným hodnotám a vytváraniu priestoru, aby si ich deti mohli osvojovať. Za prioritu pre budúcnosť ohrozených detí teda považujem nie materiálne „šťastné“ detstvo a sociálne istoty, ale istoty hodnotové. K tým sa treba vrátiť, tie je im potrebné sprostredkovať a upevňovať v nich.
- c) Detský domov nemôže nahradiť rodinu. Myslím si, že priznať tento fakt „na plnú hubu“ je oveľa lepšie, ako vytvárať imitácie či ilúzie cez akési „rodinné typy“, ktoré nie sú ničím iným, ako bytovým spoločenstvom.

Redakce děkuje za rozhovor.

V Bratislavě, 17. 6. 2015

doc. PhDr. Albín Škoviera, PhD.

Recenze

Balvín, J. (2005). *Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter*. Praha: Radix. ISBN 978-80-87573-13-6.

Každá vědecká disciplína pedagogiky vyžaduje hluboké historicko-biografické studium, aby bylo možno konstruovat fundamenty vlastních zdrojů, zakořenit je v tradici národní a sociální kultury a ctít památku díla výjimečných postav jejich dějin. Každý ze sociálních pedagogů totiž do výchovně-vzdělávací teorie a praxe vnáší ideje, myšlenky, zkušenosti nebo praktická řešení, jež se teprve po několika desítkách let mohou stát základem jejich relativně objektivní rekonstrukce a narace. Nejde zde o objevování pedagogiky v dimenzi zkušeností jednotlivce, ani o popularizaci jejich často tichých hrdinů, ale o vyčtení z minulosti toho, co je v ní nadčasové, univerzální, co s sebou nese nejen paměť o minulosti určitého výchovného prostředí a jeho pedagogů, ale vnáší také nový obsah do porozumění naší současnosti. Toto vyčtení je součástí – jak psal Michel Foucault – archeologie vědění, která v případě dvou postav tvoří součást historie české sociální pedagogiky.

Právě nyní, kdy na jedné straně svět, a zejména západní Evropa, začíná vnímat chyby interkulturní pedagogiky, která fakticky obsahovala skrytý rozměr symbolické kolonizace, a na druhé straně zakouší omyly nezdařené migrační, mezinárodní a sociální politiky ve vysoce rozvinutých západních zemích, stává se nutným obrácení se k historii coby učitelce života. Musíme začít chápat chyby našich pedagogů, politiků, společenských činitelů, abychom pochopili, v jakých podmínkách - nakolik kulturně podobných těm, s nimiž se setkáváme nyní v postmoderních a otevřených společnostech neoliberálních demokracií - žili a působili humanisté, jejichž osudy, život a dílo jsou nám nadále neznámé.

Vysoce si cením prací Jaroslava Balvína, který se v nich dotýká, a v této knize zvláště, existenciální dimenze života národnostních menšin v zemi, která měla být oporou jejich života, rozvoje, bezpečnosti a naděje v lepší příští. Struktura monografie je logická, a obsah skvěle odpovídá standardům soudobých dějin praktické sociální pedagogiky. Jde o skvělé pomezí historie sociální, politické a biografické. Zajímavé je to, že tato biografie vyrůstá z vlastní zkušenosti autora, který měl možnost přímo se stýkat s jedním ze sociálních pedagogů, uvedených v titulu práce. Má tedy mimořádnou hodnotu, poněvadž byla obohacena o důvěryhodné údaje a interpretaci u skutečného zdroje. Bohužel, odešli nebo právě odcházejí mistři předchozích generací sociálních pedagogů, pročez publikace knihy, která se jich částečně dotýká, je skvělým popudem k recepci a vědeckému diskursu. Víím, že v České republice právě nyní probíhá debata o jedné z Dědičových výchovných metod.

Pro mne má práce Jaroslava Balvína zvláštní hodnotu, nejen v rovině historické, ale také metodologické, poněvadž ve svém výzkumu navazuje na etnopedagogiku a pedagogickou biografistiku, a posledně jmenovanou přece v Česku skvěle pěstoval prof. Miroslav Cipro. Podle mého přesvědčení je zapotřebí souostroví pedagogických jsoucen, zejména v oblasti pedagogiky, které podle znamenité řady biografii světových pedagogů ve vydání Miroslava Cipra ožíví již částečně zapomenuté postavy, authority. O významu tohoto přístupu pro pedagogické působení Cipro píše: *Existují vědní obory a jim odpovídající vyučovací disciplíny, které jsou vůbec převážně založeny na biografice. Nejmarkantnějším dokladem je historie literatury...V jiných předmětech, zvláště přírodovědných, má naopak dominantní pozici věcný a logický systém dané vědy a výklady o jejich významných představitelích, jsou-li vůbec jaké, mají spíše podobu petitové informace. A přece i zde by bylo žádoucí říci něco více o tvůrcích a šířitelích vědy, co by hlouběji zasáhlo jak přirozenou zvědavost, tak i morálně volní sféru žákovy osobnosti...Optimální vyváženost biografického a systemického přístupu je žádoucí ve všech studijních disciplínách.*

*I pedagogika potřebuje vyváženost mezi „tokem“ historie a „nádrží“ systému, který se v průběhu tohoto toku znovu a znovu z nahromaděné látky rekonstruuje podle toho, co nového tento tok přináší.*⁵³

Výzkum z oblasti pedagogické biografie by měl fixovat povědomí současných pedagogů o jimi reprezentované nebo spoluvytvářené vědě. Takto uchopený může přispívat k prohloubení schopnosti ztotožňovat se s vědou a jejím pěstováním jakožto základní dimenzí totožnosti jedince. Jde také o způsob sebeorientace vědců v chaosu současna. Tak, jako v každém člověku je přítomna touha být sebou, tak i u pedagogů se objevuje vnímání vlastní totožnosti jako cosi významného pro vlastní bytí. *Být sebou znamená mít odvahu přiznat si své chyby a slabosti, ale také touhu narýsovat vlastní životní plán; je to odvaha formulovat vlastní mínění, vlastní pohled na okolní svět, ba co víc – zachovat v sobě to, co je odlišné, co nepodléhá stereotypům masovosti. Žádná edukace, a tím méně nějaká ideologická drezúra, nemá právo stavět se do cesty tomuto rozvíjejícímu se mladému Selbst. V originalitě jednotlivců, v této pestrosti soudů, pohledů totiž tkví bohatství sociálního světa. (...) dobrý pedagog se snaží v této snaze Selbst pomoci a možná právě v této schopnosti vydobýt v mladém člověku vědomí vlastního Já je ukryta tajemná pedagogická působivost velkých učitelů.*⁵⁴ U pedagoga nelze oddělit individuální, osobní od sociálního, profesního. Jeho profesní identita v sobě spojuje prvky osobní i sociální identity spojující v jeden celek to, co o něm svědčí jakožto o člověku, neopakovatelném jedinci s tím, co ho prostřednictvím cílů, hodnot a zásad spojuje s profesní skupinou.⁵⁵

Lze však sáhnout ke kořenům, vzorům, školám pedagogického myšlení a působení, které reprezentují naši mistři, pionýři či tvůrci určitých přístupů k edukaci, tvůrci neopakovatelných řešení, byť přece jen v určité míře následovaných, aktualizovaných či modifikovaných. Myslet jako pedagog znamená přeci také myslet tak, jak to lze rozpoznat v pedagogickém díle a pedagogických úspěších našich předchůdců, učitelů našich učitelů. Tento typ myšlení se začasť objevuje v okamžicích nejistoty, rodících se pochybností, které nás zaměřují k minulosti. Může to však být současně útek do budoucnosti nebo aktualizace stávajícího stavu. V životním příběhu pedagoga, mistra, autority se snažíme vyčíst nejen jeho poselství, jež ho uvedlo do oblasti metafyzické trvalosti, ale nalézt v něm také sebe sama.

Nejen v rámci českých reálií je kniha z oblasti biografického výzkumu nadále ještě marginálním, zřídka se objevujícím darem tvorby výjimečných pedagogů. Mám dojem, jako by pedagogové neměli čas na DRUHÉ nebo psaní o DRUHÝCH, na vztažení se nejen k vlastní precizované touze být v jistém smyslu sám se sebou, ale také pro nás, pro svědky dosavadní tvorby mistrů předchozí epochy, abychom mohli spolu s nimi čerpat radost plynoucí z JEJICH vyprávění o NICH, ale v jistém smyslu i o sobě. Naštěstí, jak píše jeden z nejlepších znalců tohoto oboru profesor andragogiky v Itálii Duccio Demetrio: *V životě každého z nás přichází chvíle, kdy se rodí mocná touha vyprávět o vlastním životě jiným, než obvyklým způsobem.*⁵⁶

Vřele tuto práci čtenářům doporučuji, poněvadž bude rovněž obohacením polského pedagogického myšlení v sociálním proudu, který je v naší zemi od meziválečného dvacetiletí pěstován ve stejném rozsahu, jako v tehdejší Československu.

Bogusław Śliwerski
Uniwersytet Łódzki

⁵³ Cipro, M. (2002). *Galerie světových pedagogů. Encyklopedie Prameny výchovy*. Praha: Nakladem vlastním.

⁵⁴ Skarga, B. (1998). List o edukaci. *Forum Oświatowe*, 2(19), 31–32.

⁵⁵ Kwiatkowska, H. (2003). Niesymetryczność identyfikacji zawodowych nauczycieli. *Colloquia Communia*, 2(75).

⁵⁶ D. Demetrio, op. cit., s. 9.

Recenze

Špatenková, N., & Smékalová, L. (2015). *Edukace seniorů. Geragogika a Gerontodidaktika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5446-8.

Od okamžiku vydání Livečkova Úvodu do gerontopedagogiky (Livečka, 1979), první publikace, která se začala intenzivněji a zevrubněji zabývat vzděláváním seniorů v ČR a jeho didaktickými aspekty, již brzo uplynou čtyři dekády. Za tuto dobu se problematika vzdělávání seniorů stala z raritního či marginálního fenoménu tématem, které je takřka již „na očích“ jak vědecké komunity, tak i vzdělavatelů dospělých. Stále rostoucí kohorty seniorské populace a prodlužování střední délky života totiž způsobily, že vzdělávání seniorů je silně akcentováno nejenom v politických dokumentech a strategiích, ale i to, že se stává nepopiratelným empirickým fenoménem světa vzdělávání.

Kniha Naděždy Špatenkové a Lucie Smékalové *Edukace seniorů. Geragogika a Gerontodidaktika* je dokladem právě této společenské konfigurace a svým způsobem i reflexí rostoucí významnosti vzdělávání seniorů v ČR. Autorky v tomto ohledu navazují na celou řadu publikací z posledních let: Mühlpachrovu *Gerontopedagogiku* (2004), *Nové trendy ve vzdělávání seniorů* od Krystoně, Šeráka a Tomczyka (2014), *Gerontagogiku* Benešové (2014) či o něco starší práce Čornaničové a Petřkové (1998, 2004), případně publikaci o univerzitách třetího věku na vysokých školách v ČR dua Adamec a Kryštof (2011). Při letmém pohledu na tuto knižní produkci se lze hned v úvodu kriticky tázat, zdali monografie Špatenkové a Smékalové přináší do dané problematiky vůbec něco nového, respektive zdali jen neopakuje to, co již bylo napsáno někde jinde.

Na tuto dvojí otázku lze odpovědět, že publikace skutečně přináší hned několik inovací, a to jak na úrovni teoretického přístupu ke vzdělávání seniorů, tak na úrovni strategií a nástrojů vzdělávání seniorské populace. Pakliže autorky reprodukují dosavadní poznatky, činí tak ne zcela všedním způsobem. Co především činí knihu Smékalové a Špatenkové odlišnou od jiných publikací podobného tematického ražení, je její integrující přístup. Důraz na integraci či integrálnost je pravděpodobně způsoben tím, že se autorky explicitně hlásí k olomouckému pojetí integrální andragogiky Vladimíra Jochmana (viz str. 18), který z tohoto bodu činí jádro andragogiky jako mnohooborové vědy. Integrující přístup se pak rozvíjí hned na několika úrovních.

První integrující rovinu lze shledat ve snaze propojovat poznatky z mnoha různých oborů – nejenom pedagogiky a andragogiky, ale také gerontologie, geriatrie, psychologie či sociologie, včetně jejich odnoží. Kontinuální využívání poznatků z různých disciplín napříč knihou autorkám jednak umožňuje přistupovat k edukaci seniorů z více stran a tím ji vidět jako mnohorozměrný multidisciplinární fenomén a jednak činit popis klíčových aspektů edukace seniorů mnohem barvitější, než kdyby vycházely jen z poznatků jediného oboru. V tomto kontextu je tudíž třeba poznamenat, že se autorkám poměrně úspěšně daří syntetizovat dosavadní tuzemské poznatky o stáří, seniorech a vzdělávání seniorů. Ačkoliv rozvinutí zahraniční diskuse o dané problematice by se v knize slušelo věnovat mnohem více pozornosti, než se tomu děje.

Druhou integrující rovinu je možné identifikovat ve snaze o propojení teorie a praxe, která se odráží i v samotné stavbě knihy, kdy její první polovina, nazvaná geragogika, má jednoznačně teoreticky-syntetickou povahu, zatímco druhá polovina, označená jako gerontodidaktika, je výrazně prakticky orientována. Jejím leitmotivem je skrze popis didaktických metod, prostředků a zásad orientovaných na seniory nabídnout repertoár didaktických postupů vhodných pro vzdělavatele seniorů.

Od roviny teorie a praxe se pak dostáváme k třetí rovině, která je z hlediska integrace nejproblematictější – provázání geragogiky s gerontodidaktikou. Byť autorky tento záměr v textu otevřeně neformulují, je nasnadě jej předpokládat již ze samotné struktury monografie. Publikace je rozdělena do dvou svébytných celků, které by s trochou nadsázky mohly být dvěma samostatnými kni-

hami. Jediným svorníkem mezi geragogikou jako oborem o výchově ve stáří a ke stáří (str. 31) a gerontodidaktikou jako disciplínou, která se zabývá edukačními specifiky seniorů (str. 113), se však stává jen název publikace, což je poněkud málo. Domnívám se, že právě v tomto bodě autorky mohly text mnohem více rozvinout a doplnit o propojující kapitolu, která by z dvou tematických celků přece jen udělala jednu knihu. Právě propojení geragogiky a gerontodidaktiky je posledním chybějícím kusem skládačky ve snaze o rozvíjení integrálního studia vzdělávání dospělých z řad seniorské populace.

Rozdělení knihy do dvou rozsáhlých celků o délce bezmála sto stran a disponujících vlastním tématem však nemusí být považováno jen za slabinu, ale z jiného úhlu pohledu i za přednost recenzované monografie. Tam, kde selhává integrace, otevírá se prostor pro dvojí čtení knihy. Zatímco pro studenty a odborníky z oblasti andragogiky, gerontologie či sociální pedagogiky bude cenná zejména její první část, lektori, vzdělatelé a animátoři budou především těžit z části druhé. Kniha tak může potenciálně zasáhnout mnohem širším publikum, než kdyby se výhradně soustředila jen na jedno z témat.

Co je jádrem geragogické části? V prvé řadě je to diskuse vymezení geragogiky jako osobité vědecké disciplíny, jejího předmětu a objektu. Dále zahrnuje rozbor specifik seniorů jako účastníků vzdělávání a problémy, které se vzděláváním starších osob souvisejí. První polovinu knihy pak uzavírají dvě kratší kapitoly o vzdělávání seniorů v ČR a zahraničí. Z uvedených pasáží jsou jednoznačně nejsilnější ty úvodní, kde jsou široce a fundovaně diskutovány ideové zdroje geragogiky, její různá pojetí a sociokulturní souvislosti edukace seniorů. V porovnání s tím působí kapitola o vzdělávání seniorů v zahraničí, již se uzavírá geragogický oddíl knihy, dojmem zkratkovitosti a ve vztahu k celku textu i nadbytečnosti.

Pro gerontodidaktickou část knihy je pak charakteristické, že se v jejích kapitolách mísí popis jednotlivých aspektů didaktického procesu s praktickými doporučeními, jakým způsobem modifikovat výukové cíle, metody, formy či zásady a fáze didaktického procesu směrem k různým cílovým skupinám seniorské populace. Právě série doporučení, které zde autorky – jako zkušené vzdělatelky seniorů – formulují, patří k těm nejpřínosnějším bodům celé knihy. S mírným povzdechem však lze dodat, že je škoda, že se tímto směrem nevydaly ještě dále a daná doporučení více nerozpracovaly či nepodpořily vlastním výzkumem.

Z hlediska formálního zpracování vykazuje text Špatenkové a Smékalové velmi dobrou úroveň. Řetězení kapitol má jasnou logickou skladbu, čtenář se tak v publikaci bez problémů orientuje, a pakliže ho zajímá jen některé z dílčích témat, nemá problém je rychle najít a prostudovat. Publikace je navíc protkána celou řadou ilustrativních výroků účastníků vzdělávání či samotných vzdělatelů, které vhodným způsobem osvěžují text a dodávají mu „dotek“ reálného vzdělávacího prostředí.

Mám-li hodnotit publikaci jako celek, je třeba od sebe odlišit její vědecký a edukační přínos. Jsem přesvědčený, že z hlediska vzdělávacího procesu má kniha potenciál stát se v budoucnosti „klasikou“ ve výuce geragogiky či gerontagogiky v ČR, k níž se budou rádi uchýlovat jak vysokoškolští pedagogové, tak studenti. Pro toto tvrzení jednoznačně svědčí širší diskutovaných témat, stejně jako přehlednost jejich zpracování. Z hlediska vědeckého přínosu badatelskému poli geragogiky či gerontodidaktiky *Edukace seniorů* patrně nenaplní veškerá čtenářská očekávání. Monografie sice nabízí alternativní (integrální) přístup k edukaci seniorů, avšak ten je mnohdy jen ve fázi konceptu. Přestože pak autorky hájí důležitou tezi o nehomogenosti seniorské populace, v jejich práci chybí data, která by umožňovala tuto tezi podpořit či rozvést její relevanci pro seniorské vzdělávání. Podobnou výtku lze adresovat i směrem k didaktickým pasážím, jejichž přínos by byl ještě mnohem větší, kdyby autorky podpořily doporučení založené na dlouholetých lektorských zkušenostech i výsledky výzkumů, ať už vlastních, či jiných autorů.

Přes tyto výtky, které formuluje především mé výzkumnické „Já“, se domnívám, že je nová publikace z oblasti vzdělávání seniorů hodna přečtení nejenom specialisty na tuto edukační problematiku, ale i širší veřejností, která se zajímá o vzdělávání dospělých. Právě v tomto ohledu může sloužit jako další pokračování debaty o problematice vzdělávání seniorů a celoživotním vzděláváním v ČR.

Literatura

- Adamec, P., & Kryštof, D. (eds.). (2011). *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: Munipress.
- Benešová, D. (2014). *Gerontagogika*. Praha: UJAK.
- Čornaničová, R., & Petřková A. (1998). *Edukácia seniorov. Vznik, rozvoj, podnety pro geragogiku*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- Čornaničová, R., & Petřková A. (2004). *Gerontagogika: úvod do teorie a praxe edukace seniorů*. Olomouc: VUP.
- Krystoň, M.; Šerák, M., & Tomczyk, L. (2014). *Nové trendy ve vzdělávání seniorů*. Banská Bystrica, Praha, Kraków: AIVD.
- Livečka, E. (1979). *Úvod do gerontopedagogiky*. Praha: ÚŠI MŠ ČSR.
- Mühlpachr, P. (2004). *Gerontopedagogika*. Brno: Masarykova univerzita.

Jan Kalenda
Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Sociální pedagogika / Social Education

Published by Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín

Editorial team:

Editor-in-Chief: **Jiří Němec**, Faculty of Education MU, Brno.

Managing Editor: **Jitka Vaculíková**, Research Centre of FHS TBU, Zlín.

Editor: **Radim Šíp**, Faculty of Education MU, Brno.

Editor: **Radana Kroutilová Nováková**, Faculty of Humanities TBU, Zlín.

Editor: **Anna Petr Šafránková**, Faculty of Humanities TBU, Zlín.

Editor: **Jakub Hladík**, Faculty of Humanities TBU, Zlín.

International editorial board:

Stanislav Bendl, Faculty of Education UK, Prague; **Christian Brandmo**, Faculty of Educational Sciences UiO, Oslo; **Adele E. Clarke**, Department of Social and Behavioral Sciences UCSF, San Francisco; **Miroslav Dopita**, Faculty of Education UP, Olomouc; **Jolana Hroncová**, Faculty of Education UMB, Banská Bystrica; **Jim Johnson**, School of Education and Department of Psychology PLNU, San Diego; **Vladimír Jůva**, Faculty of Sports Studies MU, Brno; **Michal Kaplánek**, Jabok - Higher School of Social Pedagogy and Theology, Prague; **Blahoslav Kraus**, Faculty of Education UHK, Hradec Králové; **Roman Leppert**, Kazimierz Wielki University, Bydgoszcz; **Peter Ondrejko**, Faculty of Humanities TBU, Zlín; **Milan Pol**, Faculty of Arts MU, Brno; **Andrea Preissová Krejčí**, Faculty of Arts UP, Olomouc; **Miroslav Procházka**, Faculty of Education JU, České Budějovice; **Jiří Prokop**, Faculty of Education UK, Praha; **Ewa Syrek**, Department of Social Pedagogy UŚ, Katowice; **Petr Vašát**, The Institute of Sociology of the Czech Academy of Sciences, Prague; **Soňa Vávrová**, Faculty of Social Studies OU, Ostrava.

Linguistic Proofreaders:

Chicory, s. r. o

Contact

Časopis Sociální pedagogika / Social Education

nám. T. G. Masaryka 1279, 760 01 Zlín

E: editorsoced@fhs.utb.cz

T: +420 576 038 007

W: www.soced.cz/english

Sociální pedagogika / Social Education, 3(2). 2015. Published by Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín. Editor-in-Chief: Jiri Nemecek. The journal is published twice a year in an electronic format. The Journal accepts previously unpublished and reviewed papers only.

ISSN 1805-8825
