
Poradenství pro osoby s psychosociálním ohrožením a narušením

Mgr. Miluše Hutýrová, Ph.D.

Cíle

Cílem této kapitoly je vymezit poradenské služby pro žáky s psychosociálním ohrožením a narušením především ve školství, charakterizovat jednotlivé typy poradenských služeb a specifikovat možnosti intervence pedagoga v prostředí základní a střední školy.

Po prostudování této kapitoly byste měli být schopni:

- vymezit poradenské služby pro žáky s psychosociálním ohrožením a narušením ve školství;
- orientovat se v jednotlivých typech školských poradenských zařízení;
- charakterizovat činnost pedagogicko-psychologických poraden a středisek výchovné péče;
- rozlišovat intervenční programy vhodné pro žáky s psychosociálním ohrožením a narušením;
- vysvětlit roli sociálně-právní ochrany v systému péče o ohrožené děti.

Průvodce studiem

Žáci s problémy v chování, se specifickými poruchami chování a poruchami chování jsou zahrnováni ve speciální pedagogice do kategorie osob s psychosociálním ohrožením a narušením. V podstatě pro ně neexistují speciální třídy ani školy, na druhé straně práce s nimi klade vysoké nároky na pedagoga, vyžaduje nejen schopnost rozlišení, kdy se jedná o běžný projev nekázně a kdy už o poruchu, ale také schopnost nalézt aktuální řešení situace. Jednotlivé typy poradenských služeb, na které se může pedagog obrátit, vymezuje následující kapitola.

1 Školská poradenská zařízení

Termín školská poradenská zařízení zahrnuje školní poradenská zařízení, pedagogicko-psychologické poradny a speciálněpedagogická centra.

Mezi poradenská zařízení, která poskytují služby pedagogům, rodičům a žákům s problémy v chování, poruchami chování a specifickými poruchami chování, řadíme:

- školní poradenská pracoviště,
- pedagogicko-psychologické poradny,
- střediska výchovné péče.

Nepatří sem speciálněpedagogická centra, která nejsou primárně určena pro danou cílovou skupinu.

2 Školní poradenská pracoviště

Vzhledem k dlouhodobým trendům v práci s jedinci s problémy v chování, s poruchami chování a specifickými poruchami chování se jeví v resortu školství, mládeže a tělovýchovy jako klíčové budování školních poradenských pracovišť.

Školní poradenská pracoviště

Školní poradenská pracoviště vznikají na základě dlouhodobých trendů ve školství a ve školách s více než 400 žáky se jejich zřízení doporučuje. Zajišťují poskytování a koordinaci preventivních, pedagogických a poradenských služeb na úrovni školy, pracuje zde školní speciální pedagog a školní psycholog, kteří řeší v součinnosti s výchovným poradcem a metodikem prevence aktuální problé-

my. Fungují v souladu s vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Mezi cíle působení školních poradenských pracovišť můžeme zařadit:

- poskytování speciálněpedagogických a psychologických poradenských služeb pro žáky, zákonné zástupce a učitele;
- včasnou intervenci při aktuálních problémech žáků a třídních kolektivů;
- vytvoření podmínek a rozšíření možností integrativních, popřípadě inkluzivních přístupů k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami a žákům nadaným;
- prevenci školní neúspěšnosti;
- primární prevenci rizikového chování u žáků;
- vytvoření příznivých podmínek ve škole pro toleranci, akceptaci i kultivaci vnímání sociálních a kulturních odlišností;
- kooperaci s dalšími školskými poradenskými pracovišti – pedagogicko-psychologickou poradnou, střediskem výchovné péče, speciálněpedagogickým centrem;
- spolupráci s orgány sociálně-právní ochrany dětí, s policií, zdravotnickými institucemi, nevládními neziskovými organizacemi;
- poskytování kariérového poradenství;
- osvětovou, informační a přednáškovou činnost.

Pro zájemce

Ve vyhlášce o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (č. 72/2005 Sb.) jsou přesně formulovány a specifikovány základní činnosti školního speciálního pedagoga, školního psychologa, výchovného poradce i metodika prevence. Poradenské služby ve škole

Co se týče práce se žáky s výchovnými obtížemi, problémovým chováním, se specifickými poruchami chování a poruchami chování a emocí, jeví se školní poradenské pracoviště jako vhodný způsob řešení pro včasnou intervenci a adekvátní možnost prevence rozvoje obtíží a problémů v chování v přirozeném prostředí žáka. Můžeme hovořit o tzv. základní linii pro práci s dětmi s psychosociálním ohrožením a narušením v hlavním školském proudu a o vytvoření podmínek pro včasnou intervenci u těchto žáků. Důležitá pasáž textu

Nutnou podmínkou **užitečnosti intervence** pro žáka, pedagoga a další zúčastněné je zkušený specialista, v ideálním případě dva, jak psycholog, tak speciální pedagog, kteří jsou nejen graduováni ve svém oboru, sociálně a osobnostně zralí, ale jsou vybaveni i kompetencemi poradensky a terapeuticky pracovat jak individuálně, tak s dětskou skupinou, případně s rodinou žáka. V současné době počet školních speciálních pedagogů a psychologů zdaleka neodpovídá potřebám a požadavkům škol. Domníváme se, že tato situace vyžaduje změnu v nastavení systému včasné intervence ve školském poradenském systému. Užitečnost intervence

Poradenské služby ve škole jsou především zaměřeny na:

- prevenci školní neúspěšnosti;
- primární prevenci rizikového chování;
- kariérové poradenství;
- odbornou podporu při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami;
- péči o vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků;
- průběžnou a dlouhodobou péči o žáky s neprospěchem;
- metodickou podporu učitelů při aplikaci psychologických a speciálněpedagogických poznatků a dovedností.

3 Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna je školské poradenské zařízení, jehož činnost je vymezena zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, a vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Pedagogicko-psychologická poradna poskytuje služby pedagogického, psychologického a speciálně-pedagogického poradenství a pedagogicko-psychologickou pomoc při výchově a vzdělávání žáků. Tyto služby jsou poskytovány dětem od 3 do 19 let věku, jejich rodičům a učitelům. Služby poradny jsou bezplatné a jsou zajišťovány týmem psychologů, speciálních pedagogů a sociálních pracovníků. Odborní pracovníci by měli splňovat kvalifikační předpoklady a dbát na vysokou profesionální úroveň své práce. Psychologové se zabývají diagnostikou, tedy vyjasňováním charakteru a příčin vzniku problémů, a řešením výchovných a vzdělávacích obtíží a problémů. Speciální pedagogové se zaměřují především na děti se speciálními vzdělávacími potřebami, v některých týmech je i etoped, který se věnuje dětem a adolescentům s problémy v chování a poruchami chování.

Pro zájemce

Standardní Mezi hlavní činnosti pedagogicko-psychologické poradny patří:

- zjišťování připravenosti dětí na povinnou školní docházku a doporučení vhodné formy vzdělávání;
- realizace psychologických a speciálněpedagogických vyšetření pro zařazení žáků do škol, tříd, oddělení a skupin s upravenými vzdělávacími programy pro žáky se zdravotním postižením a zdravotním a psychosociálním znevýhodněním;
- zjišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáků ve školách, které nejsou samostatně zřízeny pro žáky se zdravotním postižením;
- poskytování poradenských služeb žákům se zvýšeným rizikem školní neúspěšnosti nebo s rizikem vzniku problémů v osobnostním a sociálním vývoji, jejich zákonným zástupcům a pedagogům;
- poskytování metodické podpory školám;
- zajišťování prevence rizikového chování, realizace preventivních opatření a koordinace školních metodiků prevence.

Diagnostická vyšetření jsou realizována se souhlasem zákonných zástupců dítěte a na jejich žádost. Instituce ručí za ochranu osobních dat svých klientů.

Příklad

Z výše uvedené charakteristiky činnosti pedagogicko-psychologické poradny je patrné, že její činnost je zaměřena na děti s problémy v chování, s poruchami chování a specifickými poruchami chování spíše okrajově a záleží na individuálních možnostech daného pracoviště, zda zde pracuje odborník, který má psychoterapeutické a další vzdělání pro práci s danou cílovou skupinou.

4 Středisko výchovné péče

System preventivně-výchovné péče Klíčový význam v systému péče o děti s problémy v chování, s poruchami chování a specifickými poruchami chování zaujímají střediska výchovné péče (dále střediska). Jsou součástí sítě školských zařízení preventivně-výchovné péče a školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

Jejich cílem je předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování u dítěte, měnit a odstraňovat příčiny, projevy i důsledky rozvinutých projevů problémového chování a poruch chování a přispívat k optimálnímu osobnostnímu a sociálnímu rozvoji dětí.

Z této charakteristiky je patrné, že právě preventivně-výchovná péče by měla být v budoucnu akcentovaným a akceptovaným trendem v systému péče o ohrožené děti. V současné době brání rozvoji středisek a vytvoření jejich pravidelné sítě nejenom ekonomické či organizační důvody, ale i skutečnost, že školská zařízení preventivně-výchovné péče spadají pod výše uvedená školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

Pro zájemce

V současnosti (2011) se uvažuje o změně názvu střediska výchovné péče na středisko preventivních služeb a o „přeřazení“ ze sítě školských zařízení preventivně-výchovné péče mezi školská poradenská pracoviště.

Organizační rozdělení středisek

V České republice funguje přibližně 40 pracovišť středisek výchovné péče (zatím jako samostatná oddělení diagnostických nebo výchovných ústavů), která mají formu:

- ambulantní,
- celodenní,
- pobytovou.

Cílové skupiny

- děti a žáci od 3 let do ukončení přípravy na povolání, nejdéle do 26 let věku;
- další účastníci práce s dítětem (rodiče, pedagogové a další osoby podílející se na výchově) jsou chápáni jako partneři ve spolupráci;
- střediska nezabezpečují péči o klienty, kteří mají z rozhodnutí soudu nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovu či předběžné opatření.

Pro zájemce

Mezi hlavní činnosti patří:

- psychologická a speciálněpedagogická diagnostika poruch chování a sociálního vývoje;
- intervence – jednorázová, krátkodobé či dlouhodobé vedení formou individuální, skupinové či rodinné terapeutické činnosti;
- speciálněpedagogické a terapeutické programy pro jednotlivé skupiny klientů;
- speciálněpedagogické a terapeutické programy pro třídní kolektivy k prevenci a řešení šikany, školního násilí, zneužívání návykových látek apod.;
- metodické schůzky a porady s pedagogickými pracovníky škol.

Standardní
činnosti

5 Programy, koncepce a strategie pro práci s dětmi s psychosociálním ohrožením a narušením

Mezi množstvím programů, koncepcí, strategií i metod práce s dětmi psychosociálně ohroženými jsme se zaměřili pouze na tři, které se nám jeví jako podnětné a vhodné nejenom k zamyšlení a inspiraci, ale také k realizaci. Jedná se o program instrumentálního obohacování Reuvena Feuersteina, analýzu nepřiměřených strategií a stylů učení u dětí podle Denise Herberta Stotta a model konceptuálního vyučování – vzdělávací přístup Magneho Nyborga.

5.1 Program instrumentálního obohacování Reuvena Feuersteina

Izraelský psycholog a pedagog rumunského původu Reuven Feuerstein (narozen v roce 1921) vytvořil na základě svých zkušeností z práce s dětmi, které přežily holokaust, a dalšími, které byly

školsky neúspěšné, přestože měly odpovídající intelektové schopnosti, i nově příchozími do vzniklého státu Izrael ze všech koutů světa ojedinelou a ucelenou intervenční metodu.

Metoda instrumentálního obohacování Prostřednictvím metody instrumentálního obohacování (Feuerstein's Instrumental Enrichment neboli FIE) se děti i dospělí snaží prostřednictvím rozvoje myšlení, poznání, řeči a motivací překonávat obtíže intelektového a emocionálního rozvoje.

Kognice a emoce Metoda se zabývá kognicí, tedy poznáním, to však nelze oddělit od emocí a emoce nelze oddělit od kognice. Metoda je přizpůsobena dítěti, které hledá spolu s tím, kdo jej metodou provází, způsoby, jak lze k výkonu dojít a co k tomu potřebuje. Instrument se vymezuje jako nástroj k tomu, aby se dítě mentálně obohatilo. Nezáleží na tom, zda dítě splní úkol, ale pomocí materiálu můžeme děti učit plánovat cíle, specifikovat strategie, soustředit pozornost, vnímat, třídit informace apod. (Pokorná, 2010)

Metoda obsahuje 14 instrumentů ve standardních řadách pro děti od 8 let věku, se kterými se pracuje v průběhu 2 let. Instrumenty jsou zpracovány na materiálu, který dítěti nepřipomíná školu, a **podstatný není výkon, ale proces.**

Cílem kognitivních změn je, aby se děti uměly co nejlépe pohybovat ve světě a v životě. Feuerstein věří, že každé dítě se může posunout ve svém vývoji, pokud dostane odpovídající podmínky, tedy:

- důvěru;
- odpovídající časový prostor a klid;
- dospělý počká, až dítě porozumí zadanému úkolu, a přizve dítě k práci.

Vše se v procesu učení verbalizuje, Feuerstein je přesvědčený, že když se problém verbalizuje, tak si jej dítě začne uvědomovat a následně může pracovat.

Příklad

Žáci v izraelských školách mají metodu instrumentálního obohacení zařazenou ve svých školních plánech a věnují se jí každý týden dvě hodiny po dobu dvou let.

Pro zájemce

Zkušenost zprostředkovaného učení

Zkušenost zprostředkovaného učení

Dle Feuersteina by dítě mělo mít zkušenost zprostředkovaného učení, aby bylo schopno jednotlivé kognitivní operace mentálně uchopit.

12 kritérií zprostředkovaného učení:

(První 3 kritéria by měla být použita při každé zprostředkované interakci, nejsou ovlivněna kulturou.)

- zprostředkovat záměr a vzájemnost;
- zprostředkovat přesah;
- zprostředkovat význam;
- zprostředkovat pocit kompetence;
- zprostředkovat regulaci a kontrolu chování;
- zprostředkovat sdílení;
- zprostředkovat individuální a psychologické rozdíly;
- stanovit si cíl, naučit se plánovat a to, jak cíle dosáhnout;
- zprostředkovat náročnost;
- zprostředkovat vědomí lidského bytí jako měnící se skutečnosti;
- zprostředkovat vyhledávání optimistických alternativ – pozitivní konec;
- zprostředkovat pocit sounáležitosti. (Pokorná, 2010)

Metoda FIE je rozšířena po celém světě, v Izraeli bylo založeno Mezinárodní centrum pro zvyšování učebního potenciálu. V České republice a na Slovensku bylo proškoleny v letech 2000 až 2010 zhruba 900 lidí. Sdružení Cogito je jedinou organizací v České republice, která je oprávněna pořádat kurzy této metody, vlastní licenční smlouvu s autorem. Uděluje jim podepsaná mezinárodně uznávaná osvědčení, kurzy jsou akreditovány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

Kurzy v České republice

5.2 Analýza nepřiměřených strategií a stylů učení u dětí podle Denise Herberta Stotta

Anglický psycholog a výzkumný pracovník Denis Herbert Stott (1909–1988) se původně zabýval otázkami mentálního a emocionálního rozvoje delikventních dětí. Dále se zabýval problematickou situací, kdy dítě nepodává odpovídající školní výkony, přestože jeho intelektová kapacita není narušena.

Školní neúspěchy dětí jsou jedním z velkých témat pedagogické a psychologické literatury většiny civilizovaných zemí. Intervenční strategie u nápravy specifických poruch učení a chování se nemožno orientovat pouze na jejich projevy, ale je nutné sledovat projevy chování ve všech souvislostech. Ve středu zájmu je dítě, jeho sociální situace, postavení ve třídě, mezi vrstevníky, vztah dítěte k učení, způsoby práce apod. Toto vše však předpokládá jiný způsob uvažování o dítěti.

Hledání příčin školního neúspěchu

Jednou z možností, která nabízí pedagogům příležitost vnímat dítě v širších souvislostech, je program D. H. Stotta nazvaný Letný start (Flying start). Pracuje se v něm s dítětem po dobu 6 měsíců, rozvíjejí se kognitivní schopnosti, program učí optimálním učebním strategiím, spolupráci s vrstevníky, umožňuje dítěti, aby bylo úspěšné, a motivuje jej pro práci ve škole. (Pokorná, 2004) Cílem metody je, aby dítě prožilo úspěch, který zvýší jeho pocit kompetence, vědomí, že obtížné situace ve škole zvládne.

Program Letný start

Prvním předpokladem možné změny a nápravy specifické poruchy učení a chování je pochopit strategie, které dítě používá. Jednotlivé nepřiměřené strategie a styly chování dítěte Stott shrnul v dotazníku *Průvodce učebními dovednostmi učitele (The Guide to the Child Learning Skills)*. Dotazník vyplňuje učitel, který je s dítětem v denním kontaktu a který může o něm a o způsobech jeho práce podat co nejvíce informací.

Pro zájemce

Dotazník obsahuje patnáct způsobů chování a přístupů dítěte k práci:

- dítě má strach, bojí se práci začít;
- dítě přijímá roli hloupého, předstírá nechápavost;
- dítě má vlastní, zvláštní způsoby práce;
- dítě je impulzivní;
- dítě se lehce rozptyluje;
- dítě je neklidné;
- chování dítěte je nepředvídatelné;
- dítě se vyhýbá úkolům, povinnostem;
- školní práce dítě nebaví;
- dítě je netečné, bez energie;
- dítě využívá svého šarmu, spoléhá na něj;
- dítě je nepřátelské;
- dítě se nedokáže soustředit;
- dítě si neuvědomuje, co úkol vyžaduje, obtížně chápe úkol;
- dítě trvá na vlastních způsobech řešení, chová se nezávisle.

Analýza se snaží co nejvíce a co nejjemněji rozlišovat mezi jednotlivými způsoby přístupu a řešení úkolů, které jsou kvantitativně hodnoceny třemi stupni – poněkud, zjevně, výrazně. (Pokorná, 2004)

5.3 Model konceptuálního vyučování Magneho Nyborga

Norský profesor pedagogiky Magne Nyborg (1927–1996) založil Institut pro aplikovanou pedagogiku (Institutt for Anvendt Pedagogikk). Ve své výzkumné činnosti vycházel z předpokladu, že znalost základních pojmů (velikost, tvar, počet, pozice, čas) je nezbytným předpokladem efektivního vyučování ve škole a dalších sociálních situacích.

Konceptuální vyučování Jeho model **konceptuálního (pojmového) vyučování** systematicky vede žáky k tomu, aby si mohli osvojit základní kognitivní pojmy již od předškolního věku. Nyborg soustavně hledal odpověď na otázku, jak by mohly být zkvalitněny metody výuky, aby učitelé mohli posilovat obecnou schopnost žáků učit se. Dospěl k závěru, že **schopnost učit se** je závislá na nezbytných předpokladech pro učení. Za nejdůležitější nástroje podporující aplikaci osvojených vědomostí a dovedností v dalším procesu učení považoval pojmy a pojmové systémy tříd jevů, hlavně tehdy, pokud jsou začleněny do pouček, pravidel, definic, zákonů apod. Dále tuto aplikaci velmi významně podporují základní konceptuální systémy (barva, tvar, velikost, postavení, počet), jež jsou začleněny do symbolů a jejich verbalizací. Nyborg je přesvědčený, že proces analytického kódování, tedy část zkušenostní, a procesy myšlení jsou závislé na tom, co se dítě naučilo a co se mu uložilo do dlouhodobé paměti. (Lebeer, 2006)

Model konceptuálního vyučování je rozdělen do tří fází odpovídajících základním procesům myšlení, čtvrtý proces, jenž prostupuje všemi třemi fázemi, je analytické kódování:

1. fáze – výběrová (selektivní) asociace;
2. fáze – výběrové rozlišování (sledování rozdílů);
3. fáze – výběrové zobecňování (sledování podobností).

Za třicet let ověřování metody došel Magne Nyborg k závěru, že tento druh výuky je nejprospěšnější pro následující kategorie dětí:

- „normálně“ se vyvíjející děti v předškolním věku a v prvních třídách základní školy,
- děti a dospívající s různými obtížemi, včetně obtíží při výuce jazyka;
- děti a dospívající s obecnými obtížemi v učení, pro něž je příznačné nižší IQ a související opožděný vývoj;
- děti a dospívající s poruchami chování, jedinci trpící schizofrenií.“ (Lebeer, 2006, s. 148)

Při výuce základních konceptuálních systémů se nejlépe osvědčují pomůcky, jež tvoří předměty denní potřeby. Děti je dobře znají, mohou je poznávat nejrůznějšími smyslovými orgány a tyto pomůcky jsou běžně dostupné.

Pro zájemce

Kurzy konceptuálního vyučování jsou v současné době (2011) v České republice rozpracovány v přípravném stadiu společností Člověk v tísni.

6 Sociálně-právní ochrana

Sociálně-právní ochrana V povědomí učitelské veřejnosti je mnohdy zakotvena představa, že orgán sociálně-právní ochrany je poslední možností, na kterou se mohou obrátit, pokud potřebují řešit problémy v projevech chování žáka. Rodiče dítěte se školou nespoupracují, problémy v projevech chování dítěte bagatelizují, nebo již rezignovali, popřípadě vyčerpali všechny možnosti, které škola navrhla, a jejich výsledek

neodpovídá očekávání všech zúčastněných stran. Co mohou pedagogové od pracovníků sociálně-právní ochrany očekávat?

Sociální pracovníci mohou svým odborným postupem zajistit náhled na problematiku dítěte se zřetelem na jeho individuální specifika, rodinný kontext, socioekonomickou situaci, mohou nejen doporučit, ale i zprostředkovat vhodnou odbornou intervenci. Spolupracují zejména s pediatry, dětskými psychiatry, psychology, psychoterapeuty, speciálními pedagogy ad. Podmínkou spolupráce je zájem rodičů i samotného dítěte. Sociální pracovník se setkává nejenom s dítětem, ale i s jeho rodiči, popřípadě celou rodinou. (Stárková a kol., 2001)

Příklad

Jsou však i situace, kdy rodiče jednají proti zájmu dítěte, nepříznivě ovlivňují jeho další vývoj. V těchto případech lze v zájmu dítěte vůči jeho rodičům použít sankci dle zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, v platném znění, popřípadě i ustanovení trestního zákoníku (č. 40/2009 Sb., v platném znění). Stát je odpovědný za ochranu dětí před tělesným nebo psychickým násilím, za ochranu jejich zdravého vývoje. Zájem a blaho dítěte

Pro zájemce

Předním hlediskem poskytování sociálně-právní ochrany dětí (dále OSPOD) je nejlepší zájem, prospěch a blaho dítěte. Pedagogové někdy mívají na OSPOD požadavek umístit dítě mimo rodinu, do zařízení institucionální výchovy. Tento požadavek však nemusí být vždy adekvátní situaci dítěte a jeho rodiny. Sociální pracovník v těchto případech musí vždy velice pečlivě zvažovat jakýkoliv zásah do výchovy dítěte, především má snahu co nejméně narušit rodinné prostředí a vztahy členů rodiny.

Výchovná opatření jsou závažnější zásahy, které lze použít v situacích, kdy se všechna předchozí opatření směřující ke změně a nápravě minula účinkem, nebo vzhledem k nezájmu rodičů či dítěte nebyla využita. Sociální pracovník může navrhnout již výše uvedená výchovná opatření ze strany obce (dle zákona č. 359/1999 Sb.): Výchovná opatření

- vhodný způsob napomenutí nezletilého, jeho rodiče či osoby, která narušuje jeho řádnou výchovu;
- stanovit nad nezletilým dohled a provádět jej za součinnosti školy a jiných institucí v místě bydliště či na pracovišti;
- uložit nezletilému omezení, která zabrání škodlivým vlivům na jeho výchovu.

Sociální pracovník také může navrhnout opatření soudu, např. ústavní nebo ochrannou výchovu. Pro jejich nařízení, popřípadě uložení, však nestačí pouze skutečnost, že se u dítěte vyskytují poruchy chování, ale tyto poruchy chování musejí ovlivňovat projevy v chování dítěte tak, že se dopouští rozsáhlého záškoláctví, útěků z rodiny, páchá činy jinak trestné, svými projevy fyzické agrese ohrožuje okolí apod. Ústavní nebo ochranná výchova

Nařízení ústavní výchovy nebo uložení ochranné výchovy by měl vždy předcházet dobrovolný pobyt dítěte ve středisku výchovné péče nebo v jiném zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc. (Richter a kol., 2011)

Shrnutí

V kapitole jsme se věnovali žákům s problémy v chování, s poruchami chování a specifickými poruchami chování. Ve škole takové dítě nejen výrazně narušuje průběh samotného vyučovacího procesu, ale projevy jeho chování jsou patrné i o přestávkách a při mimoškolních akcích. Pokud přesáhnou kompetence pedagoga, je možné obrátit se buď na pracovníky školního poradenského pracoviště, pedagogicko-psychologické poradny, nebo střediska výchovné péče (pokud je spádově dostupné). Vymezili jsme možnosti, které mají sociální pracovníci orgánů sociálně-právní ochrany při práci s dětmi s problémy v chování a s poruchou chování.

Kontrolní otázky a úkoly

1. Vymezte poradenské služby pro žáky s problémy v chování ve školství.
2. Charakterizujte činnost pedagogicko-psychologické poradny.
3. Uveďte cíle působení školních poradenských pracovišť.
4. Specifikujte cílové skupiny klientů střediska výchovné péče.
5. Vyberte si jeden z programů pro práci s dětmi s psychosociálním ohrožením a narušením a stručně jej charakterizujte.
6. Vymezte činnost orgánů sociálně-právní ochrany dětí.

Pojmy k zapamatování

model konceptuálního vyučování
pedagogicko-psychologická poradna
program instrumentálního obohacování
sociálně-právní ochrana dětí
středisko výchovné péče
školní poradenské pracoviště
zkušenost zprostředkovaného učení

Literatura

Seznam použité literatury:

1. HADJ MOUSSOVÁ, Z. a kol. 2005. *Pedagogicko-psychologické poradenství I. Vybrané problémy*. 1. vyd. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy. 207 s. ISBN 80-7290-215-6.
2. LAZAROVÁ, B. 2005. *Netradiční role učitele*. 1. vyd. Brno: Paido. 70 s. ISBN 80-7315-115-4.
3. LEBEER, L. (ed.). 2006. *Programy rozvoje myšlení dětí s odchylkami vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál. 262 s. ISBN 80-7367-103-4.
4. LECHTA, V. (ed.). 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál. 440 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
5. MATĚJČEK, Z. 1991. *Praxe dětského psychologického poradenství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 335 s. ISBN 80-04-24526-9.
6. PEŠOVÁ, I.; ŠAMALÍK, M. 2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1216-4.
7. POKORNÁ, V. 2010. *Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti*. 1. vyd. Praha: Portál. 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2.
8. POKORNÁ, V. 1997. *Teorie, diagnostika a náprava specifických poruch učení*. 1. vyd. Praha: Portál. 310 s. ISBN 80-7178-135-5.
9. POKORNÁ, V. 2001. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. 3., rozšířené vydání. Praha: Portál. 333 s. ISBN 80-7178-570-9.
10. STÁRKOVÁ, L. a kol. 2001. *Když se řekne dítě s poruchou chování*. 1. vyd. Olomouc: Statutární město Olomouc. ISBN neuvedeno.
11. RICHTER, K. a kol. 2011. *Co s tím mám dělat?* 1. vyd. Olomouc: Statutární město Olomouc. ISBN 978-80-87602-03-4.
12. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Sbírka zákonů*, č. 561/2004.
13. Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. *Sbírka zákonů*, č. 359/1999, ve znění pozdějších předpisů.
14. Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně-výchovné péči ve školských zařízeních. *Sbírka zákonů*, č. 109/2002, ve znění pozdějších předpisů.
15. Zákon o rodině. *Sbírka zákonů*, č. 94/1963, ve znění pozdějších předpisů.