

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra sociologie a andragogiky



**METODY VYUŽÍVANÉ PŘI PRÁCI S KLIENTY
V PODMÍNKÁCH VÝCHOVNÉHO ÚSTAVU VE VIDNAVĚ**

**METHODS USED DURING THE WORKING WITH CLIENTS IN
CONDITIONS OF THE EDUCATION INSTITUTE IN VIDNAVA**

Bakalářská práce

Vendula SCHREIBEROVÁ

Vedoucí bakalářské práce : Mgr. Miluše HUTYROVÁ, Ph.D.

Olomouc 2010

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 30.11.2010

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce paní Mgr. Miluši Hutýrové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce a za poskytnutí podnětných rad a materiálních podkladů pro zpracování práce. Poděkování patří také pracovníkům Výchovného ústavu ve Vidnavě za pomoc a poskytnutí rozhovorů, čímž mi umožnili zrealizovat empirickou část mé práce.

Schreiberová Vendula

ANOTACE

Tato bakalářská práce je zaměřena na metody využívané při práci s klienty ve Výchovném ústavu ve Vidnavě.

V prvních kapitolách pojednávám o sociální práci v podmínkách výchovného ústavu a o činitelích ovlivňujících psychický vývoj jedince. Dále se podrobněji zabírám ústavní péčí a konkrétním Výchovným ústavem ve Vidnavě. Hlavní kapitolou teoretické části jsou metody využívané při práci s klienty výchovného ústavu, kde popisují hlavní psychotherapeutické přístupy, speciálně-pedagogickou terapii a ostatní využitelné metody.

Ve výzkumné části jsem se zaměřila na Výchovný ústav ve Vidnavě, kde jsem zjišťovala metody využívané při práci s klienty tohoto ústavu. Informace jsem shromáždila z interních dokumentů, jako je vnitřní řád zařízení a Individuální programy rozvoje osobnosti, které jsou tvořeny pro každé dítě. Tyto informace jsem doplnila poznámkami z polostrukturovaného rozhovoru s pracovníky ústavu.

Tato práce by měla být nápomocná zaměstnancům výchovných ústavů (speciální pedagogové, vychovatelé, sociální pracovníci apod.) a dalším odborníkům, kteří pracují v tomto oboru, k rozšíření svých znalostí.

Klíčová slova: sociální práce, ústavní a ochranná výchova, psychoterapie, speciálně-pedagogická terapie, metoda, technika, výchovný ústav, psychický vývoj jedince.

ANNOTATION

This bachelor work is focused on methods used for the work with clients in the Educational Institute in Vidnava.

The first chapters are dealing with social work in the Educational Institute and about the phenomena influencing psychic development of a human being. Next I am interested in more details in institutional care and the particular Educational Institute in Vidnava itself. The main chapter of the theoretical part are methods used for the work with clients in the Educational Institute, which describe the main psycho-therapeutic approaches, special-pedagogic therapy and other useable methods.

In the research part I focused on the Educational Institute in Vidnava, where I wanted to find out methods used for the work with clients of this institution. I gathered information from internal documents such as internal rules of the facility, the individual programs of personal development, which are tailored for every child. I completed this information with remarks from semi-structured interviews with local employees.

This work should be helpful for employees of Educational Institutes (special pedagogues, tutors, social workers, etc.) and other experts, who work in this branch to extend their knowledge.

The keywords: social work, institutional and protective education, psychotherapy, special-pedagogical therapy, method, technique, educational institute, personal psychic development.

OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	
1 Sociální práce v podmínkách výchovného ústavu.....	10
1.1 Definice sociální práce.....	10
1.2 Cíle sociální práce ve výchovném ústavu.....	12
1.3 Úrovně sociální práce.....	12
1.4 Hodnoty v sociální práci.....	13
1.5 Hodnoty ve vztahu sociálního pracovníka a klienta.....	14
2 Činitelé ovlivňující psychický vývoj jedince.....	15
2.1 Vnitřní výbava organismu.....	15
2.2 Vnější podmínky života jedince.....	18
3 Ústavní péče.....	24
3.1 Vymezení pojmů.....	24
3.1.1 Předběžné opatření.....	24
3.1.2 Ústavní výchova.....	25
3.1.3 Ochranná výchova.....	25
3.2 Účel školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči.....	26
3.3 Funkce ústavů.....	27
3.4 Rizika ústavní péče.....	28
3.5 Cílová skupina ve výchovných ústavech.....	29
3.6 Výchovný ústav.....	30
3.7 Výchovný ústav, střední škola, základní škola a školní jídelna Vidnava.....	30
4 Metody využívané při práci s klienty výchovného ústavu.....	33
4.1 Psychoterapie.....	34
4.1.1 Individuální psychoterapie.....	34
4.1.2 Behaviorálně-terapeutické postupy individuální psychoterapie.....	36
4.1.3 Terapie realitou.....	39
4.1.4 Humanistická psychoterapie.....	40
4.1.5 Skupinová psychoterapie.....	41
4.1.6 Terapeutická komunita.....	42
4.2 Speciálněpedagogická terapie.....	43
4.2.1 Terapie hrou.....	43

4.2.2	Činnostní a pracovní terapie.....	43
4.2.3	Psychomotorická terapie.....	44
4.2.4	Expresivní terapie.....	44
4.2.5	Terapie s účastí zvířete (zooterapie, animoterapie).....	46
4.3	Terapie prostředím.....	47
4.4	Volnočasové aktivity a činnosti.....	47
4.5	Podpora ve vzdělání.....	48
4.6	Další metody a techniky.....	48
4.6.1	Metoda vysvětlování a přesvědčování.....	48
4.6.2	Metoda požadavku.....	48
4.6.3	Metoda cvičení.....	48
4.6.4	Metoda zkušeností a příkladů.....	48
4.6.5	Metoda zátěžových programů.....	49

EMPIRICKÁ ČÁST

5	Metody využívané při práci s klienty v podmínkách výchovného ústavu ve Vidnavě.....	50
5.1	Cíl práce.....	50
5.2	Stanovení problému, formulace výzkumné otázky.....	50
5.3	Použité metody.....	50
5.4	Výběr účastníků a popis účastníků šetření.....	51
5.5	Proces tvorby dat a zpracování výzkumného materiálu.....	51
5.6	Výsledky a jejich analýza.....	52
5.6.1	Výsledky získané z interních dokumentů a z rozhovorů s jednotlivými pracovníky	53
5.6.2	Výsledky získané studiem Individuálních programů rozvoje osobnosti a z rozhovorů s etopedkami	62
5.7	Závěr empirické části.....	66
	ZÁVĚR.....	68
	SEZNAM PRAMENŮ A POUŽITÉ LITERATURY.....	70
	SEZNAM PŘÍLOH.....	72

ÚVOD

„Lidský život je běžně plný nejrůznějších obtíží a překážek. Schopnost přizpůsobovat se změnám a umění vyrovnat se s nimi ovlivňuje nejen způsob prožívání a chování člověka vystaveného náhlé zátěži, ale otevírá i možnost hlubšího naplnění lidské existence. Zátěžovými a krizovými situacemi prochází téměř každý, patří prostě k životu a je nepravděpodobné, že by se jim dalo vyhnout. To, co lidi odlišuje při úspěšném vyrovnání s nastalými problémy, je užitá sociální strategie, způsob zacházení s vlastními silami nabízenými možnostmi.“¹

V životě jsem se setkala s mnoha překážkami a starostmi, ale vždy jsem měla někoho, o koho jsem se mohla opřít a kdo mi mohl poradit. V dnešní době je však mnoho dětí a mladistvých, kteří tuto možnost nemají. Mnohdy jsou obklopeni lidmi, kteří je negativně ovlivňují a ony se potom dostávají do situací, kdy zvolí špatnou variantu řešení a tvrdě za to pykají. Kde se tedy stala chyba, že se o tyto děti musí postarat stát, aby se vydaly správným směrem?

Záleží především na rodičích, aby vychovali své děti k zodpovědnosti jak ke společnosti, tak také k sobě a svým blízkým. Záleží na rodičích, jak daleko nechají své dítě zajít a jaké hranice mu určí. Je na nich, jak své dítě naučí zvládat různé životní situace, jak ho naučí hodnotám a pravidlům společnosti. Právě v tomto často rodina u delikventních dětí selhává. Někdy je to z důvodu, že ani sami rodiče neznají tyto základní věci, někdy se jedná o nezáměr rodičů o dítě, někdy je to nesprávným výchovným působením. Často se však také jedná o civilizační příčiny, jako je kariéra, nedostatek času, apod. Právě tito rodiče se vše snaží dětem vynahradiť po hmotné stránce nákupem počítačů, mobilů, aut. Na straně druhé však dětem chybí pocit lásky, sounáležitosti a bezpečí.

Téměř denně se setkáváme s dětmi, které se již v mladém věku dostaly na „scestí“ a je to podle nich běžná věc. Nemají žádné základní znalosti o normách a hodnotách. Jsou umístřovány v ústavech, které by je měly připravit na život, jenž bude v souladu s normami a hodnotami společnosti. Ústavy by měly za pár měsíců, někdy i let udělat to, co rodiče zanedbávali po celý život dítěte. Což je opravdu těžké, neboť děti do ústavu přichází již s určitými naučenými vzorci chování, s vlastními názory a hodnotami a nesnadno se toto přeučuje. Doteď měly svobodu, mohly si dělat, co se jim zlíbí a najednou po nich někdo něco žádá, musí dodržovat pravidla a režim, proti čemuž se přirozeně bouří.

Toto téma jsem si vybrala, neboť je stále více aktuální a dokud se nezmění státní politika a stát se nebude více zabývat nezodpovědnými rodiči, bude tento problém stále

¹ JEDLIČKA, R. a kol., *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. 1.vyd. Praha: Themis, 2004 s. 11.

narůstat. Jelikož bývá mnohdy práce ve výchovných ústavech málo efektivní a děti či mladiství, jakmile vyjdou za brány ústavu, se vrátí k původnímu způsobu života, chtěla bych zjistit, jakými metodami a technikami jsou klienti reedukováni.

K napsání této práce mě také inspirovala odborná praxe, kterou jsem vykonávala ve výchovném ústavu. Pochytila jsem zde mnoho nových poznatků a zkušeností. Osobně jsem se setkala s klienty ústavu, kteří na mě působili dojemem „mě se nic netýká, dělejte si, co chcete, já to tu nějak přežiju“. Proto jsem se rozhodla zjistit, jak se vlastně s těmito klienty pracuje, jak jsou ovlivňováni ke správnému chování a jednání.

Cílem mé práce je tedy zjistit, jaké metody a techniky se využívají při reedukaci² a resocializaci³ dětí a mladistvých ve Výchovném ústavu ve Vidnavě.

Chtěla bych se pokusit o ucelený přehled hlavních metod a technik využívaných při převýchově dětí a mládeže tak, aby tato práce byla využitelná jak pro výchovné pracovníky, tak i pro ostatní pracovníky výchovného ústavu a především také pro sociální pracovníci. Ta je totiž osobou, která přímo nezodpovídá za výchovu jedinců, přesto je důležitým článkem celého systému. Velmi úzce spolupracuje s pracovníky ústavu, kteří vykonávají přímou péči o děti, což jsou speciální pedagogové-etopedi, vychovatelé a učitelé. Jelikož jedná také se soudy, kurátory, policií, rodiči, povoluje spolu s vychovateli dovolenky, píše různé zprávy apod., měla by vědět, jakým způsobem dochází ke zlepšení stavu chování klientů. Druhým důvodem, proč by tyto vědomosti měla mít, je, že může při jednání s klienty využívat některé znalosti i z této oblasti, nemusí se vázat pouze na metody a teorie svého oboru. Myslím si, že tato práce by mohla přispět ke zkušenostem i kurátorovi, který velice úzce spolupracuje s výchovným ústavem a hlavně s dětmi. Tuto práci mohou však využít také pracovníci jiných ústavů nebo třeba jen ti, které toto téma zajímá (rodiče, studenti, sociální pracovníci z jiných oborů, apod.).

V první části rozeberu sociální práci v podmínkách výchovného ústavu, dále přejdu na popis činitelů, kteří ovlivňují vývoj jedince. Následně se budu zabývat problematikou ústavní péče. V krátkosti popíši Výchovný ústav ve Vidnavě. Stěžejní kapitolou první části bude kapitola nazvaná „Metody využívané při práci s klienty výchovného ústavu“, kdy se pokusím popsat možné metody a techniky při převýchově dětí a mládeže v ústavech.

V empirické části budu zjišťovat, formou studia interních dokumentů a rozhovory s pracovníky ústavu, jaké metody jsou využívány při práci s klienty ve výchovném ústavu ve Vidnavě.

² Reedukace – převýchova; snaha rozvinout nevyvinuté vlastnosti nebo je pozměnit žádoucím směrem (HARTL, P. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, s. 490.)

³ Resocializace - opětovné zapojení člověka z dlouhodobé ústavní, vězeňské, nemocniční péče do společnosti směrem (HARTL, P. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, s. 499.)

TEORETICKÁ ČÁST

1 Sociální práce v podmínkách výchovného ústavu

Jelikož studuji obor Sociální práce, chtěla bych se v první kapitole zaměřit na oblast sociální práce ve výchovných ústavech. I když se sociální pracovník řídí svými principy a metodami v jednání s klienty, může je efektivně doplňovat poznatky a vědomostmi z jiných pomáhajících profesí. Metody využívané při práci s klienty nemusejí využívat pouze etopedi či jiní pracovníci odpovědní za výchovu klientů, ale také právě sociální pracovník v ústavu, který s nimi běžně přichází do styku. Práce sociálního pracovníka je v ústavu stejně důležitá jako práce etopeda, vychovatelů a jiných osob odpovědných za fungování těchto ústavů. Z pracovní náplně, která bude uvedena v poslední podkapitole, by se mohl zdát, že je sociální pracovník v těchto zařízeních spíše administrativní úředník, ale podle mého názoru zastává funkci, kde působí jako velmi důležitý prostředník mezi dětmi ve výchovných ústavech a „vnějším“ světem, který je tvořen rodiči, kurátory, soudy a podobně. Sociální pracovník v ústavu musí vědět, jak jednat nejen se soudy a s dalšími úředníky, ale také s rodiči mladých delikventů a jak jednat s těmito dětmi, které jsou mnohdy uzavřeny před světem a skrývají se za maskou hrdinství, nezájmu a pohrdání.

V následujících podkapitolách vymezím pojem sociální práce a její cíle. Dále se budu zabývat metodami a úrovněmi sociální práce. Potom se zmíním o hodnotách v sociální práci a o hodnotách ve vztahu sociálního pracovníka a klienta. Celá kapitola se bude vztahovat na problematiku sociální práce ve výchovném ústavu.

1.1 Definice sociální práce

Matoušek⁴ definuje sociální práci jako „společenskovední disciplínu i oblast praktické činnosti, jejímž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů (např. chudoby, zanedbávání výchovy dětí, diskriminace určitých skupin, delikvence mládeže, nezaměstnanosti). Sociální práce se opírá jednak o rámec společenské solidarity, jednak o ideál naplňování individuálního lidského potenciálu. Sociální pracovníci pomáhají jednotlivcům, rodinám, skupinám i komunitám dosáhnout způsobilosti k sociálnímu uplatnění nebo ji získat zpět. Kromě toho pomáhají vytvářet pro jejich uplatnění příznivé společenské podmínky.“

Sociální pracovník ve výchovném ústavu zajišťuje sociálně právní záležitosti a problémy klientů. Vede jejich osobní spisy. Zabezpečuje komplexnost dokumentace tak, aby podávala přehled o vývoji jedince. Sociální pracovník zjišťuje sociální faktory, které se

⁴ MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003, s. 11.

podílely na negativním vývoji klienta. Dále zajišťuje administrativní stránku přijímání, přemístění a propouštění klientů, zprostředkovává styk s úřady, soudy, policií, kurátory. Přípravuje podklady pro rozhodnutí soudu o podmíněném umístění klienta s ochrannou výchovou mimo ústav, pro zrušení ochranné nebo ústavní výchovy.⁵

Profesní sociální práce ve výchovném ústavu je vykonávána v návaznosti na jiné profese, jimiž jsou etopedi, policisté, kurátoři, zdravotníci, psychologové, pedagogové apod.

Sociální práce jako svébytný obor si vytvořila vlastní teorie a postupy, někdy však sdílí teoretické předpoklady s jinými pomáhajícími profesemi a praktické zásahy modifikuje podle svých cílů. Sociální pracovník pracuje s klienty a jejich rodinami, s přirozenými skupinami, s uměle vytvořenými skupinami, s organizacemi, s místními komunitami a jako expert pracuje i při přípravě některých zákonů a vyhlášek.⁶

Sociální pracovníci ve výchovných ústavech pracují s jednotlivci a jejich rodinami, ale jejich převážnou pracovní náplní je spolupráce s mimoústavními organizacemi a s pracovníky ústavu.

Sociální práci můžeme dělit z mnoha hledisek. Jednou z možností je dělení na sociální práci preventivní a kurativní. Preventivní sociální práce se zaměřuje na předcházení vzniku disfunkčních procesů. Sociální prevence znamená předcházení vzniku nežádoucích společenských situací včasným odstraňováním jejich příčin. Naproti tomu sociální práce kurativní se zabývá zmírňováním, neutralizováním a odstraňováním již vzniklých důsledků negativních sociálně disfunkčních procesů. Zahrnuje zejména sociálně výchovné působení a využití sociálně technických opatření ve prospěch klientů.⁷

Ve výchovných ústavech se provádí především sociální práce kurativní, jejíž náplní je například řešení náhrad za škody z krádeží, obnova vztahu s rodinami dětí apod. Preventivní sociální práce ve výchovných ústavech spočívá například v tom, že sociální pracovník při propuštění klienta, který nemá možnost navrátit se k původní rodině nebo na nějaké jiné „bezpečné“ místo, mu pomáhá nalézt nějaké vhodné bydlení (například dům na půl cesty, sociální byt, chráněné bydlení apod.) a to tak, že jim zjišťuje o tomto bližší informace, naváže kontakt s těmito zařízeními a poskytne mu možnost si je prohlédnout. Zjišťuje také možnosti uplatnění v nějakém zaměstnání podle jeho možností, kvalifikace a schopností. Předchází se tímto k navrácení se klienta k původnímu chování. Ústav

⁵ ŠVANCAR, Z., BURIÁNOVÁ, J. *Speciálně-pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988, s.192.

⁶ MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003, s. 12.

⁷ MÜHLPACHR, P. *Sociální práce*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 28.

nechce, aby klienti zůstávali po odchodu úplně bez prostředků, a proto jim pomáhá integrovat se do společnosti.

1.2 Cíle sociální práce ve výchovném ústavu

Cíl sociální práce ve výchovném ústavu je velice těžké definovat. Práce sociálního pracovníka v ústavu se skládá z mnoha činností, které jsou navzájem propojeny a bylo by možno definovat nekonečně mnoho dílčích cílů sociální práce v ústavu, které také korespondují s povinnostmi sociálního pracovníka (získat a vést veškerou potřebnou dokumentaci klienta, dodat podklady k soudním jednáním, vyřídít dovolenky, apod.).

Přesto bych chtěla konstatovat, že podle mého všechny dílčí cíle směřují k jednomu hlavnímu cíli, kterým je „vytvoření podmínek pro zapojení dětí do společenského procesu“⁸. Podmínkami se rozumí nejen to, aby děti měly ubytování, zaměstnání, ale také to, aby byly schopny žít v souladu s normami a hodnotami společnosti a nedostaly se do konfliktu se společností. Toto by však sociální pracovník nemohl splnit sám, proto je důležitá jeho spolupráce s ostatními pracovníky ústavu, kurátory, policií apod.

1.3 Úrovně sociální práce

V sociální práci se běžně rozlišují činnosti na:⁹

- mikroúroveň, kterou se myslí práce případová a cílem je individuální podporování klientovy schopnosti vyrovnat se s problémy;
- střední úroveň, což je vlastně práce s rodinami a malými skupinami. Skupinová práce může mít podobu aktivit se skupinou. Cílem této práce může být i nespécifická skupinová terapie, která má klientovi poskytnout zpětnou vazbu o tom, jak působí na lidi, korektivní zkušenost, naději na řešení jeho těžkostí apod. Práce s rodinou může mít podobu úžeji zaměřených aktivit organizovaných pro jednu rodinu nebo pro více rodin.;
- makroúroveň, čímž je myšlena práce s velkými skupinami, organizacemi, komunitami a působení na sféru veřejného mínění i politiky. Komunitní práce spočívá v organizaci akcí místního společenství, jejichž cílem je naplnění určité místní potřeby nebo také řešení místního problému.

Sociální pracovník v ústavu pracuje na všech třech úrovních, nejčastěji je však v kontaktu s organizacemi, se kterými spolupracuje a zastupuje zájmy klientů. K případové práci se tak často nedostane, neboť klienti jsou zde především určeni

⁸ Výtah z funkční náplně sociální pracovnice zaměstnané ve Výchovném ústavu ve Vidnavě poskytnuté dne 15.10.2010

⁹ MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003, s. 14-15.

k reedukaci, což je zejména práce vychovatelů a etopedů. S klienty se dostává do kontaktu většinou jen, pokud je doprovází k jednáním u soudu, policie či státní správě, nebo pokud klienti potřebují pomoc s administrativními úkoly. I přesto si myslím, že na ně při těchto setkáních může výchovně působit. Práce s rodinami je problematičtější, neboť rodiče nemají mnohdy zájem komunikovat s ústavem ani se svými dětmi.

1.4 Hodnoty v sociální práci

Profese sociální práce předepisuje svým pracovníkům několik instrumentálních hodnot. Některé z nich mohou být vnitřně rozporné, jako například zásada respektování svobodného rozhodování v případě osob, které svým chováním škodí sobě nebo ostatním. Jiné naopak mohou být ve vzájemném konfliktu, čímž se vyznačuje ochrana zájmů klienta a loajalita vůči zaměstnavateli a širší komunitě.¹⁰

Mezi základní hodnoty v sociální práci řadíme tyto:¹¹

- **Respektování svobodného rozhodování klientů**, což znamená jejich právo žít svým životem podle vlastních představ. Respektuje se zde lidská důstojnost a uznává se klientova svéprávnost. V českých poměrech stále přetrvává paternalistický přístup ke klientele, který je navíc kombinován s jistou úřednickou arogancí. Z obecné populace navíc ještě do profesních vztahů přecházejí četné předsudky a intolerance vůči menšinám nebo osobám odlišným od průměru.
- **Respektování důvěrnosti sdělených informací.**
- **Profesionální zásady**, mezi něž patří dodržování sféry působnosti sociální práce, zachování profesionální objektivity, respekt vůči rozdílům mezi lidmi, celostní přístup ke klientele, využívání silných stránek osobnosti klientů, respektování jejich důstojnosti, průběžnost vyhodnocování a zodpovědnost vůči klientům, individuální přístup ke klientele a vědomé využívání vlastní osobnosti v praxi.
- **Zodpovědnost vůči klientům, zaměstnavateli, obci nebo komunitě a profesi.**

Výše uvedenými hodnotami se řídí také sociální pracovník ve výchovném ústavu. Je však zřejmé, že ne zcela v plné výši, neboť klienti jsou zde především, aby změnili své chování a postoje. Přesto jsou to stále bytosti, které mají svá přání a svou důstojnost. Respektování svobodného rozhodování klientů je v mnohém u klientů výchovného ústavu omezeno, neboť klienti musí dodržovat režim a nemohou si dělat, co se jim zlíbí. Přesto určitou možnost rozhodovat se ve vztahu k sociálnímu pracovníkovi mají, například ohledně dovolenek nebo ohledně toho, co po odchodu z ústavu budou dělat. Ve

¹⁰ MÜHLPACHR, P. *Sociální práce*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 53.

¹¹ MÜHLPACHR, P. *Sociální práce*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004, s. 53.

spolupráci se sociálním pracovníkem hledají alternativy budoucího života na „svobodě“. Je však snahou, aby klient došel k rozumnému a v jeho situaci nejvhodnějšímu řešení tak, aby po odchodu nezůstal bez prostředků na ulici.

1.5 Hodnoty ve vztahu sociálního pracovníka a klienta

Podle Biesteka¹² jsou principy práce s jednotlivci, kteří samostatně a dobrovolně iniciovali kontakt se sociálním pracovníkem nebo i s těmi, kteří jsou nuceni podrobit se intervenci v rámci zákona (tzn. také pro klienty výchovných ústavů), tyto:

- 1) **Individualizace** – uznání vlastní jedinečné kvality osobnosti klienta a z toho vyplývající individuální přístup bez stereotypů a předsudků.
- 2) **Vyjadřování pocitů** – uznání klientovy potřeby volně vyjádřit své pocity.
- 3) **Empatie** – snažit se o vcítění do pocitů a situace klienta.
- 4) **Akceptace** – vnímat klienta takového jaký je, včetně jeho slabých stránek, podporovat u klienta vědomí jeho vnitřní důstojnosti a hodnoty.
- 5) **Nehodnotící postoj** – nemoralizovat, nepřipisovat klientovi vinu. Sociální pracovník však může hodnotit klientovy postoje nebo jeho jednání, pokud to považuje za vhodné z hlediska práce s klientem.
- 6) **Sebeurčení** – respektovat klientovo právo a potřebu svobodně se rozhodovat a vybírat si mezi možnostmi, což je ale limitováno úrovní klientovy schopnosti se pozitivně a konstruktivně rozhodovat, právními předpisy, obecně platnou morálkou.
- 7) **Diskrétnost** – zachovávat důvěrnost sdělených informací o klientovi. Diskrétnost je nejen základním právem klienta a etickým závazkem sociálního pracovníka, ale také základem efektivní práce s klientem. Toto klientovo právo však není absolutní. Existuje zde, jak již bylo výše uvedeno, odpovědnost sociálního pracovníka k sobě, zaměstnavateli a společnosti a také právům ostatních klientů.

V této kapitole jsem se snažila o základní postihnutí sociální práce v podmínkách výchovného ústavu. Je důležitou součástí práce celého kolektivu ve výchovném ústavu. Je zřejmé, že sociální pracovník bude přistupovat jinak ke klientovi, který k němu přišel dobrovolně, a jiný přístup bude mít ke klientovi, který je u něj nedobrovolně, což jsou zpravidla právě děti ve výchovných ústavech. Vždy by však měl ctít základní principy ve vztahu sociálního pracovníka a klienta. Jak bude kolektiv pracovníků přistupovat k dětem ve výchovných ústavech však mnohdy také závisí na faktorech, které ovlivňovaly jedince ještě před příchodem do ústavního zařízení.

¹² BIESTEK, F. In MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, s.37-38.

2 Činitelé ovlivňující psychický vývoj jedince

V této kapitole se zaměřím na faktory, které ovlivňují psychický vývoj jedince. Rozeberu vnější a vnitřní činitele, které dále rozdělím do dalších jednotlivých podskupin. Poukážu také na možný negativní dopad těchto faktorů, který se může objevit v chování jedince. Tato kapitola je důležitá zejména pro čtenářův náhled na psychiku jedince. Chtěla bych, aby čtenář získal přehled o tom, kdo nebo co ovlivňuje vývoj jedince a nemyslel si, že za jedincovo chování mohou pouze rodiče nebo jiné osoby, které jsou zodpovědné za výchovu jedince, i když na tom mají většinou velký podíl.

Vývoj nejrůznějších psychických vlastností a funkcí je závislý na mnoha faktorech. V jednotlivých případech mohou mít jinou míru významu. Rozvoj jedince je dán individuálně variabilní dispoziční složkou a komplexem nejrůznějších vnějších vlivů a situací, které více či méně přispívají ke vzniku určité zkušenosti.¹³

Vývoj osobnosti je výsledkem vzájemného působení a ovlivňování dvou kategorií vlivů, které na osobnost člověka neustále působí. Jedná se o **vnitřní výbavu** jedince a **vnější podmínky** jeho života. V průběhu vývoje jedince se hranice mezi těmito kategoriemi stále mění. Co bylo součástí okolí, stává se prostřednictvím látkové výměny nebo učení součástí jedince.¹⁴

Pokud se u jedince vyskytne poruchové chování, je nezbytné zjistit, jaké příčiny k delikventnímu chování vedly tak, abychom ho mohli následně účinně napravit a také pokusit se ho v budoucnu vyvarovat.

2.1 Vnitřní výbava organismu

Vnitřní výbava prochází vlastním vývojem. Jedná se o vrozené charakteristiky, které jedinec přijímá od rodičů při početí, v průběhu těhotenství, během porodu a v době po porodu (spíše krátce po porodu).

Vnitřní výbavu organismu můžeme rozdělit do čtyř stupňů:¹⁵

a) **Dědičná výbava** je převzata od rodičů při početí v podobě genově zakódovaného programu vývoje jedince.

Pomocí genů se přenáší vlastnosti z jedné generace na druhou. Soubor předaných genů vytváří genotyp neboli vrozený komplex zděděných vlastností.¹⁶

¹³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, s.12.

¹⁴ BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: SPN, 1983, s. 29.

¹⁵ CATTELL, R. In BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: SPN, 1983, s. 30.

¹⁶ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 2.vyd. Praha: Akademia, 2009, s. 48.

Dědičnost je základním faktorem vývoje a určuje, jak se jedinec může v budoucnu vyvinout, jakým se i po psychické stránce může stát a co se může naučit. Každá psychická vlastnost jedince má biologickou dědičnou složku, tzn. že příslušné individuální rozdíly mezi jedinci jsou do jisté míry dědičné.¹⁷

Jedinec může od rodičů získat nejen pozitivní ale také negativní vloh.

Genetická informace, která je jedinci předána od rodičů, může být odpovědná například za sníženou sebekontrolu či za hyperaktivitu. Neznamená to však, že tato genetická informace vede k vytvoření delikventní party, která vyloupí obchod. Spíše zvyšuje pravděpodobnost, že na chování budou mít vliv činitelé, bez nichž by se delikventní jednání vůbec neuskutečnilo.¹⁸

Jinými slovy se může také stát, že ačkoliv jedinec přijme od rodičů dispozice ke kriminálnímu jednání, nemusí se u něj nikdy takového chování projevit. Hodně záleží na ostatních činitelích, jak budou jedince ovlivňovat a jak se bude daná dispozice vyvíjet.

Studie dědičnosti je převážně prováděna na dospělé populaci. Na mládež tyto studie nejdou vztáhnout bez upozornění na fakt, že hranice mezi „delikventem“ a „nedelikventem“ není tak ostrá jako v dospělosti. U mladého člověka je obtížnější odhadnout, kam se bude ubírat jeho životní dráha. Delikventní jednání mladistvého může být buď jen ojedinělou epizodou nebo počátek zločinecké kariéry. Dědičnost zločinnosti u mládeže je méně výrazná, protože je zde „krátká“ doba k projevení genetické vloh a je zde větší vliv sociálních faktorů během dospívání.¹⁹

Klasickým postupem při studiu dědičnosti jsou studie dvojčat. Ty porovnávají výskyt určitého znaku mezi skupinou jednovaječných a dvojvaječných dvojčat. Je dokázáno, že jednovaječná dvojčata mají největší shodu v genetické výbavě, kdežto dvojvaječná dvojčata, která vznikla oplodněním dvou vajíček dvěma spermii, jsou si geneticky podobná stejně jako sourozenci, kteří se narodili stejným rodičům v různou dobu. Studie potvrdily, že zatímco se rodiče k jednovaječným dvojčatům chovají velmi podobně, k dvouvaječným se naproti tomu rodiče chovají jako by se sourozenci narodili po sobě. Proto také výsledky ukazují, že pokud je usvědčeno z trestné činnosti jedno dítě z jednovaječných dvojčat, je velká pravděpodobnost, že bude usvědčeno i druhé.²⁰

- b) Genová výbava zahrnuje navíc i změny dědičného vkladu, které jsou způsobeny mutací a segregací v genech.

¹⁷ ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*. 5. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 47.

¹⁸ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 23.

¹⁹ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 23.

²⁰ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 23.

Tímto je naznačeno, že jedinec není pouze nositelem vlastností svých rodičů a dalších předků, ale díky evoluci člověka dochází ke změnám a shlukování některých předávaných genů a tak se tvoří jedinečné genové kombinace.

- c) Vrozená výbava zahrnuje také vývojové účinky prostředí negenové povahy během nitroděložního vývoje až do porodu.

Vrozená výbava je někde na pomezí vnitřních a vnějších činitelů, kdy jedinec přichází do interakce s vnějšími činiteli prostřednictvím matky. Jedince může například ovlivňovat kouření a alkohol v době těhotenství, užívání psychotropních látek, psychická pohoda nebo naopak nepohoda matky, nemoc, životospráva matky a podobně.

- d) Konstituční výbava zahrnuje navíc i účinky prostředí na vývoj organismu během života jedince po narození.

Mezi konstituční dispozice se řadí například Syndrom hyperaktivity (ADHD). Vyznačuje se trvalým neklidem jedince a velkým kolísáním pozornosti. K dalším symptomům patří změny nálad, impulzivita chování a také jedincova nápadná neobratnost. ADHD postihuje nejméně 5%, podle některých pramenů 10-15% dětí, častěji chlapce než děvčata. Překvapivě jejich výkon ve škole neodpovídá jejich hyperaktivnímu chování. Učiteli jsou označováni za podprůměrné žáky, přesto v psychologických testech dosahují někdy nadprůměrných výsledků. Tyto děti mívají mnohem více úrazů než jiné děti. Bývají častěji nemocné, trpí mnohdy funkčními poruchami čtení a psaní. Dlouhodobé sledování hyperaktivních dětí ukazuje, že jejich potíže nemizí v období dospívání. Hůře se adaptují na společenské prostředí než ostatní.²¹

Disponujícím konstitučním faktorem je také pohlaví jedince. Muži se dopouštějí trestných činů častěji než ženy, a to dokonce ve všech společnostech, ve všech dobách, nezávisle na příslušnosti k etnické skupině a nezávisle na druhu trestné činnosti. V posledních desetiletích však postupně tento nepoměr klesá, neboť se zvedá kriminalita žen. Rozdíl je připisován především vrozené vyšší agresivitě mužů, která by mohla být ovlivňována mužským pohlavním hormonem testosteronem. I když tato spojitost je v posledních letech zpochybňována. Vliv na vyšší kriminalitu bude mít i odlišný způsob výchovy chlapců a dívek. Dívky jsou obvykle pod větší kontrolou ze strany rodičů a ostatních dospělých než chlapci. Proto mají větší příležitost vštípit si zábrany protisociálního chování. U dívek nejsou vazby na partu až tak silné,

²¹ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s. 27-29.

naopak vazby na rodinu bývají u dívek velmi silné. Tyto odlišnosti jsou samozřejmě determinovány kulturou a společností.²²

2.2 Vnější podmínky života jedince

Vnější podmínky působí na člověka při utváření jeho osobnosti na dvojí úrovni:²³

- a) Fyzické vlivy - představují čistě hmotnou stránku interakce jedince s jeho okolím (např. teplotou, ovzduším, druhem dostupné potravy apod.). Působí především tak, že podporují nebo naopak zabraňují tělesnému a duševnímu vývoji jedince, který se uskutečňuje prostřednictvím geneticky programovaného *zrání*.
- b) Psychologické vlivy – jedná se o významovou interakci jedince s okolím. Tyto vlivy se, na rozdíl od vlivů fyzických, podílejí na utváření osobnosti prostřednictvím *učení*.

Mimořádně neobvyklá vnitřní výbava nebo neobvyklé vnější podmínky procesu učení často brání přizpůsobivému vývoji osobnosti a vedou k poruchám její funkce nebo struktury. Míra, jakou prostředí může přispět nebo bránit v procesu rozvoje osobnosti, zcela závisí na stupni, v jakém je jedinec vůbec může (nebo musí) přijímat. Záleží tedy na jeho současné tělesné a duševní výbavě, kterou získal v minulosti.²⁴

Utváření osobnosti člověka probíhá v poli společenských činností a vztahů. Pro vznik a utváření skutečné lidské osobnosti je nutný bezprostřední styk s druhými lidmi, s jejich chováním. Společnost, do které jedinec vstupuje, na něj klade určité nároky, ale zároveň naplňuje mnohé z jeho potřeb. Společnost po něm vyžaduje určitý způsob začlenění se do společenských struktur, určitý způsob chování. Soubor těchto požadavků spolu s komplexem prostředků, kterými společnost pomáhá svým členům ke splnění kladených požadavků a brání odchýlení se od nich, je základem socializačního programu osobnosti v daném společenském prostředí. Tyto požadavky a prostředky jsou uplatňovány pomocí socializačních činitelů, které jsou stanoveny v každé společnosti. Socializační činitelé bývají k uskutečňování socializačního programu formálně nebo neformálně určeny.²⁵

Vzhledem ke stupni všeobecnosti s jakou činitele ovlivňují utváření osobnosti jedince se rozlišují tři základní kategorie:²⁶

- a) Celokulturní vlivy – působí v socializaci jedince v podobě zkušeností, které získal díky členství v dané, společnou historií spjaté, kulturní skupině lidstva. V průběhu let si tato

²² MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s. 33.

²³ BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: SPN, 1983, s. 30-31.

²⁴ BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: SPN, 1983, s. 31-32.

²⁵ BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: SPN, 1983, s. 34-35, 38.

²⁶ BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: SPN, 1983, s. 38-40.

skupina vytvořila určitá pravidla života, především pravidla vzájemného soužití, a jisté prostředky pro jejich sdělování a zachovávání.

Platný řád společnosti usnadňuje život v jejím prostředí a zjednodušuje se orientace v různých sociálních situacích. Jednotlivé generace si jej předávají pomocí mezilidské interakce, sociálním učením. Tato pravidla se v průběhu vývoje lidstva a v důsledku aktuálních okolností mění, ale existují také tlaky na zachování tradice.²⁷

V této roli se jedinec chová spíše pasivně. Již od narození jsou mu vsugerovávány normy a zásady dané společností a on nemá jinou volbu než se jim přizpůsobit. V dospělosti již má možnost zvolit si, zda tyto pravidla přijme nebo ne. Pokud je nepřijme dostává se do konfliktu se společností a za nedodržení stanovených norem je sankcionován.

- b) Širší vztahné skupiny – zasahují do socializace jedince zprostředkováváním kultury a zdroje subkultury a to podle začlenění jedince a jeho rodiny ve společenskou strukturu kulturního společenství. Členové těchto skupin mohou být spjatí vztahy rodovými, vzděláním, zaměstnáním nebo třeba také věkem, místem bydliště či zájmovým zaměřením a podobně. Jedinec tak může být členem více širších skupin. S některými se ztotožňuje více, a proto se také jejich socializační tlak na něj více uplatňuje. Jednotlivé skupiny si v rámci možností vytvářejí vlastní zaměření a způsoby, které jejich členové v nějaké míře přijímají.
- c) Malé společenské skupiny - se vyznačují přímou interakcí svých členů, zřetelnou strukturou a cíli. Představují bezprostřední zdroj socializačního působení na vývoj osobnosti. Člověk do takovýchto skupin v průběhu života vstupuje, zaujímá v nich daná postavení a role a je vystaven příležitostem a požadavkům z tohoto členství vyplývajícím. K nejvýznačnějším malým skupinám patří původní rodina, skupina vrstevníků (ve škole, v kroužcích, sousedství), pracovní a zájmové skupiny dospělých a vlastní rodina, kterou jedinec zakládá.

Nejvýznačnějším socializačním činitelem je jedincova původní rodina. Působí na něj již od narození, v období, kdy je jedinec nejtvrdější a poskytuje mu prvotní a mimořádně působivé zkušenosti, které velice rozhodují o vývoji jeho vztahů a chování k ostatním lidem i v průběhu dalšího života a v prostředí jiných skupin. Rodiče dítě učí nejen celospolečenským normám a pravidlům, ale zároveň také působí na dítě svou svéráznou rodičovskou osobností. Ze své původní rodiny s jejich vkladem do své osobnosti vstupuje jedinec do postupně se rozšiřujících sítí jiných malých a širších

²⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, s.17.

skupin a do osobních vztahů v nich. Často se přitom uplatňuje přenos vztahů a očekávání z vlastní rodiny do jiných společenských situací.²⁸

Též rodinné prostředí může na děti působit odlišně. I když sourozenci vyrůstají v téže rodině, rodiče se k nim nechovají úplně totožně vzhledem k určitým rozdílům (např. pohlaví, zevnějšku, věku či nadání). Rodiče nemívají ke všem svým dětem stejná očekávání, nevěnují se jim ve stejné míře a stejným způsobem. V důsledku toho se mohou někteří sourozenci lišit ve větší míře, než by se mohlo přisuzovat pouze genetickým rozdílům.²⁹

Rodina je tedy tradičně považována za hlavního činitele, který svým selháním umožňuje dětem kriminální chování. Funkce rodiny se v novodobé historii v západních zemích výrazně proměnily. Dětství i dospívání v novověku nabývají na významu díky stále se prodlužující době potřebné na vzdělání dětí. Děti dnes nevstupují na trh práce přímo a v časném věku, jako tomu bylo dříve. Vstupují na něj podle výsledků svého studijního úsilí, ale toto úsilí ještě neukazuje budoucí úspěch jedince v zaměstnání. To vede k tomu, že děti jsou málo motivovány k učení a vyhýbají se nárokům školy různými formami podvádění učitelů či záškoláctvím. Díky škole a předškolním zařízením narůstá sociální kontrola dětí prostřednictvím specializovaných institucí. Neorganizovaného času dětí se zmocňují média a část zábavného průmyslu, jež dětem nabízejí vysoce zpracované, unifikované představy. Evropská společnost vstoupila do postindustriálního období, kdy se ženy emancipují, vstupují ve stále větší míře na trh práce a tím se snižuje jejich chuť angažovat se v tradiční roli ženy v rodině. Tato jejich ambice se dostává do konfliktu s potřebami dítěte a s obvykle nízkou ochotou mužů podílet se na výchově dětí a provozu domácnosti. Tradiční vazby v rodině ztrácejí na významu. Nejcennějším vkladem, který rodiče mohou dítěti dát, není již bohatství či statut, ale vzdělání. Rodiče vyvíjejí tlak na své děti, aby se náležitě vzdělávaly. Nejvyšší hodnotou této společnosti je individuální svoboda, možnost volby, osobní rozvoj a sebeuplatnění. Zdrojem oprávněných obav je stále více slábnoucí vazba mezi rodičovstvím a partnerstvím. Děti vychovávané pouze jedním rodičem mají o něco horší výsledky ve škole, více zdravotních a psychických problémů a také stoupá počet střetů dětí se zákonem.³⁰

Dospívající, který nedokáže dodržovat společenské normy, byl pravděpodobně špatně trénován v nácviu těchto návyků. Je dnes dostatečně dokázáno, že se v rodinách delikventně se chovajících adolescentů rodiče nedostatečně starali o vytvoření zábran v asociálním chování dětí nebo často měnili svůj výchovný styl.

²⁸ BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1. vyd. Praha: SPN, 1983, s. 40-41.

²⁹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, s.19.

³⁰ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, s.37-40.

Naopak také příliš tvrdá disciplína zahrnující agresivní chování rodiče vede k delikventnímu jednání dítěte. Na delikventní chování dětí má nepochybně také vliv způsob řešení konfliktů v rodině. Pokud dítě vyrůstá v prostředí, kde je mnoho otevřených konfliktů mezi rodiči, má větší sklon k delikventnímu jednání, než dítě, které vyrůstá v harmonické rodině. Zvláštním případem je neuvědomělé rodičovské povzbuzování dítěte k delikventnímu chování. Rodič tak prostřednictvím svého dítěte uspokojuje své mimovědomé přání. Může ho sdělovat mnoha způsoby – opominutím, nedůsledností, tolerancí, protikladnými instrukcemi.³¹

V posledních letech se markantně zvyšuje kriminalita dětí nejen ze středních, ale i s vyšších společenských vrstev. Dá se to vysvětlit klesajícím vlivem rodiny na chování svých potomků ve všech společenských vrstvách.³²

Další důležitou skupinou, od které jedinec může získat zkušenosti, je vrstevnická skupina. Vliv vrstevníků je důležitý již v dětství, dítě potřebuje být vrstevnickou skupinou pozitivně přijímáno a hodnoceno. Naplnění této potřeby nezávisí pouze na vrstevnících, ale také na chování dítěte, jak dokáže spolupracovat, ale zároveň se ve vrstevnické skupině prosadit. Pokud se nedokáže požadavkům přizpůsobit, budou reakce ostatních dětí nepříznivé a mohou další vývoj jedince negativně ovlivnit. Ještě důležitější jsou však vztahy s vrstevníky v období dospívání, kdy vytvářejí sociální síť, která může sloužit jako zázemí a někdy i jako zdroj pomoci a opory.³³

Vrstevnické vztahy jsou rovnocenné, nejsou ovládnuty rozdíly ve statuu nebo závislosti. Dítě neočekává poslušnost jiných sobě rovných. Dítě nepotřebuje jiné dítě tak jako potřebuje rodiče.³⁴

Pro rizikovou mládež z dysfunkčních rodin je vrstevnická skupina důležitější než pro mládež, která vyrůstala v harmonické a plně fungující rodině. Vrstevnická skupina není vždy jen neproblémovým zázemím a tím spíše to platí především pro mladé lidi bez rodičovského zájmu a jasných pravidel. Nároky na konformitu jsou ve vrstevnické skupině mládeže většinou ještě vyšší, než je tomu v jiných skupinách. V těchto skupinách je důležitý nejen způsob vyjadřování, ale také úprava zevnějšku, druh preferované hudby, způsob chování k opačnému pohlaví, postoj ke škole, k práci, k rodičům a podobně. Je zřejmé, že děti z dysfunkčních rodin budou usilovat ještě více o kladné přijetí do těchto skupin.³⁵

Delikventní party v České republice skoro vždy vznikají z podskupin mladých lidí, kteří se znají z jedné instituce. Tyto skupiny se buď úplně vymknou sociální kontrole,

³¹ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.44.

³² MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.41.

³³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, s.20.

³⁴ JEDLIČKA, R. a kol., *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. 1.vyd. Praha: Themis, 2004 s. 44.

³⁵ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.83.

nebo si vytvoří vlastní hodnotové preference a chovají se vysoce autonomně. Společensky handicapovaní jedinci, kteří nedisponují potřebným finančním a sociálním kapitálem si hledají jiné cesty k rychlejšímu dosažení zdánlivě stejného cíle – ke společenskému úspěchu. Společnost se jim však zužuje jen na okruh nejbližších známých a úspěch se jim zredukuje jen na jeho symboly: auta, motorky, peníze, známosti.³⁶

Významnou institucí, která ovlivňuje osobnost dítěte je škola. Každé školské zařízení působí na děti nejen jako poznávací středisko, ale je také důležitý socializační činitel modifikující rozvoj určitých osobnostních vlastností a dalších aspektů. Škola má své požadavky a očekávání, která mohou být pro některé děti obtížně splnitelná. Hodnocení jejich výkonu i chování představuje specifickou zkušenost, která může ovlivnit dětské sebepojetí.³⁷

Dobrá spolupráce rodiny a školy zlepšuje motivaci dětí pro učení a jejich výsledky ve škole. Škola je dnes koncipována jako otevřená instituce, která chce spolupracovat s rodiči i s místní komunitou. Škola pohlíží na rodiče jako na zainteresovaného a velmi vlivného partnera školy při edukaci dětí.³⁸

Přechodem z rodinného prostředí do školy každé dítě ztrácí výlučné postavení, které až do té doby mělo v rodině. Musí se přizpůsobovat novému životnímu rytmu. Škola se k němu staví jako k jednomu z mnoha a žádá po něm přizpůsobení se pravidlům školy. Učitel je zprvu pro dítě nejvýznamnější osobou ve škole, postupně však nabývají na síle vztahy ke spolužákům a solidarita s nimi. Děti si ve škole záhy začínají vytvářet svou vlastní subkulturu, která se vyznačuje zvláštním jazykem, rituály, zvyklostmi. V některých případech mohou být tyto podskupiny počátkem asociálních part. Jejich vzniku také napomáhá učitelovo zjevné preferování či naopak zatracování některých dětí. Učitelův nezájem nebo agresivita mohou být živnou půdou také pro rozvoj šikany ve škole. V dnešní době není výjimečné, že učitel svým jednáním ukáže agresorům jedince, který je v nějakém ohledu nedostačivý a jehož se pak děti cítí oprávněny napadat. Vyšší riziko selhání si nesou děti se špatným prospěchem, s vyšším potenciálem agresivity a podobně. Učitel, který nechce tento vývoj dopustit, komunikuje s dítětem tak, aby posílil vzájemný vztah a podporoval vstřícnou a kooperativní atmosféru ve třídě. Vývoji směrem ke kriminalitě napomáhá také postoj školy k zjištěnému asociálnímu chování dítěte, resp. dětí. Případné přehlížení zjevných přestupků, nejasná pravidla týkající se žádoucího chování, nekonzistentní uplatňování disciplíny, degradace a deptání žáka při šetření,

³⁶ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.83-85.

³⁷ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008, s.20.

³⁸ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.73.

nemožnost odčinit přešůpek, apod. podkopávají představy dětí o tom, že jejich chování má za každých okolností jasné hranice a že udržování těchto hranic se řídí pravidly fair play.³⁹

Nelze opomenout ani další důležitý činitel, který se v posledních letech velmi rozmáhá a neméně ovlivňuje socializaci jedinců. Tímto činitelem jsou média. Děti tráví mnoho hodin především u televize a u počítače.

Televize může společnost integrovat, ale může mít naopak i vliv dezintegrační. S určitými jedinci může vytvářet spiklenecké spojenectví, v němž jsou syceny jejich asociální sklony. Tímto je televize opravdu nebezpečná. Televize posiluje agresivitu nejen u disponovaných jedinců, ale posiluje ji také u všech dětí a u všech lidí povzbuzuje pocit, že svět je nebezpečným místem.⁴⁰

Podle výzkumů má televizní násilí negativní účinky především na děti, které jsou k násilnému chování disponovány dědičnými a konstitučními faktory, rodičovským nezájmem či nepřátelstvím nebo příslušností ke skupinám, jež sdílejí deviantní normy.⁴¹

V této kapitole byly popsány hlavní faktory, které mají vliv na chování jedince. Je však zřejmé, že ne všechny na něj působí ve stejné míře. Někdy je markantní vliv dědičnosti, jindy je zase dominantní vliv prostředí. Některé faktory mohou na jedince působit pozitivně, ale ty stejné faktory zase na jiného člověka mohou působit negativně.

Všechny faktory, které byly v této kapitole popsány, mohou jedince natolik negativně ovlivnit, že se bude vyznačovat nežádoucím chováním a bude nutné jej umístit do potřebného ústavního zařízení a snažit se o korekci jeho chování.

³⁹ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.75-77.

⁴⁰ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.101,103.

⁴¹ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.104.

3 Ústavní péče

V této kapitole se budu věnovat legislativnímu ukotvení ústavní výchovy a ochranné výchovy a základním pojmům spojenými s daným tématem. V krátkosti se pozastavím u účelu ústavní výchovy a popíšu jednotlivé její funkce. Dále se budu věnovat cílové skupině klientů umísťovaných do výchovných ústavů.

Dospívání je věk, v němž může být určité chování posuzováno jako natolik společensky nebezpečné, že je nutná korekce prostřednictvím ústavní péče. V takových typech zařízení se nápadně často objevují mladí lidé, kteří předtím prošli kojeneckými ústavami a dětskými domovy. Budí to dojem, jakoby tito lidé byli dobře adaptováni jen na ústavní podmínky života, a proto bezděčně vyhledávají „péči“ dalšího ústavu a to i za cenu překročení uznávané normy chování. Také ochota některých státních orgánů odesílat tyto „ústavácké děti“ do dalších ústavů je pravděpodobně vyšší než tendence posílat do nápravných zařízení děti z dosud fungujících rodin.⁴²

Základním dokumentem, který řeší ústavní výchovu je **Zákon č. 109/2002 Sb.**, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Mezi další důležité předpisy patří:

- **Zákon č. 359/1999 Sb.**, o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů,
- **Zákon č. 94/1963 Sb.**, o rodině, ve znění pozdějších předpisů,
- **Zákon č. 99/1963 Sb.**, občanský soudní řád, ve znění pozdějších předpisů,
- **Zákon č. 218/2003 Sb.**, o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže,
- **Vyhláška č. 438/2006 Sb.**, kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

3.1 Vymezení pojmů

3.1.1 Předběžné opatření

Predběžné opatření nařizuje soud nezletilému dítěti, které se ocitlo bez jakékoliv péče nebo jsou-li jeho život nebo příznivý vývoj vážně ohroženy nebo narušeny. Toto opatření trvá po dobu jednoho měsíce od jeho vykonatelnosti. Bylo-li před uplynutím této doby zahájeno řízení ve věci samé, může soud předběžné opatření opakovaně prodloužit o jeden měsíc, ale tak, aby celková doba trvání předběžného opatření nepřesáhla šest

⁴² MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, s.64.

měsíců. Poté lze dobu trvání znovu prodloužit jen tehdy, nebylo-li z vážných důvodů a objektivních příčin možné v této době skončit důkazní řízení ve věci samé.⁴³

3.1.2 Ústavní výchova

Ústavní výchovu může soud nařídit, pokud je výchova dítěte vážně narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit. Jestliže je to v zájmu nezletilého dítěte nutné, může soud nařídit ústavní výchovu i v případě, že jiná výchovná opatření nepředcházela. Z důležitých důvodů může soud prodloužit ústavní výchovu až na jeden rok po dosažení zletilosti.⁴⁴

3.1.3 Ochranná výchova⁴⁵

Ochranná výchova může být uložena dítěti⁴⁶, které se dopustilo činu jinak trestného, a to zpravidla na základě výsledků předchozího pedagogicko-psychologického vyšetření. Ochrannou výchovu soud pro mládež uloží dítěti, které spáchalo čin, za nějž trestní zákoník dovoluje uložení výjimečného trestu, a které v době spáchání činu dovršilo dvanáctý rok svého věku a bylo mladší patnácti let. Ochranná výchova může být uložena též dítěti, které v době spáchání činu bylo mladší patnácti let, odůvodňuje-li ti povaha spáchaného činu jinak trestného a je-li to nezbytně nutné k zajištění jeho řádné výchovy.

Ochrannou výchovu může mladistvému⁴⁷, uložit soud pro mládež, pokud

- a) o výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije, nebo
 - b) dosavadní výchova mladistvého byla zanedbána, nebo
 - c) prostředí, v němž žije, neposkytuje záruku jeho náležité výchovy,
- a nepostačuje uložení výchovných opatření.

Ochranná výchova potrvá, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do dovršení osmnáctého roku věku mladistvého. Pokud to vyžaduje zájem mladistvého, může soud pro mládež tuto výchovu prodloužit do dovršení jeho devatenáctého roku.

⁴³ §76a zák. č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád, ve znění pozdějších předpisů.

⁴⁴ §46 zák. č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů.

⁴⁵ §93, 22 zák. č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů.

⁴⁶ Podle § 2 zák. č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů, se dítětem rozumí ten, kdo v době spáchání činu jinak trestného nedovršil patnáctý rok věku.

⁴⁷ Podle § 2 zák. č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů, se mladistvým rozumí ten, kdo v době spáchání provinění dovršil patnáctý rok a nepřekročil osmnáctý rok svého věku.

3.2 Účel školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči⁴⁸

Ve školských zařízeních musí být zajištěno právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání v návaznosti na ústavní principy a mezinárodní smlouvy o lidských právech a základních svobodách, vytvářeny podmínky podporující sebedůvěru dítěte, rozvíjející citovou stránku jeho osobnosti a umožňující aktivní účast dítěte ve společnosti.

Účelem zařízení je zajišťovat nezletilé osobě, náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. Poskytuje se zpravidla ve věku od 3 do 18 let, případně zletilé osobě do 19 let. Dítě může být umístěno v zařízení na základě rozhodnutí soudu o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo o předběžném opatření.

Zařízeními se v tomto zákoně rozumí:

- a) diagnostický ústav, je zařízení přijímající děti s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochranou výchovou, dále také děti, kterým bylo nařízeno předběžné opatření a děti, o jejichž umístění požádali zákonní zástupci dítěte. Na základě komplexního vyšetření, zdravotního stavu dětí a volné kapacity jednotlivých zařízení je umísťuje do vhodného zařízení.⁴⁹
- b) dětský domov, jehož účelem je zajišťovat péči o děti zpravidla ve věku od tří do osmnácti let, kterým byla nařízena ústavní výchova a které nemají závažné poruchy chování.⁵⁰
- c) dětský domov se školou, jehož účelem je zajišťovat péči o *děti s nařízenou ústavní výchovou*, mají-li závažné poruchy chování nebo které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči anebo *pro děti s uloženou ochranou výchovou*.⁵¹
- d) výchovný ústav, kterým se budu blíže zabývat v kapitole 3.5 a 3.6

Tyto zařízení poskytují péči, kterou by jinak poskytovali rodiče nebo jiné osoby, jímž bylo dítě svěřeno do výchovy. Dětem je v zařízeních poskytováno plné přímé zaopatření, mezi něž se řadí například stravování, ubytování, ošacení, učební pomůcky, doprava do a ze školy, zdravotní péče, kapesné, nezbytné náklady na vzdělání apod.

⁴⁸ Není-li uvedeno jinak §1,2 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

⁴⁹ §5 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

⁵⁰ §12 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

⁵¹ §13 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

3.3 Funkce ústavů

Ústav je do jisté míry ostrovem soběstačného řádu, samostatným světem, v němž je život omezenější a předvídatelnější než v okolním sociálním prostředí. Ústav je spjat se třemi archaickými lidskými zkušenostmi – zkušenosti *rodiny*, zkušenosti *obce* a zkušenosti *vyhoštění*.⁵²

Aby mohlo dítě v klidu vyrůst a aby si osvojilo to, co si osvojit má, potřebuje uzavřené, stabilní prostředí, chráněné před vnějším chaotickým světem. Dítěti se daří dobře v prostředí omezeném jen na několik pečujících osob, na několik místností a na nejbližší okolí bydliště. Zkušenosti obce i zkušenosti rodiny je společný zážitek domova. Každý z nás má nějaký původní domov, rodný kraj. Někteří si k němu přidají v průběhu života jiné kraje a zvyky, než se cítí být vázáni. Být doma znamená pro člověka být v prostředí, kde se cítíme dobře, i když pro ostatní může být toto prostředí nepříjemné, cizí. Ústav je vždy pokusem o umělý domov, který má být okruhem jistoty a to i tehdy, pokud byl vybudován k ochraně společnosti, nikoliv lidí, kteří v něm bydlí. Třetí archaickou zkušeností, která je protichůdná předešlým dvěma, je vyobcování. Právo patřit do obce nebo do rodiny může člověk kdykoliv ztratit a může být vyhnán do sféry neznáma a chaosu. Tam si případně může s ostatními vytvořit miniaturní komunitu, která však s původní obcí komunikuje minimálně.⁵³

Výchovný ústav byl vybudován k ochraně společnosti, ale zároveň má chránit i děti v něm umístěné tak, aby je jejich negativní okolí dále neovlivňovalo a ony se naučily žít v souladu se společností.

Ústavy v nestejně míře ovlivňují klientovo soukromí. Je rozdíl mezi dítětem umístěným v dětském domově, kde sice musí dodržovat pravidla, ale má dostatek volnosti a možnosti uplatnění svých přání, a dítětem umístěným ve vězení nebo ve výchovném ústavu, kde jsou jeho osobní možnosti minimální.⁵⁴

Hlavní funkce ústavu je možno shrnout následovně:⁵⁵

- 1) Podpora a péče – tato funkce se dostává do popředí především v zařízeních, které poskytují náhradu za nefunkční nebo chybějící rodinu, v ústavech pro svobodné matky, v zařízeních pro těžce mentálně nebo fyzicky hendikepované lidi, v domov pro bezdomovce, apod. Ve všech těchto zařízeních je poskytováno chybějící zázemí či péče, bez nichž se klient nemůže obejít.

⁵² MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, s.19.

⁵³ MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, s.20.

⁵⁴ MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, s.22.

⁵⁵ MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, s.22-23.

- 2) Léčba, výchova a resocializace – tato funkce je důležitá především v nemocnicích, léčebných a rehabilitačních ústavech, v zařízeních pro rizikovou mládež, apod. Společným jmenovatelem je úsilí o změnu stavu. Je zde předpoklad, že klient opustí ústav v jiném stavu, než v jakém do něj přišel.
- 3) Omezení, vyloučení, represe – tato funkce jde do popředí především ve věznicích, v psychiatrických zařízeních s nedobrovolnými pobyty, apod. Kdyby tato zařízení neexistovala, společnost by byla ohrožena kriminálními osobami, lidmi trpícími akutní psychózou, neznámými cizinci.

3.4 Rizika ústavní péče⁵⁶

Nejzávažnějším rizikem dlouhodobého pobytu v ústavní péči je tzv. hospitalismus, což je stav dobré adaptace na umělé ústavní podmínky, které jsou však doprovázeny snižující se schopností adaptace na „neústavní“ život. V ústavu má klient plné zaopatření, zde se také setkává s omezeným počtem spoluobytel a s obvykle málo početným týmem pracovníků ústavu. Je určitě jednodušší orientovat se v tomto redukcí zmenšeném světě než v komplexním a nepřehledném širším světě. Snížení nároků a omezení podnětů mají často za následek ztrácející se zájem o lidi a svět, zhoršování schopnosti komunikovat, návrat do ranějších vývojových stádií, apod.

Ústavy, které jsou zřízeny pro kontrolu chování jednotlivců společensky nebezpečných, bývají organizovány tak, aby v nich byly umístěny osoby stejného pohlaví a u mladistvých také stejného věku. Osoby v těchto ústavech mají zpravidla podobné chování a vlastnosti. Velké uzavřené a homogenní kolektivy těžko povedou ke korigování individuálního chování. Je velmi pravděpodobné, že vzájemný kontakt těchto lidí bude spíše ještě násobit jejich osobní problémy. Také nepřítomnost druhého pohlaví je nevýhodou. Lidé z ústavů stále zůstávají cítícími osobami, a proto mnohdy dochází k homosexuálním vztahům. Mladiství mohou tímto být poškozeni trvale.

V uzavřených ústavech také často vzniká tzv. ponorková nemoc. Stereotypní prostředí, z něhož se nedá nikam uniknout zvyšuje únavu a snižuje toleranci. Lidé se stávají vztahovačnými, agresivními. V chování přibývá obranných prvků a naopak ubývá očních kontaktů mezi lidmi. Zvyšuje se význam osobního teritoria, které je bráno za poslední kousek svobody a jeho průnik je brán velmi intenzivně.

Veškeré ústavy jsou živnou půdou pro šikanování, čímž je míněno násilné chování klientů vůči klientům. Násilí se zde může stát pozitivně hodnoceným způsobem uplatnění potřeb a práv dítěte.

⁵⁶ MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, s.107-112.

Ztráta soukromí je daní za pobyt v ústavu. Někde je soukromí omezené jen málo, někde jsou však klienti nuceni sdílet malý prostor s jinými obyvateli, které si člověk nemohl vybrat.

Obyvatel ústavu je stále nucen přizpůsobovat se režimu a potřebám ostatních obyvatel.

Díky kombinaci negativních vlivů, které ústav produkuje, se ústavní život může stát pro mnohé vážným psychickým traumatem, jež člověka dlouhodobě poznamená. Typickým následkem pak je neochota a neschopnost stýkat se s lidmi, kteří nebyli podobně postiženi.

3.5 Cílová skupina ve výchovných ústavech

Trestně odpovědnou osobu je pouze ta osoba, která v době spáchání činu dovršila patnáctý rok svého věku.⁵⁷ I když později vyšetřování prokáže, že se osoba mladší patnácti let dopustila trestního činu, trestní postih není možný.

Mladiství, tj. ti, kteří se pohybují ve věkovém rozmezí 15-18 let, trestně odpovědní jsou, ale soud se řídí zákonem č. 218/2003 o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů. Sankce, které mohou být mladistvým uloženy, jsou méně přísné než u osob plně odpovědných za své činy.

Agresivita u dětí a mladistvých stále stoupá. V současné době je trestná činnost mladistvých pouze 50% páchána v čistě majetkové oblasti, což je varující, neboť v minulých letech to bývalo zhruba 80%. To signalizuje, že se charakter trestné činnosti změnil z majetkové na násilnou. Tato statistika významně signalizuje, že populace ve výchovných ústavech se výrazně mění. Klientela ve výchovných ústavech se oproti minulým letům změnila, neboť je agresivnější, anetičtější a dokonce také sociálně zdatnější. Děti si uvědomují svá práva, a proto jsou daleko sebevědomější. Mají větší nároky na stravu, oblečení a hlavně na interpersonální vztahy. Práce je tak celkově mnohem náročnější než dříve. Mnohdy jedinec žijící v ústavu touží po neustále konfrontaci s autoritou. Nespokojí se s pouhým neosobním a formálním přístupem vychovatele nebo s jednoznačným režimem. Ukazuje se, že je vhodné, svěřence překvapit rovnoprávným vztahem, pokud možno na úrovni dospělý-dospělý. Cestu z dnešní složité situace představuje soustředit prohlubování profesionality a promyšlený odborný přístup ke svěřeným dětem. Je potřebné dosáhnout stavu, kdy pracovníci ústavu budou schopni sami zvládnout i vyhocené situace pomocí adekvátních prostředků a ne najímat bezpečnostní agentury nebo vychovatele vybavovat spreji a pouty.⁵⁸

⁵⁷ §25 zák. č. 40/2009 Sb., trestní zákoník, ve znění pozdějších předpisů.

⁵⁸ JEDLIČKA, R. a kol., *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. 1.vyd. Praha: Themis, 2004, s. 312-313.

Výchovný ústav pečuje o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Výchovný ústav plní ve vztahu k dětem především výchovné, vzdělávací a sociální úkoly.⁵⁹

Do těchto ústavů se může umístit také dítě starší 12 let, jestliže má uloženou ochrannou výchovu, a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou. Do výchovného ústavu může být umístěno také dítě se zvláště závažnými poruchami chování, kterému byla nařízena ústavní výchova a je mladší 15 let.⁶⁰

3.6 Výchovný ústav

Ústav poskytuje dlouhodobou péči, jejímž těžištěm je příprava na budoucí povolání.

Výukové programy mohou mít tři podoby:⁶¹

- 1) kurzy a praktická školení pro krátkodobé pobyty a pro nejhůře vzdělavatelné svěřence,
- 2) odborné učiliště, jež svěřenec absolvuje s výučním listem,
- 3) střední odborné učiliště.

Základní organizační jednotkou ve výchovném ústavu je výchovná skupina, která je tvořena nejméně 5 a nejvíce 8 dětmi. Ve výchovném ústavu lze v jedné budově či ve více budovách v jednom areálu zřídit nejméně 2 a nejvíce 6 výchovných skupin. Děti se do výchovných skupin zařazují se zřetelem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby.⁶²

3.7 Výchovný ústav, střední škola, základní škola a školní jídelna Vidnava

V této podkapitole se zaměřím na konkrétní specifika Výchovného ústavu ve Vidnavě. Krátce popíši základní údaje ústavu, klientelu, která je umísťována do tohoto ústavu a dále v jakých oborech mohou klienti studovat.

Výchovný ústav, střední škola, základní škola a školní jídelna Vidnava byl zřízen jako příspěvková organizace s právní subjektivitou od 1. ledna 1998 transformací z Odborného učiliště Vidnava. Zřizovatelem ústavu je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.⁶³

Mimo zajištění základního, středního a dalšího vzdělávání zajišťuje zařízení i všestranný rozvoj osobností, resocializaci, sportovní, zájmovou a kulturní činnost a

⁵⁹ §14 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

⁶⁰ §14 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

⁶¹ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.160.

⁶² §4 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

⁶³ <http://www.vuvidnava.cz/stranka1.html>, 1.11.2010

tělesný rozvoj, úpravu sociálního chování, změnu hodnotové orientace, úpravu vztahů a kontaktů s rodinou. Mimo tohoto je také povinností ústavu zajistit i další péči, jako například stravování, zajištění ošacení a obuvi, čisticí prostředky apod.⁶⁴

Při práci s dětmi využívá výchovný ústav pedagogické a speciálně pedagogické výchovné a vzdělávací postupy, režimový přístup, komunitní prvky, relaxace psychoterapeutické pohovory.⁶⁵

Výchovný ústav pečuje o chlapce starší patnácti let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Do výchovného ústavu však může být zařazeno také dítě starší dvanácti let, má-li uloženu ochrannou výchovu nebo nařízenou ústavní výchovu a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou.⁶⁶

Do tohoto výchovného ústavu jsou zařazováni pouze chlapci. Není určen pro dívky.

Základní škola zajišťuje dokončení povinné školní docházky dětí, které před umístěním do výchovného ústavu navštěvovaly základní školu. Střední škola zajišťuje přípravu na budoucí povolání v následujících učebních oborech:⁶⁷

Provoz společného stravování	dvouletý obor	65-51-E/501	závěrečná zkouška s výučním listem
Truhlářské práce	tříletý obor	33-56-E/001	závěrečná zkouška s výučním listem

Pro děti po ukončení povinné školní docházky, které se dále nepřipravují na budoucí povolání je z výchovných a vzdělávacích důvodů zřízena v ústavu samostatná výchovná skupina se zaměřením na přípravu pro výkon povolání.⁶⁸

Dítě je do zařízení přijímáno na základě usnesení o předběžném opatření, soudem nařízené ústavní výchově nebo uložení ochranné výchovy prostřednictvím Diagnostického ústavu pro mládež Ostrava (dále jen DÚM Ostrava) nebo jiného diagnostického ústavu s písemným souhlasem DÚM Ostrava. Ve výjimečných případech může být do ústavu přijato dítě z jiného výchovného ústavu a to po vzájemné dohodě obou výchovných zařízení a s písemným souhlasem obou diagnostických ústavů.⁶⁹

⁶⁴ <http://www.vuvidnava.cz/stranka1.html>, 1.11.2010

⁶⁵ *Výroční zpráva, Školní rok 2008/2009, str. 3.*

⁶⁶ *Vnitřní řád výchovného ústavu, Střední školy, Základní školy a školní jídelny Vidnava, str. 2.*

⁶⁷ *Výroční zpráva, Školní rok 2008/2009, str. 5.*

⁶⁸ §5 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

⁶⁹ *Vnitřní řád výchovného ústavu, Střední školy, Základní školy a školní jídelny Vidnava, str.3.*

Schválená kapacita výchovného ústavu je 48 dětí.⁷⁰

Základním organizačním celkem výchovné činnosti v ústavu je výchovná skupina. Má nejvíce osm dětí a dva skupinové vychovatele. Oba vychovatelé vytvářejí ve spolupráci s etopedem pro každé dítě program rozvoje osobnosti, který je průběžně upravován tak, jak se postupně mění chování dítěte. Do výchovných skupin se společně zařazují děti stejného věku a učebního oboru. Jestliže se v ústavu vyskytnou sourozenci, kteří stojí o to, aby byli zařazeni do stejné skupiny, ústav jim vyhoví. Stejně je také brán zřetel na dlouhodobé přátelské, nebo naopak nepřátelské vztahy.⁷¹

V této kapitole jsem blíže představila ústavní výchovu a výchovné ústavy. Popsala jsem možná rizika ústavní péče a funkce ústavní péče. Zaměřila jsem pozornost na cílovou skupinu, která je umísťována do výchovných ústavů. V poslední podkapitole jsem popsala základní charakteristiku Výchovného ústavu ve Vidnavě.

Jak bylo uvedeno výše, děti ve výchovných ústavech mají stále větší nároky a uplatňují svá práva, méně již povinnosti. Je proto důležité, aby pracovníci ústavů měli přesně vymezeny své povinnosti a kompetence, tak, aby mezi jednotlivými pracovníky nedocházelo k rozporu a měli vždy na paměti zájmy svěřených dětí. V příloze 1 jsou uvedeny povinnosti a pracovní náplně pracovníků odpovědných za výchovu klientů ve výchovném ústavu. Mezi jednotlivými pracovníky musí fungovat určitá provázanost a je potřebná spolupráce mezi vychovateli, sociální pracovníci, etopedy a psychologem.

Je potřeba, aby tyto osoby přistupovali k dětem odpovědně a pracovali s nimi s nasazením a citem. Pracovník nesmí brát tuto práci jen jako přístupovou cestu k výdělku, ale především jako zaměstnání, ke kterému má kladný vztah. Pracovníci se musí stále vzdělávat. Mají zodpovědnost za tyto děti, společnost do nich vkládá důvěru, že děti vyjdou z ústavu jako soběstačné a zodpovědné osoby.

⁷⁰ *Výroční zpráva, Školní rok 2008/2009, str.3.*

⁷¹ *Vnitřní řád výchovného ústavu, Střední školy, Základní školy a školní jídelny Vidnava, str 4-5.*

4 Metody využívané při práci s klienty výchovného ústavu

V této kapitole bych se chtěla zaměřit na možné metody a techniky převýchovy klientů ve výchovném ústavu. Budu se snažit o co nejucelenější výčet, i když je zřejmé, že je nemožné popsat všechny metody a techniky a to ještě dopodrobna, neboť by to vydalo na samostatnou publikaci. Je také zřejmé, že všechny níže uvedené metody není možné využívat v jednom výchovném ústavu, i když je zapotřebí individuálního přístupu ke klientele a je potřeba mít odborné pracovníky k provádění těchto metod a technik. Tuto kapitolu jsem zde zařadila, aby si čtenář udělal přehled, jaké jsou možnosti při reedukaci klientů ve výchovných ústavech.

Převýchovou klientů se podle Novotného⁷² rozumí „nový, aktivní, individuální i skupinový, dynamický, otevřený i uzavřený výchovný systém, jenž musí být zcela jiný a efektivnější, než dokázal být jakýkoliv předchozí výchovný vliv, který se zřetelně neosvědčil, když nezabránil proviňování.“

Je nutné ve výchovných zařízeních realizovat jak reedukační a resocializační programy, které jsou zaměřené především na rozvoj psychických vlastností, potřebných k úspěšné sociální integraci, tak také výchovně léčebné programy zaměřené na kompenzaci nepříznivých důsledků snížených psychických dispozic a posílení postižených funkcí.⁷³

Převýchova je úspěšná pouze tehdy, vytvoří-li se předpoklady pro praktické uplatnění v osobním, profesním i společenském životě a pokud se stane ukotveným efektem, jenž se nevytratí při první kolizi či krizi. Častým problémem je, že převýchovu klientů často organizují a řídí takoví lidé, jež doposud důkladně neporozuměli své vlastní obecně se proviňující podstatě. Opravdu úspěšná převýchova klientů vede nejčastěji k pozitivnímu ovlivnění hodnot, charakteru a potažmo k žádoucí změně jednání a chování, v nejlepším případě dokonce k vytvoření nových osobnostních parametrů proviňující se bytosti. Největší naději na trvalý úspěch má převýchova nezletilých dětí a o něco horší výsledky se předpokládají u mladistvých.⁷⁴

Úspěšnost převýchovy jedinců ve státních institucích bývá často a s oblibou zaměňována za efekty jejich úspěšného izolování, hlídání nebo jejich údajně aktivní participaci na procesu převýchovy. Úspěšnost výchovného působení však nelze posuzovat jen podle vnějšího chování a jednání klientů, kteří se totiž jen navenek smířili s nutností pobytu ve výchovném zařízení, kde disciplinovaně čekají, až uplyne čas jejich

⁷² NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. 1.vyd. Liberec: Dialog, 2006, s.54.

⁷³ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudemus, 2004, s. 112.

⁷⁴ NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. 1.vyd. Liberec: Dialog, 2006, s.54.

pobytu a oni se zase budou moci vrátit k předchozímu způsobu života. Až příliš rychlá, pozitivní změna chování v instituci bývá velmi často naprosto účelová a formální a nepřináší žádné očekávané efekty.⁷⁵

Než přejdu ke konkrétním metodám a technikám, vymezím tyto dva stěžejní pojmy: Metoda – způsob, jak dosáhnout nějakého teoretického i praktického cíle,⁷⁶ neboli cesta vedoucí k cíli.⁷⁷

Technika – činnost, pracovní postup, způsob, jak lze něco získat, dosáhnout.⁷⁸

4.1 Psychoterapie

Pro mnohé profesionály je myšlenka, že rizikovou mládež lze účinně ovlivňovat psychoterapií, velmi přitažlivá. V mnoha našich ústavech jsou pracovníci rozděleni do dvou polemizujících podskupin: jedna si přeje, co nejširší prosazování psychoterapeutických postupů, druhá prosazuje ovlivňování klientů vzdáváním, prací a dobře volenými zájmovými činnostmi. Záleží na řediteli zařízení, aby při rozhodování o potřebnosti psychoterapeutických postupů položil minimálně stejnou váhu na potřebu klientů a na kontext celého režimu práce s nimi.⁷⁹

Psychoterapií se rozumí působení, které má odstranit nebo zmírnit potíže a podle možností i odstranit jejich příčiny. V průběhu psychoterapie dochází ke změnám v prožívání a chování klienta.⁸⁰

Cílem psychoterapie je reedukace, resocializace, reorganizace, restrukturační či integrace klientovy osoby.⁸¹

4.1.1 Individuální psychoterapie

V této formě psychoterapie vstupuje klient do terapeutického vztahu s jedním terapeutem. Tímto se zvýrazňuje povaha individuálního terapeutického vztahu, na jehož kvalitě pak záleží průběh a účinnost velice osobně intenzivních postupů terapeutické práce.⁸² Je zřejmé, že vztah mezi terapeutem a klientem je rozhodující bez ohledu na charakter problému, věk, pohlaví, příslušnost či odlišnost. Vztah mezi terapeutem a klientem je považován za speciální případ interpersonálního vztahu, který ze strany klienta charakterizuje důvěra a spolupráce a ze strany profesionála akceptaci, upřímný

⁷⁵ NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*, 1.vyd. Liberec: Dialog, 2006, s.55.

⁷⁶ PETRÁČKOVÁ, V., KRAUS, J. *Akademický slovník cizích slov*, 1.vyd. Praha: Academia, 2000, s.492.

⁷⁷ HARTL, P. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, s. 304.

⁷⁸ HARTL, P. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010, s. 588.

⁷⁹ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.231.

⁸⁰ KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5.vyd. Praha: Portál, 2006, s.13.

⁸¹ KRATOCHVÍL, S. *Psychoterapie*. 3.vyd. Praha: Avicenum, 1987, s.15.

⁸² LANGMEIER, J. a kol. *Dětská psychoterapie*. 2.vyd. Praha: Portál, 2000, s.34

zájem a snahu pomoci. Porozumění a pozitivní emocionální atmosféra se hůře získává u klientů, kteří do vztahu vstoupili nedobrovolně. Nejsou iniciátory terapie. O to bude muset být terapeut opatrnější, aby získal klienta pro spolupráci.⁸³

Dynamická individuální psychoterapie

Dynamická psychoterapie zkoumá interpersonální vztahy a současně konflikty klienta, v nichž chce často odhalit důsledky maladaptivního chování pacienta.⁸⁴

Hlavním cílem tohoto dynamického přístupu je vybavit klienta schopností umět řešit své současné a budoucí zátěžové situace a přestat do nich přenášet své minulé problémy. Parciálním cílem je přivést klienta k porozumění zdrojům svých problémů a vlastnímu podílu na nich. Tohoto je možné dosáhnout tzv. náhledem.⁸⁵

Získání náhledu popisuje Yalom⁸⁶ takto: „Náhled mám, když objevím něco podstatného o sobě – o svém chování, motivaci nebo nevědomí“.

Je asi nejvíce využívanou individuální terapií při práci s klienty výchovných ústavů. Dynamickou se mívá dynamika motivačních procesů. Tento druh psychoterapie bývá většinou kombinován se skupinovými psychoterapeutickými a režimovými postupy. Dynamicky orientovaný psychoterapeut vytváří s klientem jedinečné společenství založené na sdílení osobních zkušeností a jejich významů. Psychoterapeut proniká více či méně hluboko do klientovy osobní zkušenosti. Vcítuje se do klienta a kontrolovaně se nechává jeho zkušeností unášet. Zároveň však jeho zkušenost reflektuje, zrcadlí a ve větší či menší míře se jí pokouší projasňovat. Z hlediska, jenž vidí klientovo chování jako výsledek působení vnitřních motivačních sil, se dá delikventní chování považovat za výzvu. Překročení vážných tabu je jednak zkouškou vlastní odvahy, jednak zkouškou fungování společnosti. Většina mladých delikventů si v době páčání deliktu uvědomuje, že dělá něco zapovězeného.⁸⁷

U mladých lidí však obecně platí, že psychoterapeutický rozumový náhled na motivaci je pro ně málo zajímavý a tudíž taky terapeuticky málo účinný. Individuální psychoterapie má u nich naději na úspěch zejména tehdy, pokud jim umožní setkání s pevnou přijímající a autenticky se chovající dospělou osobou.⁸⁸

⁸³ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.72-73.

⁸⁴ KRATOCHVÍL, S. *Psychoterapie*. 3.vyd. Praha: Avicenum, 1987, s.30

⁸⁵ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.128

⁸⁶ YALOM, I.D. In LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.128

⁸⁷ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.234.

⁸⁸ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.235.

4.1.2 Behaviorálně-terapeutické postupy individuální psychoterapie

Behaviorální přístup se opírá o pozorovatelné jevy, které je možné registrovat, popsat a učit se je. Cílem behaviorální způsobu práce je učení novým vzorcům chování.⁸⁹

Riziková mládež dost často postrádá společenské kompetence, které by jí umožňovaly uplatňovat se ve společnosti bez konfliktů se zákony. Nabízí se zde proto možnost, že by je někdo naučil sociálním dovednostem, které postrádají.⁹⁰

Aby byl behaviorální přístup účinný, vyžaduje přípravu kvalitního programu, který obsahuje také modelové a reálné situace, které jsou pro mladé lidi atraktivní a poskytují jim příležitost zpevňovat pozitivní chování na všech úrovních (sociální, emocionální, kognitivní a fyziologické).⁹¹

Velice důležitým prvkem v terapii chování je osobní vztah terapeuta s klientem. Čím je tento vztah příznivější aktivní spolupráci, tím více se mohou uplatnit ostatní prvky terapeutického učení.⁹²

Z technik behaviorální terapie je možné v psychoterapii dětí nejnáze využít.⁹³

- 1) Kladné zpevňování – tohoto postupu se využívá při vytváření chybějících dovedností. Jakmile je vymezeno požadované chování a stanovení výchozí úrovně, je zavedeno soustavné a bezprostřední zpevňování odměňujícími podněty po každém projevu, který představuje pokrok.
Odměnu pro děti z výchovného ústavu může představovat účast na atraktivní akci, vycházka, dárek apod.
- 2) Nápodoba (učení podle vzoru) – aby tato technika byla účinná je nutné, aby vzor nápodoby byl pro dítě přitažlivý a věrohodný jako vzor. Dítě musí této osobě věnovat dostatečnou pozornost a musí mít pro dítě kladnou citovou hodnotu. Dítě této osobě musí důvěřovat, musí ho v určité míře obdivovat pro jeho vlastnosti, dovednosti a úspěchy. Věrohodnou se osoba stane, pokud dítě vnímá, že samo může dokázat totéž, co vzor, a také za to získat obdobný výsledek jako on. Dítě musí vidět, že tuto osobu schvalují jiné pro ně významné osoby.
- 3) Vyhasínání – je-li nežádoucí projev dítěte obvyklým vývojem událostí zpevňován určitými odměnami, je v tomto případě nezbytné a někdy také postačující toto zpevňování zamezit. Další poruchové projevy zůstanou bez očekávané odměny a budou ve svém výskytu postupně vyhasínat. Zpočátku se vyskytne tendence přechodného navýšení či zesílení nežádoucího projevu. Při použití této techniky je

⁸⁹ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.123.

⁹⁰ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.236.

⁹¹ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.125.

⁹² LANGMEIER, J. a kol. *Dětská psychoterapie*. 2.vyd. Praha: Portál, 2000, s.34

⁹³ Není-li uvedeno jinak LANGMEIER, J. a kol. *Dětská psychoterapie*. 2.vyd. Praha: Portál, 2000, s.141-154

nutné, aby dítě mělo jiné možnosti, jak odměnu získat, čímž se tato technika propojuje s technikou kladného zpevnování.

- 4) Přesycení – předpokládá se, že terapeuticky vnuceným opakováním nežádoucího chování nastane motivační „přesycení“ doposud odměňujícími následky a že tato činnost se tak stane zdrojem nepříjemných zážitků (únavy, nudy apod.). Dítě se jí tak začne nadále vyhýbat, začne mít pro dítě účinky „trestu“. Tato technika však jde jen u některých činnostech, kdy činnost samotná nesmí být nebezpečná a dítě tuto činnost začíná a končí z vlastní vůle dítěte. Opět je účelné spojit odstranění nežádoucího chování s vytvářením nových alternativ chování.
 - 5) Negativní nácvik – dítě je nuceno záměrně vykonávat nežádoucí projev v míře daleko přesahující jeho samovolný výskyt. Zde se však tento nežádoucí projev klientovi vnucuje proti jeho vůli. Tímto dochází mimovolně a proti vůli klienta dostavujícího se poruchového projevu pod kontrolu vnímání a pod vliv vůle klienta. Přestane tak vnikat bezděčně a klient si může zvolit jinou alternativu chování.
 - 6) Averzivní podmiňování – nežádoucí projev je spojován s nepříjemným podnětem – trestem. Jelikož ukládání trestů zároveň zhoršují vztah dítěte k terapeutovi, užívá se jich opatrně a jen tehdy, není-li možno zvládnout poruchu chování jiným vhodným způsobem. Základní podmínkou terapeutického postupu je, aby dítě mělo možnost zvolit si jiný, vhodnější druh chování, čímž může averzivně působící situaci ukončit.
- Opatření ve výchově, která mohou být klientům udělena jsou uvedeny v § 21 Zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.*

Na základě reálné znalosti individuální zájmů dětí zpracovat efektivní, srozumitelný a průkazný systém odměn a trestů, kdy využije možnost krátké motivace.⁹⁴

Z metod a technik tohoto přístupu je dále možné využít pozitivní tréninky, verbální regulace chování, relaxace či méně obvyklá metoda dohody. Dohoda může mít písemnou nebo ústní formu. Měla by definovat cíle spolupráce, metody, čas, úlohy jak pro klienta, tak i odborníka a plán spolupráce. Dohoda je efektivní v jednoduchosti, měřitelnosti, realističnosti a dosažitelnosti. Dále do behaviorální technik můžeme také zařadit různé formy sociálního učení, nácviky sociální zručnosti, rozvoj sociální kompetence, sociálně-pedagogické tréninky, hraní rolí.⁹⁵

⁹⁴ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, s. 137

⁹⁵ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.125.

V ústavních podmínkách se k behaviorální metodám často přiřazuje také režimový program a systém ústavu, hodnotící systém apod. Model bývá efektivní jen pokud odpovídá realitě, podporuje jedincovu autentičnost, dává prostor pro učení a experimentování, je zaměřen na budoucnost a je maximálně propojený na přirozené prostředí.⁹⁶

Systém pravidel, požadavků a hodnocení je však účinný pouze tehdy, pokud je jednotný a založený na vzájemné podpoře jednotlivých pracovníků. Je veden základním principem, že každý je odpovědný za své jednání a na základě své volby musí přijmout i důsledky, které zákonitě následují.⁹⁷

Režim v ústavu je zabezpečen vnitřním řádem zařízení a denním programem zařízení. Vnitřní řád, kde je uvedena i organizace dne, vydává ředitel zařízení. Dodržovat ho, je základní povinností jedince. Obsah vnitřního řádu se řídí Vyhláškou č.438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních.

Existují programy, které se specializují na nácvik komunikačních dovedností, kdy se trénuje především komunikace mezi vrstevníky, jako například neagresivní vyjednávání, vyjasňování nedorozumění, posilování pozitivních vztahů, řešení konfliktů. Program by se měl opírat o přirozené situace, v nichž se děti či mládež běžně ocitají, ne o případy, které jsou konstruovány ze „života dospělých“.⁹⁸

Výše uvedený program je sice spíše určen jako prevence pro rizikovou mládež, může se však podle mého použít i ve výchovných ústavech, neboť ani zde není neobvyklým jevem nízká komunikační úroveň.

Řada ústavů dodnes používá tzv. bodovací systém, což je klasický způsob podmiňování. Za žádoucí chování klient dostane kladné body, za nežádoucí chování dostane záporné body. Body se sčítají a závisle na výsledků se klientovi dostane či nedostane určitých výhod (např. vycházky). Je nepochybné, že se takto dá účinně regulovat chování klientů během jejich pobytu v ústavu. Velkým problémem je však zvnitřňování těchto norem. Jestliže jsou body součástí pravidel, na jejichž podobu klienti neměli vliv, vnímají to jen jako vnější tlak, před nímž dokážou uhýbat a v krajním případě mu vyhoví. Cílem práce s rizikovou mládeží však nemá být posílení klientovy schopnosti adaptovat se na umělý život v ústavu, ale naopak posílení klientovy schopnosti sebeřízení bez spoléhání se na vnější tlaky. Proto všechny nácvikové postupy mohou mít efekt

⁹⁶ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.125.

⁹⁷ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, s. 123.

⁹⁸ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.236.

pouze tehdy, vnímá-li je klient jako postupy alespoň něčím přínosné a může-li mít vliv alespoň na některé parametry výcviku.⁹⁹

V dnešní době se již nepoužívá přímo bodový systém, ale spíše hodnotící systém, kde se již neudělují body za žádoucí či nežádoucí chování, ale provádí se slovní hodnocení klienta a na základě tohoto jsou pak udělovány výhody či sankce.

Funkční a efektivní systém hodnocení by měl postihnout celé spektrum projevovaného chování a také musí dokázat rozlišit každý dílčí prvek problémového chování a pracovat s ním samostatně.¹⁰⁰

4.1.3 Terapie realitou¹⁰¹

Tento typ psychoterapie je pravděpodobně jako jediný již od počátku vytvářen pro ovlivňování rizikové mládeže.

Základní teze této psychoterapie jsou: Společným jmenovatelem všech psychických těžkostí je to, že klient nedokáže uspokojit své významné potřeby. Jakmile člověk potřeby uspokojí, symptomy duševní poruchy zmizí. Lidské chování má vždy smysl, i když je tímto chováním popírána realita světa. Léčba je úspěšná jen pokud klienta odnaučí popírat svět. Lidské potřeby jsou uspokojovány především v kontaktu s jinými lidmi. Mezi lidskými potřebami existují dvě základní: potřeba milovat a být milován a potřeba mít hodnotu pro sebe i pro jiné. Obě potřeby nejsou u lidí s psychickými těžkostmi dobře uspokojeny.

Abychom mohli mít hodnotu pro sebe a pro jiné, musíme dodržovat společenské a morální normy, respektovat hodnoty, které respektuje společnost. Realitní terapie vede klienta k odpovědnosti. Odpovědnost znamená uspokojovat své potřeby takovým způsobem, abychom neomezovali ostatní lidi v uspokojování jejich potřeb.

Rodiče se musí při jednání s dětmi neustále chovat odpovědně, chtějí-li uchovat vzájemné pouto. Ti, kteří svými činy nedávají najevo odpovědnost, ztrácejí vazbu a vychovávají neodpovědné děti. Ony pak musí v životě neustále usilovat o navázání pout, které jsou nezbytné pro uspokojování potřeb. Mladiství delikventi často popírají realitu, a dostávají se tak do vážných potíží.¹⁰²

Terapie je speciálním druhem učení, které se snaží v relativně krátkém a intenzivním období dosáhnout toho, co by mělo být získáno během výchovy a dospívání. Čím více je

⁹⁹ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.236-238.

¹⁰⁰ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudemus, 2004, s. 124.

¹⁰¹ Není-li uvedeno jinak MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.236-238.

¹⁰² GLASSER, W. *Terapie realitou*. 1.vyd. Praha:Portál, 2001, s. 37.

člověk neodpovědnější, o to více se musí naučit o přiměřeně realistickém chování, aby uspokojil své chování.¹⁰³

Prvním krokem v realitní terapii je navázání pevného vztahu mezi klientem a terapeutem. Druhý krok spočívá v odmítnutí těch druhů klientova chování, které nejsou v souladu s realitou. Třetí krok je vlastní učení se být odpovědnějším, jiným druhům chování, které si klient osvojuje pod terapeutovým vedením.

Klient může být zpočátku k terapii donucen. Když objeví, že pod tlakem se mu daří naplňovat potřeby lépe, pochopí, že tlak byl projevem terapeuta zájmu o něj.

V terapii je žádoucí probírat všechny uvědomované aspekty klientova současného života. Terapie by měla rozšiřovat klientovy obzory a ukazovat mu nové možnosti ležící za jeho těžkostmi. Měla by se soustřeďovat na ty oblasti života, v nichž se klient chová neodpovědně, a měla by ho pobízet k jejich rozšiřování.

4.1.4 Humanistická psychoterapie

Podstatné principy v práci s rizikovým klientem v pojetí humanistického přístupu jsou zplnomocnění klienta, členství ve skupinách a komunitě, regenerace, „uzdravování“ zevnitř, součinnost, dialog, spolupráce, otázka důvěry.¹⁰⁴

Přístup, kdy se profesionál snaží odhalovat potenciál klientů, využívá mechanismu zplnomocnění, což je proces cíleného podporování skrytých, potlačených nebo zdeformovaných pozitivních zdrojů. Členství v sociálních skupinách je zvláště pro mladého člověka mimořádně významná záležitost. Terapeut je klientovi k dispozici a jakmile se klient rozhodne pro změnu, terapeut ho může doprovázet, hledat svoji vlastní cestu, své řešení.¹⁰⁵

V humanistické psychologii je důraz položen na bezprostřednost a přítomnost. Člověk se má především naučit být „zde a nyní“. Osobní rozvoj záleží v rozvíjení schopnosti plně prožívat a projevovat své city, v rozvíjení fantazie a tvořivosti a v kultivaci smyslových zážitků.¹⁰⁶

Jednou ze stěžejních metod využívaných v ústavech je Individuální program rozvoje osobnosti. Je vypracováván každému klientovi ústavu.

Musí být systematický a specificky individuálně zaměřený na konkrétní dítě, pro které je tvořen a kterému musí vyhovovat. Při sestavování plánu je potřeba se stěžejně zaměřit

¹⁰³ GLASSER, W. *Terapie realitou*. 1.vyd. Praha:Portál, 2001, s. 39.

¹⁰⁴ DALEEBEY, D. In LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.130.

¹⁰⁵ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.130-131

¹⁰⁶ KRATOCHVÍL, S. *Psychoterapie*. 3.vyd. Praha: Avicenum, 1987, s.66

na rozvoj efektivní komunikace, strategie zvládnání nežádoucího chování, reedukační techniky, podporu správného chování, řešení sociálních vztahů apod.¹⁰⁷

V programu by měly být stanoveny krátkodobé a dlouhodobé cíle, které musí být reálné a dosažitelné. Upřesňuje také podmínky pobytu v zařízení. Konečným cílem je sociální rehabilitace klienta.

Individuální program rozvoje osobnosti zahrnuje tři fáze:¹⁰⁸

- a) Fáze adaptační – orientace a adaptace v novém prostředí, překonání šoku z umístění. Prvním krokem je separační interview, které se zaměřuje na informace o pobytu, na emoce a tvorbu krátkodobého kontraktu. Následuje specificky adaptační program obvykle limitován časově a normativně.
- b) Fáze tvorby individuálního programu – stanovují se cíle, strategie, intervence, a diagnostické hypotézy. Je výhodné, když je tento program v souladu s celkovou koncepcí instituce a přitom se i specificky zaměřuje na individuální potřeby jedince. Počítá s dalším vývojem postojů klienta vůči instituci a skupině vrstevníků – získávání informací, vytváření vazeb, odpor a negativismus, kooperace a součinnost. V případě příliš dlouhého programu se může objevit i fáze apatie a demotivace.
- c) Fáze nezávislá (získávání autonomie) a přechod do reálného života. Nevyhnutelnou součástí programu je katamnéza a evaluace procesu.

4.1.5 Skupinová psychoterapie¹⁰⁹

Účinnými faktory ve skupinové psychoterapii je především sdílení svých problémů s jinými, příležitost pomáhat jim, získání nového náhledu na sebe, zdroje vlastních potíží, vzbuzení naděje a příležitost získat nové informace. Terapeutické skupiny realizované ve výchovných zařízeních mají převážně léčebně výchovný charakter.

Aranžmá skupinové psychoterapie může mládeži připomínat školu, kdy terapeut je vnímán jako učitel, kterému se odpovídá jen v minimální míře. Ještě vážnější může připadat pro mladé skupinová psychoterapie ve skupině vrstevníků. Ve vrstevnické skupině má mladý člověk potřebu imponovat druhým. Skupinová psychoterapie vede účastníky ke svěřování se se svými problémy a těžkostmi. Vynáší na veřejnost právě to, čím by se dospívající mohl před vrstevníky shodit.

Ve skupinové psychoterapii je potřeba provést pečlivý výběr vhodných klientů. Skupinová psychoterapie, která je pro všechny klienty součástí programu, nemůže být

¹⁰⁷ VITÁSKOVÁ, K. *Dítě s poruchou chování a emocí*, 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009, s. 55

¹⁰⁸ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s.140-141

¹⁰⁹ Není-li uvedeno jinak MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.243-246.

považována za tu pravou psychoterapii. Někdy má formu osvětových besed, kdy se snad nedá nic zkazit (beseda na téma drogy, sexualita, trestná činnost). Jindy však se při ní pracuje s vysoce osobními materiály, kdy se probírají věci z rodiny, ze školy, vztahy apod. Klienti jsou ihned postaveni k tomu, aby daný materiál sdíleli a jsou podle toho dokonce hodnoceni. V tom okamžiku se takzvaná skupinová psychoterapie stává jen dalším rafinovaným prostředkem sociální kontroly.

Sezení skupinové psychoterapie se většinou chápe jako diskusní, jelikož se v pravidelný čas po určitou dobu schází skupina s terapeutem, všichni se zpravidla usadí do kruhu a hovoří spolu o určitých problémech.¹¹⁰

4.1.6 Komunitní systém

Komunitní systém je osvědčeným modelem péče a přístupu k dětem, který předpokládá jasně deklarovaná a vyhodnocovaná práva a povinnosti každého jedince, učí chápat odpovědnost za vlastní chování ve vztahu k sobě i ke komunitě. Rozvíjí a kultivuje sociální komunikaci mezi všemi členy komunity, rozvíjí schopnost vidět a vnímat problémy očima druhého, podporuje možnosti rozvoje empatie a tím také podmínky pro vytvoření celkového náhledu. Jednou z hlavních součástí tohoto programu je forma celokomunitního sezení, které specifickou formou, která obsahuje jak terapeutické, tréninkové a relaxační techniky, tak i hodnotící rozměr, poskytuje účinný stimul pro požadovanou změnu. Ke zvýšení efektivity a trvalosti započatých procesů je účinné alespoň 1-2x týdně zařadit programy zabývající se specifictější formou některým z aktuálních témat komunit. Tyto tzv. reflexní skupiny mohou dané téma zpracovat nejrůznějšími formami, zvolenými dle situace, možností a přístupů vychovatele. Může se jednat o formu tréninkové skupiny, která se zaměřuje na vztahy mezi jednotlivými členy skupiny, vzorce a způsoby chování, typy interakcí, nebo na aktuální témata. Využívá se technika hraní rolí, psychodrama, sociodrama, asertivní sebeprosazování, včetně nejrůznějších psychologických her.¹¹¹

V komunitním systému by se měla jednou týdně provozovat společná komunitní setkání, kterých se účastní všichni pedagogičtí pracovníci. Komunitní setkání je jasně strukturované, s důrazem na terapeutické uchopení zvoleného problému. Stabilní prostředí se zažitými rituály a komunitními rolemi vytváří model, který obsahuje terapeuticky výchovné, hodnotící, tréninkové i relaxační prvky, kde hodnotící složka je redukována a vázána především k vybraným aktuálním problémům zpracovaným v prostředí skupinové dynamiky. Je dobré, pokud komunity vede jedna a tatáž osoba, která svou autoritou podmiňuje pevný rámec setkávání. Na velké komunitní setkání volně

¹¹⁰ LAKOMÁ, J. *Skupinová psychoterapie v reedukačním procesu*. 2.vyd. Praha: PSÝCHÉ, 1994, s. 37.

¹¹¹ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, s. 121

navazuje skupinové setkání s kmenovým vychovatelem, kde se rozebírají podrobněji komunitní témata.¹¹²

Má-li být komunita terapeutická, nemůže být odtržena od reálného světa, který je za zdmi ústavu, ve kterém jsou terapie vymyšleny a prováděny terapeutické programy. Izolace je vždy prostředkem vyloučení, vzdalování se od společenské reality. Dočasné vydělení klientů z běžné sociální reality by ještě nemuselo být takovým problémem komunit, kdyby bylo pečlivě váženo, kdo je potřebuje a na jak dlouho a pokud by nebylo doprovázeno vyvázáním mladých lidí z běžných odpovědností.¹¹³

4.2 Speciálně-pedagogická terapie

„Speciálně-pedagogické terapie buď navazují na léčbu nemocí v oblasti medicíny, nebo slouží jako svébytný druh pomoci při potížích vyplývajících z významných kulturních či sociálněadaptačních odlišností – přitom jsou zaměřeny na ty důsledky těchto problémů, jež se projevují ve snížených schopnostech normální životní seberealizace.“¹¹⁴
Za jeden z hlavních zdrojů speciálněpedagogických terapií se považuje psychoterapie.

Nyní v krátkosti popíši základní speciálně-pedagogické terapie.

4.2.1 Terapie hrou¹¹⁵

Pod pojmem terapie hrou rozumíme „odbornou, záměrnou a cílevědomou aplikaci prostředků hry použitou za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce či osobnostní strukturu společensky i individuálně přijatelným směrem“.

Terapeut vytváří podmínky k realizaci hry – při svém působení dále analyzuje a zpracovává struktury, které si dítě za pomoci hraček, loutek, masek atd. vytvoří. Poté dítěti pomáhá jeho přirozeně strukturovaný svět spoluvytvářet a sdílet. Často vstoupí také do rolí jednotlivých předmětů a osob, jež tento symbolický svět zaplňují.

4.2.2 Činnostní a pracovní terapie

Jde o dva vzájemně se překrývající terapeutické přístupy, které lze definovat jako „odbornou, záměrnou a cílevědomou aplikaci manipulací s materiálním okolím použitou za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce či osobnostní strukturu společensky i individuálně přijatelným způsobem“.¹¹⁶

¹¹² JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudemus, 2004, s. 135-136

¹¹³ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.247-248.

¹¹⁴ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 20.

¹¹⁵ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 25-26.

¹¹⁶ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 26.

Rozdíl mezi činnostní a pracovní terapií je minimální – spočívá jen ve skutečnosti, že pracovní terapie (ergoterapie) směřuje k jistému konkrétnímu výrobku či výsledku práce.¹¹⁷

Tělesná práce se považuje za nejdůležitější formu ergoterapie, neboť se při ní nejvíce uplatňuje svalstvo a podpůrný aparát a sval je nejdůležitějším zdrojem podmíněných reflexů. Ergoterapie napomáhá překonávat u mladistvých negativismus při potřebě sebeprosazení, který souvisí s agresivitou. Ergoterapie také umožňuje v procesu práce identifikaci se silnější osobností. Ergoterapie vychází z kultury práce, tj. z jednoty materiálních a duchovních hodnot práce a pracovního prostředí.¹¹⁸

4.2.3 Psychomotorická terapie

Jedná se o skupinu terapeutických přístupů, jejichž prioritami je ovlivňování duševních procesů člověka za pomoci tělesné stimulace. Jedná se o odbornou, záměrnou a cílevědomou aplikaci pohybu, která je použita za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce či osobnostní strukturu společensky i individuálně přijatelným směrem. Mezi metody a techniky této terapie je možno zařadit například tanec, relaxaci, pantomimu, improvizace s pohybem apod.¹¹⁹

4.2.4 Expresivní terapie¹²⁰

Jedná se o odbornou, záměrnou a cílevědomou aplikaci uměleckých prostředků, která se používá za účelem pomoci lidem změnit jejich chování, myšlení, emoce nebo osobnostní strukturu společensky i individuálně přijatelným směrem. Umělecké prostředky jsou přitom příslušné jednotlivým druhům umění. Podle toho se pak rozlišují hlavní druhy expresivních terapií – především tzv. psychodrama, dramaterapie, teatroterapie, muzikoterapie, biblioterapie a arteterapie, taneční terapie.

Nyní v krátkosti popíšu jednotlivé expresivní techniky využitelné ve výchovném ústavu:

- a) Psychodrama – jedná se o řízenou dramatickou improvizaci, na níž se podílí následující základní činitele: klient psychoterapeuticky zaměřeného sezení, terapeut jako jeho režisér, jeviště, pomocní herci a publikum. Při psychodramatu se vytváří model konkrétní životní reality, jenž pomáhá klientovi pochopit nejen vlastní zážitky, přání, postoje a fantazie, ale také vnitřní konflikty a afekty či možnosti jejich řešení s doprovodnými abreaktivními prvky. K tomu existuje široká škála technik jako

¹¹⁷ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 27.

¹¹⁸ KLIVAR, M. *Ergoterapie mladistvých*. 1. vyd. Praha: Balt-East, 2003, s.5, 7, 8.

¹¹⁹ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 27.

¹²⁰ Není-li uvedeno jinak MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 28-32.

například hraní vlastní role (zahrnuje vnější reakce klienta), monolog (vyjadřuje vnitřní stav klienta), výměna rolí (klient hraje konfliktní osobu ze svého okolí), zrcadlo (portrétování klienta pomocnými herci), apod.

- b) Dramaterapie – disponuje mnohem širším teoretickým i metodologickým „zázemím“. The British Association for Dramatherapists definuje dramaterapii¹²¹ takto: „Dramaterapie pomáhá porozumět a zmírnit sociální a psychologické problémy mentálního onemocnění i postižení a stává se nástrojem zjednodušeného symbolického vyjadřování, díky němuž poznává jedinec sám sebe, a to prostřednictvím tvořivost zahrnující verbální i nonverbální složku komunikace.“ Cílem dramaterapie je především reedukace tenze, rozvoj empatie, fantazie a kreativita, odblokování komunikačního kanálu, integrace osobnosti, rozvíjení sebedůvěry, vytváření pocitu zodpovědnosti, úpravu reálné aspirace.¹²²
- c) Teatroterapie – terapeutických cílů dosahuje prostřednictvím přípravy a veřejné realizace divadelního tvaru. Jedná se tedy o formu práce jakési specifické divadelní společnosti, která vnáší mnohé pozitivní prvky do nejistého světa jakkoli znevýhodněných jedinců. Hlavním cílem je cíl léčebný. Tuto terapii lze aplikovat na širokou škálu cílových skupin a mimo jiné také na jedince s poruchami chování. Cílem teatroterapie je rozvoj komunikace verbální a neverbální, zmírnění sociálních fobií, snížení sociální izolace, zlepšení sebekritiky a sebereflexe, zdokonalení sebekázně a smyslu pro povinnost, zvýšení sebevědomí apod.¹²³
- d) Muzikoterapie – jedná se o expresivní terapii vymežitelnou svébytným využíváním základních prvků hudebního umění. Hudba sama o sobě působí bezprostředně a intenzivně na člověka. Podle způsobu zapojení klienta se muzikoterapie dělí na aktivní a receptivní. Při aktivní muzikoterapii se jedinec zapojuje do činnosti zpěvem, hrou na tělo nebo na hudební nástroj. Základem receptivní muzikoterapie jsou poslechové aktivity. Muzikoterapie má neuvěřitelný rozsah cílů od vnímání a pozornosti, přes chování, sociální interakci a emoce, až po vědomosti, komunikaci, relaxaci, volnočasové aktivity atd.¹²⁴
- e) Arteterapie (terapie výtvarná) – je nejvíce používanou expresivní terapií. Arteterapie maximálně a přitom bezpečně využívá lidské exprese. Skryté psychické stavy, dojmy,

¹²¹ The British Association for Dramatherapists In PIPEKOVÁ, J. *Terapie ve speciálně pedagogické péči*. 2. vyd. Brno: Paido, 2001, s. 91.

¹²² MAJZLANOVÁ, K. In VALENTA, M. *Dramaterapie*. 2. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 18-19.

¹²³ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 139-140.

¹²⁴ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 173-189.

pocity, nálady zde mohou být přirozeně odhaleny, sdíleny a následně formovány díky přirozené expresivní funkci výtvarných činností.

Arteterapie je možné aplikovat formou *individuální* nebo *skupinové*. Při individuální terapii se navazuje úzký vztah mezi klientem a terapeutem a zažívá se silný emocionální zážitek. Skupinová terapie je náročnější, ale má své výhody (sociální učení probíhá rychleji a intenzivněji, lidi s podobnými problémy se mohou podpořit, zpětné vazby členů skupiny jsou podnětné pro každého ve skupině, je výhodnější pro toho, kdo prožívá individuální terapii příliš intenzivně, je demokratičtější a má ekonomický efekt).¹²⁵

f) Taneční terapie - Evropskou asociací je taneční terapie definována jako terapie, která pomáhá klientům znovu nalézat:¹²⁶

- radost z funkční činnosti,
- jednotu tělesna a duševna,
- obnovu pozitivního sebepřijetí,
- autonomii,
- tělesnou symboliku (tanec je řeč těla, přináší na scénu přání, touhy, obavy),
- sublimaci (snažíme se tělem vytvořit umělecké dílo).

4.2.5 Terapie s účastí zvířete (zooterapie, animoterapie)¹²⁷

Tato terapie zaujímá své zvláštní místo, neboť prostředkem terapie není neživá věc, ale živý tvor. Může se jednat o jakákoliv společenská zvířata. Nejčastěji využívanými jsou však psi a koně.

Pokud jsou k terapii využíváni psi hovoříme o tzv. canisterapii. Pes patří mezi spolehlivé a jisté partnery člověka, což je dobrým stimulem pozitivních psychologických a sociálních změn. Mezi nejužívanější formu terapie se využívá mazlení se psem, hra a výcvik psa.

Jestliže je však k terapii využíván kůň, jedná se o tzv. hipoterapii. Pedagogicko psychologické ježdění počítá s faktory jako jsou důvěra k lidem, výcvik správného sebehodnocení, poznávání sebe sama a svých schopností atd.

¹²⁵ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 60.

¹²⁶ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 201-202.

¹²⁷ MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005, s. 32-33.

4.3 Terapie prostředím¹²⁸

Pokud chce ústav naplnit své cíle, je lepší, když má charakteristiky zdravého sociálního společenství. Systematickou prací s prostředím se zabývá terapie prostředím, která definuje následující podmínky zdravého společenství ústavu:

- a) mít co nejméně, ale jasných pravidel, které se budou důsledně dodržovat,
- b) podle možností pracovat se stabilizovaným týmem tak, aby se často neměnili lidé,
- c) důsledně dodržovat lidská práva,
- d) podporovat spolupráci odborníka a klienta a budovat vzájemnou důvěru,
- e) pracovat na principech dohody,
- f) hledat rovnováhu mezi prací a dopingem, vzruchem a útlumem, kooperací a soupeřením, závislostí vůči skupině a autonomií,
- g) převaha pozitivně stimulujících prvků,
- h) odlišovat emoci a chování, chování nejdříve netrestat a více ho kontrolovat,
- i) vtaňovat klienty do interakce, zdůrazňovat spolupráci, nevylučovat je ze skupiny.

Terapie prostředím se zabývá také materiálním prostředím ústavu. Doporučuje se, aby prostředí vytvářelo vhodné podmínky pro profesní přípravu, pro rozvoj samostatnosti, zvládnání emocí, rekreaci a volný čas, sociální vztahy a vztahy s rodinou a ostatními významnými osobami ze života klienta. V neposlední řadě je také důležité, aby bylo prostředí vnímáno jako bezpečné.

4.4 Volnočasové aktivity a činnosti

Velmi významnou intervenční oblastí je organizace volného času klienta. Mělo by se jednat vždy o aktivity, které klientovi napomohou v relaxaci i aktivním zapojení do života v kolektivu vrstevníků.¹²⁹

Dětem je potřebné nabízet pravidelně výběrové pestré zájmové činnosti, při kterých může docházet k přirozenému prolínání dětí z různých kmenových skupin. Klade se důraz na sportovní a pohybové aktivity.¹³⁰

V rámci denního režimu by se nemělo opomíjet na „volné“ činnosti dětí dle jejich vlastního výběru.

Chlapci se většinou raději věnují sportovním činnostem, kdežto dívky zase ručním pracím a umělecké činnosti. Volnočasové aktivity se provádějí v rámci systému prevence

¹²⁸ LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001, s. 140-141.

¹²⁹ VITÁSKOVÁ, K. *Dítě s poruchou chování a emoci*, 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009, s. 55.

¹³⁰ JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, s.137.

sociálně patologických jevů. Vychovatelé se snaží najít alternativní atraktivní činnost k nežádoucímu chování.

4.5 Podpora ve vzdělání

Dítěti je potřeba více poskytovat pozornost, pomoci mu v přípravě do školy, spolupracovat s učitelem, pomoci vypracovat individuální vzdělávací plán a dítě stále ke školním výkonům motivovat.¹³¹

4.6 Další metody a techniky¹³²

Některé níže uvedené metody mohou vycházet již z popsané psychoterapie.

4.6.1 Metoda vysvětlování a přesvědčování

Tato metoda je založena na pozitivní interakci vychovatele a dítěte, působí na všechny stránky osobnosti klienta. Vysvětlování je předstupněm přesvědčování. Naráží ovšem na averzi dítěte vůči osobě, která je provádí. Je zjevně důležité navázat s dítětem dobrý kontakt a pak využít slovní argumentace. Argumenty musí být vždy ověřené a správné, tlak argumentace musí vést k tomu, aby klient začal o svém chování pochybovat, způsob argumentace by měl být pochopitelný.

4.6.2 Metoda požadavku

Požadavek má být vždy objektivní, věku přiměřený, stručný a časově omezený. Měl by být jasně a přesně formulovaný, splnitelný a kontrolovatelný. Tato metoda je využívána velmi často. Její formou může být prosba, připomenutí, návod, upozornění, rada, nařízení až rozkaz.

4.6.3 Metoda cvičení

Cílem metody je zautomatizování správného chování, vytváření správných návyků apod. Metoda cvičení je tedy založena na pravidelném opakování a kontrole různých druhů činností. Žádoucí způsoby chování se takto stávají rutinními. Cvičení může mít mnoho podob (od oblasti výchovných her přes terapeutické metody a techniky).

4.6.4 Metoda zkušeností a příkladu

Aktivitu dítěte podporují metody organizování zkušeností a pozitivních příkladů osobního vlivu. Technika kladných i záporných vzorů předpokládá, že se jedinec

¹³¹ VITÁSKOVÁ, K. *Dítě s poruchou chování a emocí*, 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009, s. 55

¹³² Není-li uvedeno jinak VITÁSKOVÁ, K. *Dítě s poruchou chování a emocí*, 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009, s. 57.

identifikuje s kladným hrdinou, zatímco záporný vzor bude odmítat. Základem těchto metod je nápodoba modelu.

4.6.5 Metoda zátěžových programů

Jedinci jsou přivedeni do psychicky i fyzicky náročných drsných přírodních podmínek, ve kterých se budou muset spolehnout jen sami na sebe a svou skupinu. Pokud v těchto zkouškách obstojí, zvýší to jejich osobní respekt, zlepší se spolupráce s ostatními, vztah k přírodě apod. Při pobytu v přírodě nejde jen o zážitek, ale také o posilování prosociální citění dítěte a jeho pocit zodpovědnosti za sebe i ostatní. V současnosti tyto akce zahrnují bivakování, vysokohorské přechody, kanoistiku, apod.

Každý klient má během probytu možnost poznat hranice svých schopností a možností a podle toho se rozhodnout, zda podstoupí, či nepodstoupí rizikovější úkoly. Má se naučit vlastní sílu, slabost a své potřeby. Je snaha vytvořit program tak, aby si účastníci mohli sami nové věci nejdříve vyzkoušet, poté ověřit a později využít v praxi. Během programu pro účastníky se záměrně připravují situace odpovídající čtyřem základním stupňům dobrodružství a rizika. Na první úrovni se jedná o přirozené aktivity a hry a většinou s nimi není spojeno žádné riziko. Ve druhém stupni mají hry a aktivity charakter objevování a začínají mít podobu dobrodružství. Občasné supervize lektora jsou již nutné. O třetí stupni se hovoří jako o „kritické zóně“, v níž dochází při aktivitách k nárůstu napětí a pravidla se dostavuje i strach. Po překonání překážky se skupina vrací do stavu uklidnění. Přítomnost supervizora je zde již nezbytná. Čtvrtému stupni dobrodružství pak odpovídá stav nehody.¹³³

V této kapitole jsem snažila popsat jednotlivé metody a techniky využívané při práci s klienty v ústavech.

¹³³ MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003, s.204-205.

EMPIRICKÁ ČÁST

5 Metody využívané při práci s klienty v podmínkách výchovného ústavu ve Vidnavě

V teoretické části jsem postupně popsala problematiku sociální práce a proč jsem se rozhodla ji zařadit do této práce a dále jsem popsala činitele, kteří ovlivňují vývoj jedince. Popsala jsem problematiku ústavní výchovy. Stěžejním úsekem teoretické části byly metody využívané při práci s klienty ve výchovných ústavech.

5.1 Cíl práce

Cílem práce je zjistit metody a techniky využívané při práci s klienty v podmínkách Výchovného ústavu ve Vidnavě.

5.2 Stanovení problému, formulace výzkumné otázky

Děti jsou umístovány do výchovného ústavu především proto, aby se naučily žít v souladu se společností, dodržovaly její normy, získaly základní návyky a přizpůsobily se pravidlům a hodnotám společnosti. Je evidentní, že pokud se dítě dostane až do „nápravného“ zařízení, selhali ve výchově jak rodiče, tak také společnost. V případě, že je dítě již umístěno do výchovného ústavu, záleží už také na pracovnících ústavu, jak se jim podaří dítě reedukovat tak, aby přijalo normy společnosti a nežilo nadále v konfliktu. Výchovný ústav vykonává represivní funkci, ve které se snaží o přeměnu již naučeného a konfliktního jednatel dítěte. Při stanovení problému tedy vyjdeme z výše uvedeného. Při výchově selhala jak společnost, tak také především rodiče dítěte. Je tedy potřeba najít jiný přístup k dětem, přistoupit k jiným výchovným prostředkům a důsledně je dodržovat.

V empirické části bych tedy ráda našla odpověď na výzkumnou otázku: „**Jaké metody a techniky používají pracovníci Výchovného ústavu ve Vidnavě při práci s klienty?**“ Zajímá mě především, jak jednotliví pracovníci pracují s chlapci v ústavu, jakými metodami a technikami se je snaží převychovat tak, aby se chovali v souladu s normami a hodnotami společnosti.

5.3 Použité metody

Pro tuto práci jsem zvolila metodu kvalitativního výzkumného šetření, neboť pomocí této metody se dají co nejlépe popsat metody, které jsou využívány při práci s klienty v ústavu. Jelikož každý pracovník ústavu má své povinnosti a svou náplň práce a každý

využívá jiné metody práce, byl by kvantitativní výzkum těžko uchopitelný a výsledky by byly zjednodušující.

Maňák a Švec definují kvalitativní výzkum jako „nenumerné šetření, jehož podstatou je vytvořit celistvý obraz o zkoumaném problému. Jde do hloubky zkoumaných jevů, které se ale zároveň snaží začlenit do širšího kontextu. Výzkumník je v jeho průběhu se zkoumanými subjekty v bližší spíše neformální interakci.“¹³⁴

Ke zjišťování informací jsem zvolila studium interních dokumentů, především Vnitřního řádu výchovného ústavu, Střední školy, Základní školy a školní jídelny Vidnava (dále jen vnitřní řád) a studium Individuálních programů rozvoje osobnosti.

K doplnění informací jsem provedla rozhovory s některými pracovníky ústavu. S pracovníky jsem si promluvila formou polostrukturovaného rozhovoru. Zvoleny byly otázky otevřené, neboť tak měli respondenti větší prostor pro vyjádření svých odpovědí.

5.4 Výběr účastníků a popis účastníků šetření

Pro svůj výzkum jsem zvolila rozhovor s ředitelem ústavu, se sociální pracovnící, s vedoucí vychovatelkou, dále s oběma speciálními pedagožkami-etopedkami a se dvěma vychovateli. Rozhovor jsem neprováděla s psychologem, který v ústavu pracuje externě a dochází sem pouze na žádost etopedek, pokud potřebují psychologickou diagnostiku dítěte. Vychovatele jsem vybírala náhodně - provedla jsem rozhovor s těmi vychovateli, kteří daný den nastupovali ke svým skupinám. Pouze jsem si zvolila jednoho vychovatele od chlapců nad patnáct let a jednoho vychovatele, který má na starosti chlapce do patnácti let, kde je režim trochu přísnější.

Popis účastníků šetření je uveden v tabulce v příloze 3.

5.5 Proces tvorby dat a zpracování výzkumného materiálu

Ke zjišťování informací jsem zvolila studium interních dokumentů, především vnitřní řád zařízení, a studium Individuálních programů rozvoje osobnosti, které jsou v ústavu vyhotoveny pro každé dítě. Prošla jsem si všechny Individuální programy rozvoje osobnosti a provedla výtah metod, které jsou etopedy doporučovány k dalšímu postupu výchovy dítěte.

K doplnění získaných informací jsem provedla rozhovory s některými pracovníky ústavu. Tyto rozhovory jsem provedla osobně v kancelářích či vychovatelných jednotlivých pracovníků.

¹³⁴ MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. s. 22.

Struktura rozhovoru:

V rozhovoru jsem se zaměřila na základní otázku:

„Jaké metody a techniky využíváte při práci s klienty vašeho ústavu?“

Respondenti tak měli rozsáhlou možnost vyjádřit se k metodám, které využívají, a nemuseli se vázat pouze mými danými otázkami, které jsem měla nastudovány ze spisů. Poté jsem kladla doplňující otázky, které vyplývaly z rozhovoru.

Průběh šetření

Šetření proběhlo během měsíce listopadu 2010. Se všemi respondenty jsem si domluvila osobní schůzku. Všichni respondenti byli v pohodové náladě. Přístup k rozhovoru všemi zúčastněnými byl velmi vstřícný, nebyly zaznamenány větší komunikační bariery.

Zpracování výzkumných dat

Z dokumentace jsem vybrala důležité informace, které se bezprostředně týkaly zkoumané problematiky a použila je do své empirické části. Chybějící data a údaje jsem doplnila z provedených rozhovorů.

Jelikož mi nebylo umožněno nahrávat si jednotlivé rozhovory na diktafon, udělala jsem si z jednotlivých rozhovorů písemné poznámky, které jsem následně volnou formou přepsala. Zaznamenané rozhovory jsem následně zaslala jednotlivým pracovníkům ke schválení. Schválené rozhovory jsou uvedeny v příloze 5.

5.6 Výsledky a jejich analýza

Jelikož se děti v ústavu dělí do dvou základních skupin, na děti do patnácti let s uloženou ochrannou výchovou a na děti nad patnáct let s nařízenou ústavní výchovou, budu výsledky také takto dělit. Tyto skupiny totiž mají jiný režim, jinou rozumovou vyspělost a starají se o ně jiní pracovníci. V první části se však zaměřím na metody, které jsou pro obě skupiny společné a které vyplývají z vnitřního řádu.

Nejdříve bych však upřesnila některé mnou upravené názvy pracovníků, kteří mi poskytovali rozhovor. Přepisy rozhovorů jsou v souladu s těmi názvy.

Etopedka 1 – speciální pedagog-etoped pracující s chlapci nad 15 let s nařízenou ústavní výchovou.

Etopedka 2 – speciální pedagog-etoped pracující s chlapci do 15 let s uloženou ochrannou výchovou.

Vychovatel 1 – vychovatel pracující s chlapci nad 15 let s nařízenou ústavní výchovou.

Vychovatel 2 – vychovatel pracující s chlapci do 15 let s uloženou ochrannou výchovou.

Při rozhovorech se pracovníci zaměřovali především na svou oblast výchovného působení, proto se k některým metodám ani nevyjádřili.

5.6.1 Výsledky získané z interních dokumentů a z rozhovorů s jednotlivými pracovníky

Režim

Vychází se z vnitřního řádu zařízení a ze Zákona č. 109/2002, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Denní režim zahrnuje výchovně vzdělávací, odborné, mimo učební a volnočasové aktivity. V řádu je určena organizace dne, která je zvlášť stanovena pro všední dny a zvlášť pro víkendy. Organizace dne se liší také pro děti do patnácti let a pro děti nad patnáct let. Musí být zabezpečeno, aby se tyto skupiny v žádném případě nepotkávaly a navzájem se negativně neovlivňovaly.

V organizaci dne je vyhrazen čas také na úklid pokojů a každý čtvrtek je organizován generální úklid. (vnitřní řád)

K metodě režimu se vyjádřilo 5 ze 7 respondentů. Vyjádření byla různorodá, každý pracovník, který podal vysvětlení, si zvolil odpověď podle vlastního uvážení.

Z rozhovoru s **ředitelem ústavu** vyplývá, že ústav je koncipován jako režimové zařízení, které se řídí vnitřním řádem zařízení. Vnitřní řád je sestaven v souladu se Zákonem č. 109/2002, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Vydává ho ředitel zařízení. Chlapcům je stanoven režim, který jsou povinni dodržovat. Pokud ho nedodržují, mohou jim být uloženy sankce dle výše uvedeného zákona.

Etopedka 1 zdůraznila, že chlapci musí dodržovat organizaci dne. Posiluje se tak jejich zodpovědnost k povinnostem.

Líbila se mi také odpověď **vychovatele 1**: Chlapci se řídí nařízeným denním programem, který je součástí vnitřního řádu. Denní program je přesně dán a neměl by se porušovat. Je důležité jej dodržovat, neboť poslušnost je dána tak, aby se nepotkávaly děti z ústavní výchovy s dětmi s ochrannou výchovou. Chlapci si musí zvykat na nějaký řád.

Vychovatel 2 se vyjádřil k režimu tím, že chlapci, o které se stará, mají uloženou ochrannou výchovu, a proto je jejich režim přísnější než u chlapců s nařízenou ústavní výchovou. Chlapci například nejezdí na dovolenky tak často jako chlapci z ústavní výchovy. Zakazovat však styk s rodinou nemohou, a proto je doporučeno rodičům, aby za

děťmi jezdili oni. Pokud je dítě hodné, pustí ho vychovatel s rodiči na vycházku, pokud má problémy, může jít s rodiči na návštěvní místnost.

Vedoucí vychovatelka se vyjádřila zase spíše k volnočasovým aktivitám, ke kroužkům a k úklidu, který je také součástí organizace dne. K provádění úklidu uvedla, že jsou k němu chlapci motivováni odměnou. Každý měsíc se sečtou body za pořádek na určených prostorách a kdo získá nejvíce bodů je odměněn pizzou.

Vzdělávání

V souladu s vnitřním řádem ústavu se děti vzdělávají ve střední škole a základní škole, které jsou součástí výchovného ústavu.

K tomuto tématu se vyjádřil pouze **ředitel ústavu**:

V oblasti vzdělávání se ústav snaží o to, aby co nejvíce chlapců po ukončení povinné školní docházky nastoupilo do některého z nabízených oborů. V nynější době je nabízen obor Truhlářské práce a Provoz společného stravování. Snaží se je motivovat lepším uplatněním v budoucnosti, výučním listem apod. Chlapci však mají málokdy zájem něco studovat. Ústav se jim snaží vyjít co nejvíce vstříc, aby dostudovali daný obor. Jsou ochotni jim například posunout termíny zkoušek tak, aby školu dokončili dřív – což samozřejmě neznamená, že by jim výuční list dávali zadarmo.

V ústavu je organizována Pracovně výchovná skupina pro chlapce nad patnáct let. Jsou zde zařazováni především chlapci, kteří přišli do ústavu krátce před zletilostí a nemá význam, aby začínali studovat nějaký obor. Dále jsou do této skupiny začleňováni chlapci, u kterých nemá smysl se učit.

Systém prevence sociálně patologických jevů

Probíhá v rámci minimálního programu prevence negativních jevů. Systém spočívá především v předložení alternativy trávení volného času a životního stylu proti původnímu, ve kterém děti vyrůstaly. (vnitřní řád)

K tomuto systému se vyjádřilo 6 ze 7 respondentů.

Všichni respondenti se shodli na tom, že každý chlapec si musí v rámci systému prevence sociálně patologických jevů zvolit nějaký kroužek. Jednotná odpověď byla také, že největší zájem je o sportovní aktivity.

Čtyři respondenti se zmínili o meziústavních soutěžích, které ústav pořádá nebo se jich jen účastní.

Vedoucí vychovatelka mi popovídala o této metodě přímo z praxe i s praktickou ukázkou: V rámci protidrogové prevence organizuje ústav zájmové kroužky. Každý vychovatel musí mít alespoň jeden kroužek. Kroužky probíhají dvakrát týdně. Z kroužků

převažuje především sport (fotbal, stolní tenis, cyklistika apod.), dále ústav nabízí například keramický kroužek, výtvarný kroužek, drátkování, výroba proutěných výrobků, hudební výchova, koláže. Pořádají se mezi sebou také různé soutěže (sportovní, kvízy).

Pokud má chlapec nadání a zájem, může docházet i do kroužků mimo ústav (TJ Vidnava či do základní umělecké školy). V rámci prevence sociálně patologických jevů jsou v ústavu organizovány různé besedy na aktuální téma (alkohol, kouření, drogy, apod.). Tyto jsou převážně prováděny o víkendu, kdy je režim o něco volnější a času je více, než přes týden, kdy chlapci navštěvují školu.

Mezi atraktivní aktivity, kterých se chlapci účastní, patří například bowling a lyžování. Občas se v ústavu organizují také tzv. zátěžové programy, kdy chlapci navštíví chatu Ferdinandka, kde se musí spolehnout sami na sebe a starají se o své potřeby.

Ústav pořádá nebo se také účastní různých meziústavních sportovních soutěží. Ústav každoročně organizuje soutěž „O nejsilnějšího muže“ a má velký úspěch. Jelikož jsou tyto meziústavní soutěže pro chlapce atraktivní, snaží se vychovatelé, aby tam jeli pouze za odměnu. Je to pro ně motivace k dobrému chování.

Zajímavé vysvětlení mi bylo podáno také **ředitelem zařízení**:

Ústav se snaží ve volném čase najít vhodnou alternativu k činnostem, jež vykonávali chlapci doposud, což bylo většinou kouření, krádeže, braní drog. V posledních letech klesá zájem o koníčky, chlapce nic nebaví, u ničeho dlouho nevydrží. Největší zájem je o sport.

Vychovatel 2 mi vysvětlil, že jelikož chlapci mají přísnější režim, není pro ně tolik využití jako u starších chlapců. Převážně sportují a chodí na výlety. Je pro ně charakteristické, že je nějaká činnost baví pouze chvíličku.

V osobním volnu většinou chlapci koukají na televizi nebo si pouští DVD. Pokud jim vychovatel nabídne jako alternativu různé společenské hry, odmítají to, nechce se jim.

Také **etopedka 1** se k tomuto problému vyjádřila: v Individuálním plánu rozvoje osobnosti nazývá tuto aktivitu Metodou vedení chlapců k pravidelným sportovním aktivitám, kde by se mělo docílit ventilování energie tak, aby se „vybili“ – na hřišti, v tělocvičně, v posilovně. Je potřeba, aby měli pohyb a nenudili se. V kolektivních sportech se dá hodně vyzorovat o charakteristice chlapců. Jednou za čas je dobré organizovat nebo se účastnit meziústavních utkání – je to dobrý motivační prvek. Jezdí se za odměnu (pokud se budete dobře chovat pojedete na přebor ve stolním tenise). Je potřeba, aby chlapci stále něco dělali a nenudili se, protože pak vymýšlejí pošetilosti. Je nutné stále děti zaměstnávat a odbourávat nudu.

V individuální programu tuto metodu uvádí také **etopedka 2** – je potřeba široká nabídka aktivit, aby byly děti neustále zabaveni, je důležité také pestré střídání aktivit. K těmto aktivitám patří sportovní vyžití, které je vhodné především k vybití přebytečné energie a také pro osvojení si nezbytných schopností jako je dodržování pravidel, smíření se s prohrou apod. Je třeba, aby se hyperaktivní jedinci zklidnili. Nejčastěji se využívají sportovní aktivity.

V rámci prevence sociálně patologických jevů jsou v ústavu organizovány různé besedy na problematice téma (alkohol, kouření, drogy, apod.). Tyto jsou převážně prováděny o víkendu, kdy je režim o něco volnější a času je více, než přes týden, kdy chlapci navštěvují školu. (vedoucí vychovatelka).

Individuální program rozvoje osobnosti

Dle vnitřního řádu je každému dítěti ve spolupráci vychovatelů a etopeda vyhotoven Individuální program rozvoje osobnosti. Při příchodu dítěte do ústavu vycházejí ze závěrečných doporučení etopeda a psychologa diagnostického ústavu. Postupně vytvářejí za pomoci vlastních poznatků vlastní program rozvoje osobnosti. Ten je průběžně upravován, tak, jak se postupně mění chování dítěte.

K programu rozvoje osobnosti se vyjádřili pouze 2 ze 7 respondentů.

Obsah vyjádření obou etopedek byl podobný.

Etopedka 1 uvedla, že vychovatelé mají k dispozici etopedem sestavený Individuální program rozvoje osobnosti. Je vypracován pro každé dítě a v průběhu pobytu se mění dle aktuálního stavu a pokroku dítěte. Obsahuje konkrétní výchovné cíle, které jsou krátkodobé a dlouhodobé. Jako pomoc pro vychovatele jsou navrženy určité metody a prostředky, které mají sloužit k dosažení vytyčených cílů.

Etopedka 2 zase vysvětlila, že vyhotovuje Individuální program rozvoje osobnosti, což je jeden z hlavních dokumentů, podle kterých se řídí pedagogičtí pracovníci ústavu. Program je vytvořen individuálně pro každé dítě. Etopedka v něm popisuje základní charakteristiku jedince a doporučuje další vhodné postupy při výchově jedince.

I když jsou jejich vyjádření vesměs shodná, každá si vede tyto programy svou formou, která se navzájem od sebe hodně liší.

Hodnocení

Vnitřní řád stanovuje tzv. hodnocení dítěte, které je slovní, průběžné, následné a je pedagogickými pracovníky zaznamenáváno do osobního spisu dítěte. Dítě je s tímto hodnocením seznamováno na večerním skupinovém sezení.

K hodnocení chlapců se vyjádřili čtyři respondenti.

Tři z nich se shodli na systému hodnocení, kdy uvedli, že se chlapcům uděluje písmeno, které značí jeho chování za daný den:

- V – chování bylo *výborné*,
- D – chování bylo *dobré*,
- N – chování bylo *nedobré*,
- Š – chování bylo *špatné*.

Všichni respondenti se shodli, že každý večer probíhá večerní hodnocení a každý čtvrtek se koná týdenní hodnocení.

Etopedka 1 se vyjádřila k hodnocení chlapců následovně: dětem se dává zpětná vazba tím, že se hodnotí jejich celodenní chování. Každý týden je týdenní hodnocení za účasti vychovatelů, kdy oba vyhodnotí každého chlapce. Vychovatelé vedou tzv. skupinový deník, kde zaznamenávají průběh dne.

Vychovatel 2 uvedl, že se chlapci hodnotí průběžně pořád. Vychovatel chválí nebo kárá kdykoliv, nečeká až na večerní sezení.

Dále mi bylo **vychovatelem 2** vysvětleno, kdy se většinou uděluje hodnocení „Š“. Hodnocení „Š“ se uděluje za hrubé prohřešky, k nimž patří slovní nebo fyzické napadení dítěte nebo pracovníka, odmítnutí práce, neuposlechnutí pokynů vychovatele a kouření. Vždy je však hodnocení individuální a vychovatel musí posoudit, zdali se jedná o soustavné chování chlapce nebo je to mimovolné jednání, neboť má chlapce zrovna nějaký jiný problém.

Oba vychovatelé i vedoucí vychovatelka mi vysvětlili průběh týdenního hodnocení (hodnotící týden trvá od čtvrtka do středy). Na tomto hodnocení se denní hodnocení podle speciální tabulky zprůměruje a chlapec se vyhodnotí. Chlapci na týdenním hodnocení hovoří sami o tom, co se jim za ten týden podařilo a co ne. Vychovatel se poté k tomu vyjádří, zdali s tím souhlasí nebo ne a provede zhodnocení týdne. Podle výsledku je jim pak udělena výhoda. Většinou se týká individuální vycházky nebo dovolenky. Chlapci z ochranné výchovy mají za dobré hodnocení málo výhod. Tito chlapci musí mít dlouhodobě výborné hodnocení, aby dosáhli na individuální vycházku, kterou také musí povolit ředitel ústavu.

Na tomto hodnocení se také sestavuje plán činnosti na další týden, kde se také uvede co budou chlapci dělat o víkendu.

Metoda odměn a trestů

Vnitřní řád v souladu se zákonem stanovuje opatření ve výchově, které může být chlapci uděleno. Také stanovuje odměny za příkladné úsilí a výsledky při plnění povinností.

K tomuto tématu se vyjádřili adekvátně 4 ze 7 respondentů.

Tři respondenti uvedli, že po provedeném týdenním hodnocení a jeho výsledku, se určují individuální vycházky nebo dovolenky na víkend.

Dva z nich uvedli, že odměna individuální vycházky u dětí s uloženou ochrannou výchovou je přísnější než u chlapců s nařízenou ústavní výchovou. U ochranné výchovy je to s individuálními vycházkami přísnější – chlapec dostane individuální vycházku jen pokud má dlouhodobě stále „V“, což se moc často nestává. U ochranné výchovy musí o individuální vycházku vychovatel požádat ředitele ústavu.

Etopedka 1 uvedla, že tato metoda je využívána proto, aby chlapec, který je ve výchovném ústavu pochopil, že je tady nějaký vnitřní řád, který je potřeba dodržovat a pokud ho nedodržuje, musí počítat s tím, že bude nějak za přestupek řešen. Metoda odměn má zase zpevňující účinek – pokud je chlapec v nějakém úkolu nejlepší nebo v něčem vyniká, je vhodné ho motivovat k vyšším výkonům nějakou odměnou, ať už je to ve forma vycházky navíc nebo ve formě dárku. Jde o to, aby se chlapci naučili respektovat určitá pravidla, což doteď nemuseli nebo nebyli schopni respektovat. Musí se naučit že společnost má nějaké mantinely, že má nějaký řád, normy a pravidla a že je třeba je dodržovat.

Etopedka 2 řekla krátce, že chlapce je potřeba chválit za jakýkoliv kladný posun dopředu.

Vychovatel 2 zase odpověděl přímo z praxe: Na chlapce působí individuální tresty. Vychovatel musí vědět, co na chlapce platí, co ho baví a co by mu vadilo jako trest nejvíce. Pokud se rád dívá na televizi, nebude mu dávat jako trest zákaz vycházky.

Pokud je vychovatel trestá, mělo by to být okamžitě. Vychovatel občas udělí chlapci například trest zákaz účasti na atraktivní činnosti, která nastane ale až třeba měsíc po potrestání. Chlapec se samozřejmě vzteká, je překvapen, na potrestání už zapomněl a cítí se ukřivděný.

Vedoucí vychovatelka uvedla, že pokud je hodnocení na konci měsíce špatné chlapci se sníží kapesné až o 1/3. Automaticky se kapesné sníží, pokud je chlapec

nalezen při kouření. Dalšími tresty může být například zákaz účasti na atraktivní činnosti nebo zákaz individuální vycházky.

Měsíční komunita

Tuto metodu v rozhovorech zmínili 4 ze 7 respondentů.

Všichni se shodli na tom, že se koná jednou měsíčně za účasti všech pedagogických pracovníků a všech chlapců s tím, že komunita, které se účastní chlapci s nařízenou ústavní výchovou, probíhá zpravidla první čtvrtek v měsíci. Naopak komunita, na které se sejdou chlapci s uloženou ochrannou výchovou, se koná zpravidla druhý čtvrtek v měsíci.

Vedoucí vychovatelka popsala průběh komunity následovně: Všichni se posadí do kruhu a etoped provede zahájení. Poté se každý chlapec vyjádří k uplynulému měsíci, co se mu podařilo a co ne, co se zlepšilo a jak se cítí. Kromě nich měsíc zhodnotí i učitelé a mistři odborného výcviku prospěch a vychovatelé se vyjádří k chování chlapců. Dále se na komunitě řeší organizační věci. Vedoucí vychovatelka se vyjadřuje k požadavkům spolusprávy – co se podařilo vyřídit a co ne. Nakonec se vyhodnotí různé soutěže, kvízy, sportovní akce, úklid a předají se ceny. Komunita probíhá zvlášť u chlapců s ústavní výchovou a zvlášť u dětí s ochrannou výchovou (tzv. školáci).

Ostatní respondenti uvedli podobný průběh.

Vychovatel 2 uvedl, že by se chlapci na tuto komunitu měli řádně připravit, dost často to však odbývají. Většinou tak nakonec vychovatelé kladou otázky, na které chlapci odpovídají. Vychovatelé je tedy alespoň sledují při komunikaci a zjistí jejich momentální rozpoložení.

Etopedka 2 se zmínila o komunitě také z psychologického hlediska, kdy uvedla, že výhodou komunity je, že když se chlapec vede a je pochválen před celým ústavem, má to pro něj větší význam, než když je pochválen jen na večerním hodnocení před svou skupinou. A naopak pokud je chlapec kárán, je to pro něj nepříjemné a bude se snažit o lepší chování. Stydí se pokud je to tak veřejně řečeno. Chlapec se snaží jít do sebe. Nemohou se zde říkat věci velice osobního rázu a věci, které by byly pro chlapce ponižující.

Ústavní samospráva dětí

Vnitřní řád umožňuje sestavení Ústavní spolusprávy dětí. Jejím posláním je zajistit co možná nejvyšší vzájemnou informovanost mezi vedením ústavu, dětmi a naopak. Ze strany ústavu jsou zde projednávány změny vnitřního řádu a dalších dokumentů, příp. organizačních záležitostí. Děti naopak přinášejí náměty pro volno časové aktivity, sportovní soutěže apod., kritické připomínky, upozorňují na nešvary, případně se řeší

skupinové stížnosti. Spoluspráva se schází nejméně jednou měsíčně, nebo i mimořádně na žádost, kteréhokoliv z mluvčích skupiny.

Ke spolusprávě se mi vyjádřila pouze **vedoucí vychovatelka**.

V ústavu je provozována tzv. spoluspráva dětí, která je svolávána zpravidla jednou měsíčně, nebo, pokud chlapci chtějí, svolávají si ji sami. Chlapci na ní většinou vznášejí pouze samé požadavky a stížnosti, žádnou vstřícnost.

Individuální pohovory

Individuální pohovory jsou jistě velice důležitou součástí práce s dětmi.

K individuálním pohovorům se mi vyjádřili 4 ze 7 respondentů. Je to dáno především tím, že právě tito respondenti přímo zodpovídají za režim a reedukaci dětí, a proto je nezbytné, aby rozhovory prováděli.

Velice pěkně mi o individuálních pohovorech popovídala **etopedka 1**: individuální pohovory s chlapcem, které jsou vedeny jak vychovatelem, tak i etopedem. Chlapec si může popovídat o svých starostech, problémech a pocitech. Chlapec může s pomocí dospělého hledat řešení nebo náhled nebo si může jen tak popovídat. Chlapci na toto nebyli v minulosti zvyklí, aby si s nimi někdo popovídal. Při individuálním pohovoru lze ledacos vypořádat o povaze toho chlapce, lze z jeho mimiky, gestikulace vyčíst jeho momentální náladu. Při individuálním pohovoru lze chlapci mnohé vysvětlit, prolínají se tak další metody – například metoda vysvětlování, při které jsou chlapci vysvětlovány mantinely, co je dobré a co ne.

Oba vychovatelé se vyjádřili, že individuální pohovory provádí většinou, pokud někoho chválí nebo naopak pokud kárají. Často provádí také motivační pohovory.

V motivačních pohovorech však vidí **vychovatel 2** problém, neboť motivační pohovory zabírají pouze na chvíli, protože děti, jakmile nevidí odměnu v dohlednu, přestane je to bavit a rychle motivaci ztrácí. Řídí se heslem „TEĎ A TADY“.

Etopedka 2 uvedla, že individuální rozhovory jsou prováděny ihned po příchodu do chlapce do ústavu a také pokud je nějaký výchovný problém nebo když chlapec sám přijde s problémem a potřebuje poradit. V rámci individuálních pohovorů nechává chlapce vypracovat také nějaké dotazníky a poté je spolu rozebírají. Snaží se při nich nastavit chlapcům nový žebříček hodnot.

Metoda nácviků, cvičení a metoda trpělivosti

Tato metoda vychází z Individuální programu rozvoje osobnosti a člověk si pod ní může představit mnoho činností. Také proto tuto metodu každý, kdo se k ní vyjádřil nazýval jinak a s chlapci také provádí jiné nácviky a cvičení.

Vyjádřilo se k ní 6 ze 7 respondentů.

Z rozhovoru se **sociální pracovníci** vyplynulo, že chlapcům pomáhá s organizačními věcmi. Chlapci za ní dochází většinou, když mají problém s dovolenkou, s poštou, vyřešit peníze, občanské průkazy apod. I toto je možné považovat za výchovné působení, neboť chlapce učí, jak jednat s úřady, jak vyplňovat formuláře, sepisovat dopisy apod. Dále sociální pracovníci chlapce doprovází k soudu, k přestupkové komisi, k výslechu u policie.

Etopedka 2 zase konstatovala, že pro získání návyků na pracovní činnost postupně stanovuje cíle od nejmenších až po ty největší (např. jednodušší přišití knoflíků vede po složitější úkony jako zašití dírky na ponožce).

Etopedka 1 uvedla, že cílem této metody je naučit chlapce základním dovednostem – vaření, přišití knoflíku apod. V rámci praktické výchovy by tyto činnosti neustále nacvičovat. Pokud se určitý úkon opakuje, je chlapec schopen činnost samostatně zvládnout.

K metodě se vyjádřil **vychovatel 2** s konstatováním, že s dětmi nacvičuje různé sociální dovednosti – hygiena, chování, hospodaření s penězi apod.

Ředitel a vedoucí vychovatelka vysvětlili tuto metodu následovně:

Chlapcům je poskytována celodenní strava, občas je vychovatelé vezmou do cvičné kuchyně, kde se učí vařit, aby byli v reálném životě soběstační a uměli si uvařit alespoň základní jídlo.

Chlapci se učí základním dovednostem běžného života, jako je přišívání knoflíků, samoobslužné opravy, vaření základních jídel, praní prádla apod.

Individuální pomoc při přípravě na vyučování

K metodě se vyjádřili 3 ze 7 respondentů.

Vychovatel 2 uvedl, že od 16 do 18 hod. probíhá u dětí s ochrannou výchovou samostudium. Vychovatel jim pomáhá při učení, zpracovávání úloh apod.

Respondenti se v odpovědích shodovali.

5.6.2 Výsledky získané studiem Individuálních programů rozvoje osobnosti a z rozhovorů s etopedkami

Nyní vyjmenuji metody, které jsem nastudovala z Individuálních programů rozvoje osobnosti. K těmto se již vyjadřovali pouze etopedky, neboť jsou to metody, které buď využívají při práci s chlapci především ony, nebo je doporučují vychovatelům, kteří je však mnohdy využívají automaticky, a proto je za metodu nepovažují.

Metoda vysvětlování

Metodu uvádějí v programech obě etopedky. Je určena pro všechny pedagogické i nepedagogické pracovníky.

Etopedka 1 uvedla, že se jedná o metodu, při které jsou chlapci vysvětlovány mantinely, co je dobré a co ne.

Metoda osobního příkladu

Tuto metodu uvádí opět obě etopedky. Je určena pro všechny pedagogické pracovníky.

Etopedka 1 řekla, že chlapec má možnost v ústavu vidět v osobě vychovatele jakýsi vzor mužské autority a ve vychovatelkách má možnost vidět vzor ženské autority. Vytváří si náhled na mužskou a ženskou roli ve společnosti.

Etopedka 2 v programu uvádí, že je potřeba vytvořit si pevný vztah k přirozené mužské autoritě a přes ni měnit negativní vztahy a postoje. Je důležité působit vlastním příkladem, vytvořit dospělé pozitivní vzory.

Metoda kontroly plnění úkolů a metoda kontroly splněných úkolů

Je zmiňována v programech oběmi etopedkami.

Etopedka 1 tyto metody vidí tak, že chlapce, kteří mají jakési úkoly, povinnosti, je jim něco zadáno, je potřeba neustále kontrolovat. Jde o to, aby se chlapci naučili důsledně zvládat věci. Druhou uvedenou metodou se podle ní myslí to, že je třeba, aby vychovatel pokud něco nařídí, zkontroloval, zdali a jak je tento úkol splněn.

Skupinové sezení s etopedem, terapeutická skupina

Tuto metodu uvádí v programech také obě etopedky.

Etopedka 1 uvádí, že sezení s etopedem jsou pravidelně jednou týdně, bez účasti vychovatele. Skupina sedí v kruhu. Etopedem může být dopředu připraveno téma. Jedná se o různé diskuze, besedy či pohovory na téma kouření, drogy, alkohol, etiketa o společenském chování, úřady práce apod. Tématem mohou být i různé vypracované sociogramy, aby si udělal představu o vzájemných vztazích a vazbách mezi chlapci ve

skupině. Terapeutické skupiny mohou být improvizované, kdy se řeší momentální bolest a starost chlapců, momentální situace, která každodenně nastává. Témata mohou navrhnout také chlapci. Provádí se i různé zážitkové skupiny, kdy se dá přehrávat chování, aby si chlapci mohli zkusit co to je, když jsou ze skupiny vyloučeni. Pokud se ve skupině objeví agresor, musí ze skupiny odejít on a ne chlapec, který je šikanován. Etoped se snaží, aby se šikanovaný chlapec začlenil zpátky do skupiny. Provádí se různé dotazníky, které se poté vyhodnocují. Součástí terapeutických skupin je spolupráce s policií a různými institucemi, kdy odborníci dělají přednášku o nějakém aktuálním tématu (šikana, drogy, zaměstnání, apod.).

Etopedka 2 zde například pouští různá videa, o kterých následně hovoří a rozebírají je. Někdy se provádí besedy na aktuální a problémové téma jako je extremismus, prevence sociálně patologických jevů, pohlavně přenosné choroby, volba povolání. Bývají pozváni i odborníci na jednotlivá témata, aby dětem poskytly fundovanou přednášku. Jedná se spíše o skupinové sezení s prvky psychoterapie, neboť není oprávněna vést psychoterapeutickou skupinu, nemá na to vzdělání. Etopedka se snaží zabavit chlapce také různými, ale prospěšnými dotazníky, například na oblíbená místa, jaké mají rádi přezdívky a jak by chtěli, aby jim ostatní říkali, apod.

V rámci zjišťování vztahů mezi dětmi ve skupině, využívá etopedka sociometrického dotazníku. Zjistí tak vztahy ve skupině a může s výsledky pracovat.

Metoda pozitivní motivace

Tato metoda byla skrytě uvedena již při individuálních pohovorech, kdy vychovatelé provádí s dětmi motivační pohovory. Je využívána oběma etopedkami.

Z rozhovoru s **etopedkou 1** vyplynulo, že je potřeba chlapce pozitivně motivovat k dalšímu studiu. Zdůraznit mu, že když bude mít výuční list, bude mít lepší společenské uplatnění. Chlapcům je nutné stále vysvětlovat výhody a pozitiva, na která mohou dosáhnout tím, že se budou učit, nebo změnou hodnotového žebříčku. Jde zde o pokus pomoci jim hledat jiný styl života, vysvětlit jim, co je bude čekat, když se nevzdají drog a závadové party.

Metoda odborné spolupráce s psycholožkou

Psychologickou pomoc využívají obě etopedky. Shodli se na tom, že se jedná o externí pracovníci, která dojíždí na jejich žádost. Psycholožka chlapce vyšetří a konstatuje, zdali se jedná o poruchu chování nebo je tam již nějaká psychická nebo duševní porucha.

Metoda nácviků asertivity

Etopedka 1 uvádí, že nácviky provádí v rámci skupinových sezení. Nacvičují se modelové situace, aby se ti slabší jedinci naučili prosazovat a nenechali se válcovat těmi silnějšími jedinci.

Etopedka 2 s dětmi realizuje různé modelové situace a jejich řešení, čímž se cvičí také jedincova asertivita.

Metoda monitorování chování

Tuto metodu mi **etopedka 1** uvedla na příkladu: chlapec se může jevit před vychovateli jako výtečný, ale ve skupině třeba hodně manipuluje s ostatními, projevuje se u něj skrytá agrese. Je proto potřeba, aby si vychovatelé takových projevů více všimli a monitorovali vazby a vzájemné chování. Tím by se předcházelo získání stále dominantnějšího postavení ve skupině a následné možné šikaně.

Metoda rodinné terapie

Terapie je nezbytnou součástí pomoci rodinným vztahům, a proto je také využívána oběma etopedkami.

Etopedka 1 říká, že je nutné napravit narušené vztahy v rodině, ozdravit je. Je dobré, když má rodina zájem spolupracovat. Provádí se pohovory s rodiči a dětmi. Je snaha stanovit pro ně nová pravidla. Je snaha o spolupráci rodiny a chlapce proto, aby získali nový náhled, aby věděli, co se od koho očekává. Jak se k sobě mají chovat, jak spolu komunikovat apod.

Metoda sociálního učení

Tuto metodu využívají obě etopedky.

Etopedka 1 uvádí, že chlapec musí pochopit, že není středem vesmíru, ale že vždy bude žít v nějaké společnosti, sociálním prostředí a komunitě a že každá společnost má pravidla, zákony, které se musí naučit respektovat.

Etopedka 2 vyjmenovala různé možné techniky sociálního učení: hraní různých her zaměřených na skupinovou dynamiku, sounáležitost, sebevědomí, sebehodnocení, sociální komunikaci, jak vycházet s lidmi a slušné chování. Dále rozvíjení sociálního citění a morální zodpovědnosti za vlastní chování, hry na rozvíjení osobnosti, spolupráce.

Metoda práce na změně postojů

Toto je velice důležitá metoda a **etopedka 1** uvádí, že je potřeba, aby si chlapec uvědomil, že je zodpovědný za svoje jednání, činy. Pokud něco provede musí umět nést

důsledky svého jednání. Musí si uvědomit, že to, co dělal doteď a proč je tady, je do určité míry jeho vina.

Metoda práce

Etopedka 1 - chlapci se musí naučit, že život není jen o zábavě, ale je i o práci a o pracovních návycích. Měli by získat nějaké pracovní návyky.

Etopedka 2 – zaměstnávání dětí manuálními činnostmi – práce na zahradě, v kuchyni apod. Pro získání návyků na pracovní činnost se postupně stanovují cíle od nejjednodušších po ty nejsložitější.

Nácvik dodržování přijatelných hranic

Tuto metodu doporučuje v programu **etopedka 2** a uvádí, že se jedná o náročný dlouhodobý proces, který se pouze každodenním nácvikem může dostat alespoň na únosnou mez. Pokaždé, když se chlapec dotkne jakkoli určené hranice, je třeba mu to dát jasně najevo.

Posilování rozumových schopností

Etopedka 2 využívá různé rébusy, hádanky a hlavolamy k posílení myšlení chlapce. Tímto způsobem se pokusí rozdmýchat v chlapci snahu přijít na něco, zažít úspěch.

Rozvíjení talentu a koníčků dítěte

Etopedka 2 - pokud má dítě talent a nadání je nutné mu ho umožnit dále rozvíjet. Může se jednat o hru klávesy, kytaru, kreslení, apod.). Mělo by se umožnit, aby chlapec mohl prezentovat své dovednosti i na veřejnosti, což posílí jeho sebevědomí žádoucím způsobem.

Arterterapie

Tuto terapii využívá především **etopedka 2** a uvádí k tomu, že chlapci kreslí, provádí různé výtvarné činnosti. Při této činnosti se chlapci snáz otevřou a povídají si s ní. Dítě se zklidní, vyplaví negativní pocity. Jedná se o nenásilnou formu relaxace.

Dramaterapie a muzikoterapie

Etopedka 2 využívá střídavě některé prvky těchto dvou terapií, podle toho, v jaké jsou chlapci náladě, a zda jsou na to připraveni. Děti si například vytváří vlastní nástroje a hrají na ně. V dramaterapii využívají etudy, zkoušení si různých sociálních rolí, rozhodování se v modelových životních situacích.

Pěstování zdravého sebevědomí

Etopedka 2 se snaží o vyzdvižení kladných vlastností, dosažených úspěchů. Využívá her k posílení sebedůvěry, sebejistoty v rámci sociálního učení.

Techniky k potlačení nepřiměřených reakcí a hry na zvládnání agresivity a neklidu

Jak uvádí **etopedka 2** jedná se především o práci s dechem, vědomé oddálení reakce, hry zaměřené na nácvik podání výkonu od tlakem, apod.

Využití rodinné a sexuální výchovy

Využívá **etopedka 2** vysvětlováním rodinných vztahů, vztahů k opačnému pohlaví apod.

5.7 Závěr empirické části

Cíle šetření byly naplněny. V empirické části jsem zjišťovala, jakými metodami se pracuje s klienty ve Výchovném ústavu ve Vidnavě.

Z výsledků je vidět, že existuje nepřeborné množství metod a technik, které je možno využívat. Je jasné, že ke každému chlapci musí pracovníci přistupovat individuálně, proto uvedené metody není možné brát jako vyčerpávající výsledek, neboť další chlapec, který nastoupí do ústavu bude možná potřebovat jiný přístup a jiné metody reedukace. Je třeba také metody přizpůsobovat změnám ve společenském procesu, neboť věda stále postupuje vpřed a mění se s ní také charakter populace. S delikventními dětmi by se mělo zacházet jako s osobami, které potřebují spíše pomoc než trest.

Snažila jsem se však shrnout základní metody a techniky, které tento ústav prozatím využívá. Z výsledků vyplývá, že práce s dětmi s nařízenou ústavní výchovou se částečně liší od práce s druhou skupinou dětí. I když se některé metody shodují, je zřejmé, že rozumová a morální vyspělost je u každé skupiny na jiné úrovni, a proto je potřeba tyto metody vést v každé skupině jinou formou.

Při zpracovávání analýzy mě překvapilo, že kromě obou etopedek, se ani jeden z vychovatelů nezmínil o Individuálním programu rozvoje osobnosti. Podle vnitřního řádu by totiž měli spolupracovat s etopedem na jeho vytvoření. Měl by to být základní dokument, podle kterého se pedagogičtí pracovníci řídí při reedukaci dítěte. Dává jim rady pro konkrétní dítě, jak s ním efektivně pracovat. Kde je tedy chyba?

Při analýze rozhovorů jsem zjistila, že sociální pracovníce nemá opravdu možnost pracovat s chlapci na jejich reedukaci. Při analýze se ukázalo, že ze všech metod, které byly uvedeny, pouze k jedné mohla přispět svou činností.

Kdybych se měla vyjádřit k metodám, rozdělila bych je na dvě části, což také vyplývá z výsledků. První část tvoří základní metody, které musí dodržovat každé dítě a které jsou stanoveny vnitřním řádem. Spočívají v režimu zařízení, v organizaci dne, v systému hodnocení a ve volnočasových aktivitách, které jsou však už částečné v druhé skupině. Druhou skupinu totiž tvoří jedinečná síť metod, které jsou pro každé dítě stvořeny individuálně.

I přes některé výtky je z výsledků patrné, že pracovníci se snaží o co nejširší využití těchto metod, že své zaměstnání neberou jako prostředek výdělků, ale že jim na dětech záleží.

Při studiu Individuálních programů rozvoje osobnosti jsem si povšimla, že každá etopedka využívá jiný vzor. Myslím si, že by bylo vhodné, kdyby byl vytvořen jednotný vzor, který by sloužil všem ústavům v České republice.

ZÁVĚR

V závěrečné práci jsem se věnovala problematice resocializace a reedukace dětí ve výchovném ústavu. Jedná se o velice citlivé a stále roztříštěné téma, kterému by se společnost měla věnovat v mnohém širším měřítku. Neměla by se zabírat pouze rodinami, kde se už nějaký problém vyskytl, ale měl by být kladen mnohem větší důraz na preventivní sociální práci. Zároveň by se také měla zabývat zvyšováním informovanosti mladých rodin o možnostech výchovy.

V teoretické části jsem se zabývala sociální prací v podmínkách výchovného ústavu a popisem činitelů ovlivňujících vývoj jedince. Následně jsem se zaměřila na ústavní péči. V krátkosti jsem popsala Výchovný ústav ve Vidnavě. Stěžejní kapitolou této části však byla kapitola zabývající se metodami využívanými při práci s klienty výchovného ústavu.

V praktické části jsem zjišťovala, jaké metody jsou využívány při práci s klienty ve výchovném ústavu ve Vidnavě. Jako nástroj pro zjišťování informací o používání metod jsem použila metodu studia interních dokumentů a polostrukturovaných rozhovorů s pracovníky ústavu.

Výsledky výzkumu ukázaly, že metod, které mohou být využívány v ústavech, je neskutečně mnoho a záleží na individuálním přístupu jednotlivých pracovníků k dětem. Každé dítě prošlo jiným vývojem, každé má jinou charakteristiku, každé dítě má jinou potřebu, a proto je důležitý jedinečný přístup ke každému dítěti.

Pokud se dítě dostane až do zařízení určeného k převýchově, je zřejmé, že ve výchově selhali jak rodiče, tak také společnost. V případě, že je dítě již umístěno do výchovného ústavu, záleží už také na pracovnících ústavu, jak se jim podaří dítě reedukovat tak, aby přijalo normy společnosti a nežilo s ní nadále v konfliktu.

I když se ve výchovných ústavech pracuje především s dítětem, neznamená to, že by měla být opomíjena práce s rodinou. Bylo by nanejvýš vhodné, aby terénní sociální pracovníci pracovali s rodinami a snažili se, aby se dítě co nejdříve mohlo vrátit do původního rodinného prostředí. Zatím není výjimkou, že i když se dítě chová v ústavu nadmíru uspokojivě a relativně by se do rodiny mohlo vrátit, není právě rodina připravena na návrat svého dítěte. Časem někteří rodiče tak z pohodlní, že už se jim návrat potomka ani nehodí (však oni se tam o něj postarají). Přitom pro děti by to byla velká motivace, kdyby věděly, že čím dříve se začnou chovat zodpovědně a v souladu se společností, tím dříve se budou moci navrátit k rodině a žít „normální“ reálný život. I proto je tedy důležitá neustálá spolupráce sociálního pracovníka s rodiči. Je potřeba je stále motivovat a vytvářet podmínky pro návrat dítěte z ústavu.

Jednou z možností by tedy bylo posílení počtu terénních sociálních pracovníků, kteří budou docházet k rodinám, jejichž děti jsou umístěny v jakémkoliv ústavu a pracovat s nimi na nápravě rodinného prostředí a ne pouze „mapovat“ situaci.

Druhou variantou tohoto řešení by mohlo být využití sociálního pracovníka z ústavu, který se dle současné legislativy zabývá převážně administrativní činností a jednáním s institucemi. S dětmi přijde do styku jen výjimečně, a to zejména v případech, kdy potřebují poradit s nějakou správní činností. Tato práce je sice nezbytná, jak jsem již psala v úvodu, přesto si myslím, že na tyto úkony by mohl být zaměstnán administrativní pracovník (sekretářka) s vysokou školou. Sociální pracovník by v souladu s teorií sociální práce jako oboru měl více pracovat s klienty. Kurátor je velice zatížen množstvím dětí a rodin, o které se musí zajímat. Proto není prostor pracovat s rodinami pečlivě tak, aby se dítě z ústavu mohlo co nejdříve vrátit. Tímto řešením, kdy sociální pracovník má přehled jak o dítěti, tak také o rodině, by se práce stala celého systému efektivnější. Problémem by mohla být vzdálenost mezi ústavem a rodinami, ale přesto si myslím, že by se stát tímto problémem měl zabývat a vytvořit sociální síť, která by snížila možnost umístění dětí do ústavů.

Druhá varianta by byla dle mého mínění efektivnější, neboť sociální pracovník ústavu by měl větší možnosti pracovat na obnově rodinného systému jako celku.

Záměr mé bakalářské práce byl naplněn. Já sama jsem se naučila a zjistila mnoho nového a zajímavého. Doufám také, že výsledky budou přínosem pro všechny, kteří se zabývají ústavní péčí.

SEZNAM PRAMENŮ A POUŽITÉ LITERATURY

Odborná literatura

- 1) BALCAR, K. *Úvod do studia psychologie osobnosti*. 1.vyd. Praha: SPN, 1983. 231 s.
- 2) GLASSER, W. *Terapie realitou*. 1.vyd. Praha:Portál, 2001. 192 s. ISBN 80-7178-493-1.
- 3) HARTL, P. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 797 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
- 4) JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. 169 s. ISBN 80-7041-114-7.
- 5) JEDLIČKA, R. a kol., *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. 1.vyd. Praha: Themis, 2004. 478 s. ISBN 80-7312-038-0.
- 6) KLIVAR, M. *Ergoterapie mladistvých*. 1. vyd. Praha: Balt-East, 2003. 63 s. ISBN 80-86383-17-2.
- 7) KRATOCHVÍL, S. *Psychoterapie*. 3.vyd. Praha: Avicenum, 1987. 306 s.
- 8) KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5.vyd. Praha: Portál, 2006. 384 s. ISBN 80-7367-122-0.
- 9) LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*. 1. vyd. Praha: Slon, 2001. 157 s. ISBN 80-85850-66-4.
- 10) LAKOMÁ, J. *Skupinová psychoterapie v reedukačním procesu*. 2.vyd. Praha: PSÝCHÉ, 1994. 124 s.
- 11) LANGMEIER, J. a kol. *Dětská psychoterapie*. 2.vyd. Praha: Portál, 2000. 432 s. ISBN 80-7178-382-1.
- 12) MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido, 2004. s.78 ISBN 80-7315-078-6.
- 13) MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003. 384 s. ISBN 80-7178-548-2.
- 14) MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003. 344 s. ISBN 80-7178-771-X.
- 15) MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1.vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. 138 s. ISBN 80-85850-08-7.
- 16) MÜHLPACHR, P. *Sociální práce*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2004. 100 s. ISBN 80-210-3323-1.
- 17) MÜLLER, O. *Terapie ve speciální pedagogice*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 295 s. ISBN 80-244-1075-3.
- 18) NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. 2.vyd. Praha: Akademia, 2009. 620 s. ISBN 978-80-200-1680-5.

- 19) NOVOTNÝ, P. *Epidemie delikvence*. 1.vyd. Liberec: Dialog, 2006. 62 s. ISBN 80-86761-45-2.
- 20) PETRÁČKOVÁ, V., KRAUS, J. *Akademický slovní cizích slov*, 1.vyd. Praha: Academia, 2000, 836 s. ISBN 80-200-0607-9.
- 21) PIPEKOVÁ, J. *Terapie ve speciálně pedagogické péči*. 2. vyd. Brno: Paido, 2001. 163 s. ISBN 80-7315-010-7.
- 22) ŘÍČAN, P. *Psychologie osobnosti*. 5. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 200 s. ISBN 978-80-247-1174-4.
- 23) ŠVANCAR, Z., BURIÁNOVÁ, J. *Speciálně-pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 216 s.
- 24) VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. ISBN 978-80-246-0956-0.
- 25) VALENTA, M. *Dramaterapie*. 2.vyd. Praha: Portál, 2001. 150 s. ISBN 80-7178-586-5.
- 26) VITÁSKOVÁ, K. *Dítě s poruchou chování a emocí*, 1.vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. 80 s. ISBN 978-80-7368-764-9.

Zákony a vyhlášky

- 27) Zákon č. 99/1963 Sb., občanský soudní řád, ve znění pozdějších předpisů.
- 28) Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů.
- 29) Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.
- 30) Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů.
- 31) Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník, ve znění pozdějších předpisů.
- 32) Vyhláška č.438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních

Internetové a ostatní použité zdroje

- 33) <http://www.vuvidnava.cz>
- 34) Výroční zpráva, Školní rok 2008/2009
- 35) Vnitřní řád výchovného ústavu, Střední školy, Základní školy a školní jídelny Vidnava
- 36) Funkční náplň sociální pracovnice zaměstnané ve Výchovném ústavu ve Vidnavě.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1	Pracovníci výchovných ústavů (funkční náplně a povinnosti).....	1
Příloha 2	Individuální program rozvoje osobnosti.....	4
Příloha 3	Tabulka respondentů.....	8
Příloha 4	Kazuistika.....	9
Příloha 5	Rozhovory s pracovníky ústavu.....	12

Příloha 1 – Pracovníci výchovných ústavů (funkční náplně a povinnosti)

V této příloze v krátkosti popíši hlavní povinnosti ředitele zařízení a zaměřím se na jednotlivé hlavní pracovní funkce v ústavu, které jsou odpovědné za výchovu jedinců.

Povinnosti ředitele ústavu

Povinnosti ředitele ústavů:¹³⁵

- a) seznámit dítě s jeho právy a povinnostmi,
- b) dát příslušnému soudu podnět ke zrušení ústavní výchovy, pominuly-li důvody pro její nařízení,
- c) dát příslušnému soudu podnět ke zrušení ochranné výchovy, jestliže bylo dosaženo účelu ochranné výchovy nebo pominuly před jejím započítáním okolnosti pro něž byla uložena,
- d) předběžně projednat postup podle písmen b) a c) s příslušným orgánem sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD) a s osobami odpovědnými za výchovu,
- e) podat po předchozím projednání s OSPOD soudu podnět k prodloužení ústavní výchovy nebo podat návrh na prodloužení ochranné výchovy, vyžaduje-li to zájem dítěte,
- f) podávat informace o dítěti zákonným zástupcům nebo příslušnému OSPOD na jejich žádost,
- g) projednat předem opatření zásadní důležitosti se zákonnými zástupci dítěte, nehrozí-li nebezpečí z prodlení, a bezodkladně je informovat o provedeném opatření; nejsou-li dosažitelná, navrhnout soudu ustanovení opatrovníka,
- h) informovat v zájmu zaručení návaznosti péče příslušný obecní úřad s rozšířenou působností o nadcházejícím propuštění dítěte ze zařízení, a to v termínu nejméně 6 měsíců před propuštěním dítěte,
- i) umožnit dítěti, které má být propuštěno ze zařízení z důvodu zletilosti, jednání se sociálním kurátorem,
- j) uskutečňovat program rozvoje osobnosti dítěte a záznamy o jeho plnění,
- k) vydávat a měnit vnitřní řád zařízení, a to po jeho schválení ředitelem příslušného diagnostického ústavu,
- l) oznamovat bezodkladně příslušnému diagnostickému ústavu změny v počtech dětí a podstatné informace o účinnosti uskutečňovaných soudních rozhodnutí o ústavní výchově nebo ochranné výchově nebo předběžném opatření,

¹³⁵ §24 zák. č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

- m) předat dítě mladší 18 let po ukončení jeho pobytu v zařízení osobám odpovědným za výchovu nebo jiným osobám uvedeným v rozhodnutí, na jehož základě dochází k propuštění dítěte, nedošlo-li k předání dítěte dříve; současně těmto osobám předá věci, jež jsou ve vlastnictví dítěte,
- n) informovat nezaopatřenou osobu o možnosti podat žádost k uzavření smlouvy o prodlouženém pobytu v zařízení.

Pracovní náplň speciálního pedagoga - etopeda

Etoped:¹³⁶

- a) provádí komplexní speciálně pedagogickou diagnostiku,
- b) podle rozpisu služeb přebírá určité skupiny dětí a provádí s nimi výchovně vzdělávací, nebo diagnostickou činnost do doby příchodu skupinového vychovatele,
- c) samostatně aplikuje etopedické postupy a metodiky u dětí,
- d) koordinuje a zajišťuje průběh reedukačního a resocializačního procesu,
- e) spolupracuje se skupinovými vychovateli a psychologem při vytváření a uskutečňování programů rozvoje osobnosti,
- f) provádí vstupní pohovory s nově příchozími dětmi a pravidelné pohovory se všemi dětmi,
- g) provádí následné pohovory po výchovných problémech a preventivní pohovory při signálech porušování vnitřního řádu,
- h) zúčastňuje se týdenních skupinových hodnocení,
- i) vyhodnocuje výsledky speciálně pedagogických diagnostických vyšetření a navrhuje další postupy,
- j) zpracovává závěrečnou zprávu o dítěti a průběžně zprávy pro potřeby policie, soudů atd.,
- k) v rámci spolupráce s rodiči poskytuje těmto metodickou pomoc při jejich snaze zvládnout dítě v době jeho dovolenky.

Pracovní náplň psychologa

Psycholog:¹³⁷

- a) samostatné provádění individuálních a skupinových psychologických vyšetření,
- b) provádění komplexní psychologické diagnostiky psychologického poradenství při řešení problémů ve vývoji a vzdělávání,
- c) poskytování poradenských a psychologických služeb,

¹³⁶ Výtah z funkční náplně etopeda zaměstnaného ve Výchovném ústavu ve Vidnavě poskytnuté dne 15.10.2010.

¹³⁷ Nařízení vlády č. 137/2009 Sb., kterým se stanoví katalog prací ve veřejných službách a správě, str. 50-51.

- d) vedení výcvikových a dalších programů osobnostního rozvoje a prevence sociálně patologických jevů,
- e) spolupráce při provádění rehabilitace, reedukace a resocializace.

Ve výchovném ústavu ve Vidnavě je psycholog externím pracovníkem a do ústavu se dostavuje pouze tehdy, pokud si ho vyžádá jedna z etopedek.¹³⁸

Pracovní náplň vychovatele

Vychovatelé:¹³⁹

- a) vyhodnocují výsledky speciálně pedagogických diagnostických vyšetření a navrhnou další postupy,
- b) provádí komplexní výchovnou, vzdělávací, diagnostickou a preventivní činnost zaměřenou na socializaci, resocializaci a reedukaci včetně navrhování cílených opatření k optimalizaci výchovného procesu v rámci školského zařízení,
- c) rozvíjejí zájmovou činnost,
- d) systematicky napomáhají při přípravě dětí na vyučování,
- e) starají se o hospodárné užívání oblečení a obutí dětí,
- f) vedou předepsanou dokumentaci,
- g) zabezpečují pohotovostní služby a doprovod dětí při převozech,
- h) po dobu své služby zabezpečují nepřetržitý dozor nad svěřenými dětmi,
- i) při práci dodržují vnitřní řád zařízení a pravidla pedagogického dozoru.

Pracovní náplň učitele

Učitel:¹⁴⁰

- a) vzdělávací a výchovná činnost v odborném výcviku při přípravě žáků,
- b) vzdělávací a výchovná činnost zaměřená na získávání vědomostí a dovedností ve všeobecně vzdělávacích nebo odborných předmětech podle individuálních vzdělávacích plánů ve spolupráci s dalšími odborníky metodickými doporučeními z oblasti pedagogiky a psychologie,
- c) tvorba a průběžná aktualizace pedagogické dokumentace, kterou si pedagogický pracovník vytváří a podle níž postupuje při výkonu své přímé pedagogické činnosti, popřípadě činnost spojená s tvorbou a průběžnou aktualizací individuálních vzdělávacích plánů.

¹³⁸ Osobní konzultace s Mgr. Hanou SVOBODOVOU, etoped ze dne 8.11.2010.

¹³⁹ Výtah z funkční náplně vychovatele zaměstnaného ve Výchovném ústavu ve Vidnavě poskytnuté dne 8.11.2010.

¹⁴⁰ Nařízení vlády č. 137/2009 Sb., kterým se stanoví katalog prací ve veřejných službách a správě, str. 368-371.

Příloha 2 – Individuální program rozvoje osobnosti – vzorová ukázka

Výchovný ústav, střední škola, základní škola a školní jídelna

TEL:

FAX:

PROGRAM ROZVOJE OSOBNOSTI

Jméno a příjmení:

Datum narození:

Škola, třída, rok školní docházky: 9. třída, 9. rok školní docházky, vzděláván dle Vzdělávacího programu zvláštní školy

Předchozí umístění: DDŠ

Z anamnézy:

Josef se narodil paní jako svobodné matce, v evidenci OSPOD je dokumentace Josefa od jeho narození. Má mladšího bratra Andreje (.). Problémy s chováním Josefa se objevily již v roce 2001, nejdříve se dopouštěl společně s kamarády drobných krádeží. V roce 2004 se začínají objevovat i problémy s chováním doma a hlavně ve škole. Matka se obrátila na OSPOD s žádostí o pomoc. Na syna se snažili výchovně působit oba rodiče, i když už tou dobou žili odděleně. Byl zrealizován preventivně výchovný pobyt ve Středisku výchovné péče Pyramida. Tam měl Josef problémy s adaptací, s autoritou, vyhledával výlučně problémové klienty střediska. Byl verbálně agresivní, vzdorovitý, s tendencí k opozičnímu jednání. Po pobytu došlo podle matky ke zhoršení chování, pobyt mezi problémovými dětmi Josefovi spíše ublížil. Začal se toulat po nocích, navštěvoval herny a počítačové kavárny. Začala se objevovat i neomluvená absence ve škole. Vzhledem ke stupňujícímu se problémovému chování byla Josefovi nařízena ústavní výchova. Byl umístěn v DDŠ v , zde se však dopustil opakovaně pohlavního zneužití. Byl tedy přeřazen do DDŠ v kde se neustále dopouštěl krátkodobých útěků, při kterých páchal trestnou činnost. Josefovi je tedy uložena ochranná výchova. Od 1.11.2007 je umístěn ve VÚ (ze zprávy OSPOD Magistrátu města)

Z diagnostiky:

Průměrné rozumové schopnosti, lehká forma vývojové dysortografie, nesocializovaná porucha chování – absence mužského vzoru, ze strany matky nedůsledná a nestrukturovaná výchova, hyperkinetický syndrom, disharmonický vývoj osobnosti, sklon k depresivnímu prožívání, výrazně snížená tolerance k zátěži, slabá volní složka, egoisticky zaměřený, zaměřený na uspokojování vlastních potřeb, není schopen adekvátního hodnocení situace, slabě rozvinuté svědomí, zvýšená pohotovost k agresivitě, porucha v oblasti emočního prožívání. (z psychologických, psychiatrických a etopedických zpráv)

SOUČASNÁ CHARAKTERISTIKA

1. Osobnostní rysy dítěte: Z jeho povahových rysů významně vyčnívá značná náladovost. Někdy dokáže být společenský, družný, veselý, aktivní, jindy zase klidný, nekomunikativní, flegmatický, až lhostejný. Patrná je též silná uzavřenost, odmítá hovořit o svých problémech, ani o čemkoli, co se ho jakkoli osobně dotýká. K okolí zaujímá obranný postoj. Konfliktní situace sám spíše nevyvolává, když k nim však dojde, většinou je nezvládat. Je výbušný, vzdorovitý, verbálně agresivní. Často jedná zkratkovitě a impulsivně. Těžce snáší kritiku a málokdy přiznává svou chybu. Je snadno zranitelný, jeho prožívání je naplněné obavami a strachem. Presentované sebevědomí velmi vysoké, reálné pravděpodobně nižší.
2. Adaptace na nové prostředí: S adaptací v našem zařízení měl problémy, porušoval všechna nařízení, pokyny pracovníků nerespektoval, byl vulgární a agresivní, odmítal se přizpůsobit ústavnímu režimu. Problém mu činilo přijetí a respektování autority. Mezi vrstevníky zpočátku hádavý, násilnický a konfliktní.
3. Postavení ve skupině vrstevníků: V kolektivu vrstevníků většinou nekonfliktní, snášenlivý, kamarádský, ovlivnit se ostatními nechá zřídka, spíše sám ovlivňuje druhé. Ti ho mezi sebe ochotně přijímají. Nenápadnou formou zastává jednu z vůdčích rolí v kolektivu. Respekt vůči němu pramení mimo jiné i z jeho zkušeností s vězeňským způsobem života.
4. Vztah k dospělým: K dospělým je povětšinou slušný, když ale není okamžitě vyhověno jeho požadavkům, dokáže být vzpurný, vulgární až agresivní.
5. Sociální dovednosti a charakteristické způsoby chování: V sociálních dovednostech má značné rezervy, problémy má zejména v kontaktu s autoritou. Tu přijímá pouze v případě, jedná-li s ním v přátelské rovině (dospělý – dospělý). Dostane-li se Josef do podřízené role (komunikace v rovině rodič-dítě), není schopen tuto roli unést, což v něm vyvolá obranný mechanismus projevující se opozičním chováním. Tímto chováním se snaží skrýt svou nejistotu. Jako obranný mechanismus si proto vytvořil masku zrudělého a lhostejného chlapce, kterého absolutně nic nezajímá. Často jedná pod vlivem momentálních popudů, čímž se přirozeně dostává do konfliktu s okolím. Je si vědom své zvýšené výbušnosti, sám však neumí tyto situace zvládat.
6. Vztah k návykovým látkám: Je kuřák, netají se občasným zneužíváním návykových látek (marihuana, alkohol, lepidla, toluen, lysohlávky, pervitin).
7. Hygienické návyky a dovednosti, sebeobsluha, stolování: na dobré úrovni.
8. Praktické vědomosti, manuální zručnost: Pracovním činnostem se snaží spíše vyhnout, když už se musí zapojit, pracuje většinou neochotně a nedbale. Je-li však před ním vidina lákové výhody, dokáže pracovat dokonce i celkem kvalitně. Převládá však odmítavý postoj k čemukoli připomínajícímu práci.
9. Zájmy, aktivita, angažovanost při volnočasových činnostech: Do organizované zájmové činnosti se zapojuje, ale většinou bez zájmu. Rád hraje

fotbal. V době osobního volna většinou jen sleduje televizi nebo spí. Má zájem o hip hop kulturu, baví ho tedy poslech hudby a prohlížení hudebních časopisů.

10. Vazba na rodinu, spolupráce s osobami odpovědnými za výchovu: Je v kontaktu s matkou, ta o něj jeví zájem, ohledně spolupráce s VÚ se jedná spíše pouze o formální záležitosti, jako vyřízení dovolenek apod. O chování nezletilého se nijak zvlášť nezajímá. Bere si ho však na dovolenky, ze kterých se vrací v pořádku.

NÁVRHY DALŠÍHO POSTUPU

- ✓ Josef potřebuje pozitivní, vlnivý a citlivý přístup s projevy empatie a zájmu o jeho osobu. Tímto přístupem lze docílit toho, že od autority přijme kritiku, rady, doporučení. Direktivním jednáním docílíme pouze toho, že se Josef bude v hloubi duše cítit poníženo, což mu rozhodně osobnostně nijak neprospěje. Navenek bude reagovat svými typickými výbuchy zlosti. Za ty bude následně trestán, což v něm vyvolá opět ony „apatické“ stavy, kdy je mu všechno jedno. Tento vzorec však není naším cílem. Budeme se spíše snažit jednat s Josefem v přátelské rovině.
- ✓ Dojde-li ke konfliktní situaci, necháme afekt odeznít a pak se k dané situaci vrátíme a v klidu si o ní pohovoříme. V průběhu afektu nemá cenu Josefa ještě více provokovat. Pro osobnost Josefa jsou takové situace už tak značnou zátěží, která mu neprospívá. I když to nedá najevo, trpí pak výčitkami svědomí, že se nedokázal ovládnout.
- ✓ Smysluplnější je tedy pomoci mu zvládat tyto situace, a to nácvikem kompenzačních mechanismů v klidovém stavu (dechová cvičení, vědomé oddálení reakce apod.). Dobré je také zařazení her na zvládnání agresivity a neklidu, či různých relaxačních technik.
- ✓ Potřebuje zažít pocit úspěchu, což by mu pomohlo k nalezení motivace k čemukoliv, schází mu totiž jakýkoli hnací síla k prožívání života jako takového. K zažití úspěchu je třeba pečlivě volit činnosti s ohledem na jeho možnosti. Chválit ho je třeba už za dílčí pokroky a také za snahu. Nebrat to u něj jako samozřejmost, ale všimnout si každého malého krůčku. Uznání dospělého mu pomáhá při budování zdravého sebevědomí.
- ✓ S tím souvisí nabídka atraktivních volnočasových aktivit (práce na PC, přístup k informacím z okruhu jeho zálib – internet, časopisy, hudba), vhodné jsou též sportovní aktivity, při nichž vybijí nahromaděnou energii, může zažít pocit úspěchu a zároveň se učí přijímat kritiku a smířit se s prohrou. Spontánní a veselý je též při společných výletech, při poznávání nových míst. Je třeba jej smysluplně zaměstnat, nenechat ho nudit se, to je totiž to, co ho ubíjí a na co je až nezdravě navyklý. Pokud možno nesetrvávat příliš dlouho u jedné činnosti, vhodnější je častější střídání. Do činnosti jej nenutit příkazem, ale nabídkou s lákavým průběhem či možnou odměnou. Je třeba mu pomoci s hledáním možných oblastí seberealizace.
- ✓ Je třeba pracovat s jeho emocemi, naučit se uvědomovat si a také srozumitelně vyjadřovat, co cítí, co ho trápí, co právě prožívá. K tomu je potřebné vytvoření klidného, důvěrou naplněného vztahu mezi výchovným pracovníkem a Josefem. Vhodná je také spolupráce s psychologem, či dětským psychiatrem. Od věci by nebyla ani soustavná a dlouhodobější psychoterapie (jak individuální, tak i skupinová).

- ✓ Problémem je pozitivní vztah Josefa ke zneužívání návykových látek. Je třeba s ním hovořit o důsledcích takového počínání, využít lze i speciálních filmů určených k prevenci sociálně patologických jevů. Jelikož Josefovy zkušenosti jsou už celkem bohaté, není od věci zdůrazňovat zdravotní rizika a také podávat informace o konkrétních látkách a jejich devastujících účincích na lidský organismus (duševní choroby, např. schizofrenie vyvolaná užíváním drog, atd.). Důležité je však hlavně naučit ho využívat smysluplně volný čas a předcházet nudě, která je nejlepším podhoubím pro experimentace s návykovými látkami.
- ✓ Vhodná je též sexuální a rodinná výchova, důraz klást na pocitovou stránku, navazování kontaktů, chování k opačnému pohlaví apod.
- ✓ Z hlediska osobnostních kvalit je důležité posilovat zejména volní vlastnosti a také pracovat na jeho vlastním sebepřijetí. Pěstovat v něm povědomí o morálních hodnotách a snažit se o zvnitřnění alespoň některých z nich. Také pracovat na přehodnocení hodnotového systému a změně Josefova zkresleného sebepojetí.
- ✓ Josef potřebuje klidné, stabilní a vstřícné prostředí s pevně danou strukturou a pravidly, s důsledným a zároveň vlídným vyžadováním zadaných úkolů a povinností. Důležité je též vést jej k samostatnosti a zodpovědnosti.

V souladu s § 2 odst. 10. zákona č. 109/2002 Sb. zařazujeme dítě do stupně:

c) vyžadující občasné vedení a stálou kontrolu

Ve [redacted] dne 1.7.2009

Vypracovala, [redacted]

etoped

Příloha 3 – Tabulka respondentů

Číslo resp.	Pohlaví	Vzdělání	Funkce	Praxe ve školství	Datum rozhovoru
1	muž	Univerzita Palackého v Olomouci, obor Pedagogika	ředitel	37	8.11.2010
2	žena	Mendlova univerzita, obor lesnictví	sociální pracovník	2,5	19.11.2010
3	žena	Střední pedagogická škola – Vychovatelství, Speciální pedagogika	vedoucí vychovatel	22	8.11.2010 19.11.2010
4	žena	Ostravská univerzita, obor Vychovatelství (státnice Etopedie, Psychologie, Pedagogika)	speciální pedagog-etoped	19	8.11.2010 19.11.2010
5	žena	Střední pedagogická škola + státnice Etopedie	speciální pedagog-etoped	2,5	9.11.2010 19.11.2010
6	muž	Střední technická škola + Doplnkové pedagogické studium (Speciální pedagogika) + kurzy (komunikační, ...)	vychovatel	11	9.11.2010 19.11.2010
7	muž	Střední škola automobilní + letos dokončuje Pedagogické minimum	vychovatel	3	8.11.2010 19.11.2010

Příloha 4 – Kazuistika

Tuto kazuistiku vypracovala na základě informací získaných studiem osobních spisů klientů. Osobní údaje získané ze spisů jsem změnila za fiktivní a respektovala jsem zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. V kazuistice jsem shrnula všechny dostupné informace, které jsem vyčetla z dokumentace. Z důvodu ochrany osobních údajů a respektování soukromí jsou v následující kazuistice pozměněny veškeré osobní údaje klienta.

V následující kazuistice se budu věnovat chlapci Pavlovi, u kterého se projeví výchovné problémy v souvislosti s matčíným onemocněním, kdy otec sám nestačil na výchovu syna. O pomoc požádala i základní škola, kterou chlapec navštěvoval, a to zejména pro záškoláctví a pro jeho nezvladatelné chování ve vztahu k žákům, ale i k vyučujícím.

V současné době je chlapci 19 let.

Výpis z rodinné anamnézy: Pavlovi rodiče jsou manželé. U obou se jedná o druhé manželství. Otec má z předchozího manželství již zletilého syna. Matka má z předchozího vztahu 3 syny, z nichž jeden žije u svého otce a dva žijí s matkou ve společné domácnosti spolu s Pavlem a jeho otcem. Rodina obývá dvoupokojový byt. Otec pracuje jako číšník, matka je v invalidním důchodu.

Osobní anamnéza: 4. gravidita bez komplikací, porod v termínu, porodní hmotnost 3400/51.

Otec a bratři jsou zdraví, u matky se projevilo vážné psychiatrické onemocnění.

Výchovné problémy: od 4. třídy (počátek matčiny nemoci) – neplnění školních povinností, později agresivita, záškoláctví, drobné krádeže, napadení spolužáka.

Vyhledává starší kamarády, nerespektuje dospělé, rodiče nepředstavují pro Pavla výchovnou autoritu.

Povahové vlastnosti: živý, bystrý, komunikativní.

Zájmy: v dětství neměl vyhraněné zájmy, v poslední době diskotéky, herny, kamarádi.

Na základní škole měl Pavel vždy problémy s dodržováním kázně a se záškoláctvím. Ve třídě nebyl příliš oblíben, slabší žáky provokoval.

Na jaře roku 2003 poprvé řešila škola problémy s neomluvenou absencí. Byla navržena psychologicko-pedagogická poradna. Rodina s ní určitou dobu spolupracovala, avšak bez zásadních změn. V témže roce byl Pavel vyšetřován Policií ČR pro krádež

v obchodním domě. Při jednání s otcem vyplynulo, že chlapec měl výchovné problémy také doma, kdy se vracel domů pozdě a rodičům lhal.

V jarních měsících roku 2004 škola opět poukazovala na Pavlovo záškoláctví, rodině již byla doporučena spolupráce se střediskem výchovné péče. Rodina však středisko kontaktovala až o půl roku později. Mezitím se problémy s chováním Pavla přes zásahy kurátora pro mládež stále stupňovaly. Pavel se i nadále dopouštěl neomluvené absence, odcizil mobilní telefon spolužákovi, bezdůvodně hrubě napadl spolužáka a tloukl mu hlavou o lavici. V témže roce na podzim Pavel způsobil svému spolužákovi vážná zranění s následnou hospitalizací. Pavlovi bylo uloženo zařazení do psychologického programu.

Rodina zde byla v péči osm měsíců. Spolupráce byla stále narušována nespolehlivostí nezletilého a nedůslednou kontrolou jeho chování ze strany rodičů. V červnu 2005 byla spolupráce ukončena, rodina ji hodnotila jako úspěšnou. U Pavla došlo ke zlepšení chování. Další nabídka spolupráce byla rodinou odmítnuta.

Od listopadu 2005 opět dochází k neplnění školní docházky. Otec přiznává výchovnou bezradnost, syn se vymkl jeho působení a přestal respektovat rodičovskou autoritu. OSPOD podal návrh na nařízení ústavní výchovy, ani to však nevedlo k nápravě chování nezletilého.

Chlapec byl umístěn do dětského diagnostické ústavu. Z hodnocení ústavu vyplývá, že zpočátku Pavel působil na své okolí příjemným dojmem. Po začlenění do skupiny se však poměrně rychle zorientoval a navázal kontakty se silnějšími jedinci ve skupině. V jeho chování se objevila schopnost skrytě manipulovat se slabšími jedinci ve skupině a jednoho začal dokonce fyzicky napadat. Hned zpočátku byly Pavlovi stanoveny jasné hranice a mantinely chování s tím, že vše má ve svých rukou. Těmto normám porozuměl, ale neřídil se tím. Pokud byl Pavel upozorněn na nevhodné chování, tak toto bagatelizoval a měl tendenci mlžit stávající situaci. Pavel je málo spolehlivý a důvěryhodný. Ve své podstatě je však přístupný domluvě a důslednému vedení. Rád je středem pozornosti a zájmu děvčat. Pokud Pavlovi nebývá v jeho momentálních požadavcích vyhověno, má tendenci přecházet do zesměšňování okolí, používá dvojsmysly s vulgárním podtextem nebo se projevuje výbušností s následnou agresí. V těchto případech se příliš neosvědčil direktivní přístup, ale trpělivost, důslednost a systematické vedení vychovatele.

V průběhu pobytu v ústavu měl občasný telefonický kontakt s otce, který jej ale pravidelně navštěvoval.

Chlapec byl z diagnostického ústavu v roce 2006 přemístěn do dětského domova se školou. Zde nepůsobil závažné výchovné problémy, potřeboval však důsledné výchovné vedení a kontrolu.

Z důvodu ukončení povinné školní docházky byl v roce 2007 přemístěn do výchovného ústavu se střední školou. Ústav neměl k Pavlovi žádné negativní poznatky.

Jen občas se objevily jeho zkratkovité prohrěšky a občasné krátkodobé útěky. Negativně bylo hodnocena tendence zneužívání marihuany. Postupně se však jeho chování stále zlepšilo.

V individuálním programu rozvoje osobnosti byly Pavlovi doporučeny: metoda individuálního přístupu, individuální pohovory, zadávání samostatných úkolů, jejich následná kontrola a pochvala, a metoda osobního příkladu, kladný mužský vzor. Ve škole prospíval Pavel s vyznamenáním. Podal si žádost o možnost ukončit studium již ve druhém ročníku – za předpokladu, že současně zvládne studium druhého a třetího ročníku studijního oboru. Ředitel jeho žádosti vyhověl. Na konci druhého ročníku úspěšně vykonal závěrečné zkoušky a získal výuční list.

Pavel ve skupině v ústavu zaujal střední pozici, byl pokládán za nekonfliktní typ. K vychovatelům se choval slušně, zadané úkoly plnil. Výrazné koníčky neměl, rád poslouchal hudbu a díval se na televizi.

Pavel byl s rodinou v pravidelném kontaktu a na dovolenky jezdil pravidelně.

Jelikož Pavel ukončil studium v červnu, ale ústavní výchova mu měla být ukončena až v prosinci, podporoval ústav zrušení ústavní výchovy ke dni ukončení studia. Jistě bylo větším přínosem, kdy si hned po vyučení Pavel mohl najít vhodné zaměstnání v oboru.

Z telefonického rozhovoru s Pavlovým otcem vyplynulo, že se Pavlovi po 16 měsících v „reálném“ životě vede dobře. Je zaměstnán, i když ne ve svém oboru. Není ani zaznamenána žádná trestná činnost, což je velmi pozitivní.

Příloha 5 – Rozhovory s pracovníky ústavu

ROZHOVOR S ŘEDITELEM ÚSTAVU

Výchovný ústav je režimové zařízení, které se řídí stanoveným vnitřním řádem. Tento vnitřní řád je sestaven v souladu se Zákonem č. 109/2002, o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Vydává ho ředitel zařízení.

Chlapcům je stanoven režim, který jsou povinni dodržovat. Pokud ho nedodržují, mohou jim být uloženy sankce dle výše uvedeného zákona.

Ústav se snaží ve volném čase najít vhodnou alternativu k činnostem, jež vykonávali chlapci doposud, což bylo většinou kouření, krádeže, braní drog. V posledních letech klesá zájem o koníčky. Chlapce nic nebaví, u ničeho dlouho nevydrží. Největší zájem je o sport.

V oblasti vzdělávání se ústav snaží o to, aby co nejvíce chlapců po ukončení povinné školní docházky nastoupilo do některého z nabízených oborů. V nynější době je nabízen obor Truhlářské práce a Provoz společného stravování. Ústav se snaží chlapce motivovat lepším uplatněním v budoucnosti, výučním listem apod. Chlapci však mají málokdy zájem něco studovat. Ústav se jim snaží vyjít co nejvíce vstříc, aby dostudovali daný obor. Jsou ochotni jim například posunout termíny zkoušek tak, aby školu dokončili dřív – což samozřejmě neznamená, že by jim výuční list dávali zadarmo.

V ústavu je organizována Pracovně výchovná skupina pro chlapce nad patnáct let. Jsou zde zařazováni především chlapci, kteří přišli do ústavu krátce před zletilostí a nemá význam, aby začínali studovat nějaký obor. Dále jsou do této skupiny začleňováni chlapci, u kterých nemá smysl se učit. Pracovně výchovná skupina provádí práce pro výchovný ústav a pro cizí dodavatele. Dodavatel s chlapci sepíše smlouvu a chlapci jsou bráni jako zaměstnanci. Za odvedenou práci dostávají peníze. Vychovatele je potom učí, jak s výdělkem hospodařit. V možnosti přivydělat si je problém, neboť mnohdy chlapci za vidinou okamžitého výdělku opouštějí předčasně studium oboru. Záměrně se neučí a chtějí zařadit do pracovně výchovné skupiny.

Chlapcům je poskytována celodenní strava, občas je vychovatelé vezmou do cvičné kuchyně, kde se učí vařit, aby byli v reálném životě soběstační a uměli si uvařit alespoň základní jídlo.

Výchovný ústav má velký počet útěků. Chlapcům se nelíbí, že jsou zavřeni, neváží si toho, že mají jídlo, ubytování. Raději riskují nízké tresty, které jim může ústav udělit, jen aby měli možnost být jeden den na svobodě.

U odchodivších chlapců ústav většinou nemá žádnou zpětnou vazbu, jak se jim daří a jak se snaží žít v souladu se společností. Občas nějaký chlapec zavolá, jak se mu dobře vede, ale to jsou výjimky. Spíše se o odchodivších chlapcích pracovníci ústavu dozvědí z televize, kdy někoho odsoudili za trestný čin, nebo od kurátorů, kteří si občas vyžádají některé dokumenty z archivu. Není zde žádná katamnéza, neboť nabytím plnoletosti je chlapec vyřazen z ústav, který jej už nemá právo kontrolovat.

Podle ředitele je nutné, aby se změnila ta legislativa, která řeší odpovědnost rodičů za výchovu. Aby se zpřísnily povinnosti rodičů a následky za nedodržování. Mělo by se tímto snížit počet umísťovaných dětí do ústavů. Problém vidí také v nepružnosti systému - udělování, obnovení a zrušení ochranné nebo ústavní výchovy. Chlapci, kteří se do ústavu dostanou, málokdy z něj odejdou před dovršením osmnáctého roku tím, že by se obnovila či zrušila ústavní či ochranná výchova.

ROZHOVOR S VEDOUCÍ VYCHOVATELKOU

V rámci protidrogové prevence organizuje ústav zájmové kroužky. Každý vychovatel musí mít alespoň jeden kroužek. Kroužky probíhají dvakrát týdně.

Z kroužků převažuje především sport (fotbal, stolní tenis, cyklistika apod.), dále ústav nabízí například keramický kroužek, výtvarný kroužek, drátkování, výroba proutěných výrobků, hudební výchova, koláže. Pořádají se mezi sebou také různé soutěže (sportovní, kvízy).

Pokud má chlapec nadání a zájem, může docházet i do kroužků mimo ústav (TJ Vidnava, či do základní umělecké školy).

V rámci prevence sociálně patologických jevů jsou v ústavu organizovány různé besedy na aktuální téma (alkohol, kouření, drogy, apod.). Tyto jsou převážně prováděny o víkendy, kdy je režim o něco volnější a času je více. Přes týden je režim přísnější, neboť chlapci navštěvují školu.

Mezi základní atraktivní aktivity, kterých se chlapci účastní, patří například bowling a lyžování. Občas se v ústavu organizují také tzv. zátěžové programy, kdy chlapci navštíví chatu Ferdinandka, kde se musí spolehnout sami na sebe a starají se o své potřeby.

Ústav pořádá nebo se také účastní různých meziústavních sportovních soutěží. Ústav každoročně organizuje soutěž „O nejsilnějšího muže“. Tato soutěž má velký úspěch. Jelikož jsou tyto meziústavní soutěže pro chlapce atraktivní, snaží se vychovatelé, aby tam jeli pouze za odměnu. Je to pro ně motivace k dobrému chování.

V rámci nácviku soběstačnosti se chlapci učí základním dovednostem běžného života, jako je přiřívání knoflíků, samoobslužné opravy, vaření základních jídel, praní prádla apod.

Chlapci uklízejí každý den, ve čtvrtek je prováděn generální úklid. Chlapci jsou k úklidu motivováni odměnou. Každý měsíc se sečtou body za pořádek ve stanovených prostorech úklid a kdo získá nejvíce bodů je odměněn pizzou.

V ústavu je provozována tzv. spoluspráva dětí, která je svolávána zpravidla jednou měsíčně, nebo, pokud chlapci chtějí, svolávají si ji sami. Chlapci na ní většinou vznášejí pouze samé požadavky a stížnosti, neprojevují žádnou vstřícnost.

Chlapci jsou každý den hodnoceni. Provádí se slovní hodnocení:

- V – chování bylo *výborné*,
- D – chování bylo *dobré*,
- N – chování bylo *nedobré*,
- Š – chování bylo *špatné*.

Pokud je hodnocení špatné na konci měsíce se chlapci sníží kapesné až o 1/3 z celkové částky. Automaticky se kapesné sníží, pokud je chlapec nalezen při kouření. Dalšími tresty může být například zákaz účasti na atraktivní činnosti nebo zákaz individuální vycházky.

Každý den večer se provádí hodnocení za daný den a vždy ve čtvrtek je prováděno hodnocení týdenní, kterého se účastní chlapci a oba kmenoví vychovatelé. Zde se shrnou výsledky za celý týden. Podle výsledku hodnocení se rozhoduje o výhodách, především o délce individuální vycházky o víkendu. Na týdenním hodnocení se sestavuje týdenní plán, především se řeší aktivity, které se budou konat o víkendu.

U ochranné výchovy je to s individuálními vycházkami přísnější – chlapec dostane individuální vycházku, jen pokud má dlouhodobě stále „V“, což se moc často nestává. U ochranné výchovy musí o individuální vycházku vychovatel požádat ředitele ústavu.

Jednou měsíčně je za účasti všech pedagogických pracovníků a všech chlapců organizována měsíční komunita. Všichni přítomní se posadí do kruhu a etoped provede zahájení. Poté se každý chlapec vyjádří k uplynulému měsíci, co se mu podařilo a co ne, co se zlepšilo a jak se cítí. Kromě nich měsíc zhodnotí i učitelé a mistři odborného výcviku prospěch a vychovatelé se vyjádří k chování chlapců. Dále se na komunitě řeší organizační věci. Vedoucí vychovatelka se vyjadřuje k požadavkům spolusprávy – co se podařilo vyřídit a co ne. Nakonec se vyhodnotí různé soutěže, kvízy, sportovní akce, úklid a předají se ceny. Komunita probíhá zvlášť u chlapců s ústavní výchovou a zvlášť u dětí s ochrannou výchovou (tzv. školáci).

ROZHOVOR S VYCHOVATELEM 1 (děti nad 15 let s nařízenou ústavní výchovou)

Chlapci se řídí nařízeným denním programem, který je součástí vnitřního řádu ústavu. Denní program je přesně dán a neměl by se porušovat. Je důležité jej dodržovat, neboť poslušnost je dána tak, aby se nepotkávaly děti z ústavní výchovy s dětmi s ochrannou výchovou. Chlapci si musí zvykat na nějaký řád.

Chlapci si musí zvolit účast na nějakém zájmovém kroužku (kulečnick, sport, apod.). Chlapci mají nejraději sport.

Každý večer se provádí denní hodnocení chlapců. Každý chlapec se zhodnotí sám a navrhne, jaké hodnocení by si udělil sám. Vychovatel se k tomu vyjádří, řekne svůj názor a udělí hodnocení.

Chlapcům bývá uděleno písmeno, které značí jeho chování za daný den:

- V – chování bylo *výborné*,
- D – chování bylo *dobré*,
- N – chování bylo *nedobré*,
- Š – chování bylo *špatné*.

Na týdenním hodnocení se podle speciální tabulky všechny dny zprůměrují a podle výsledku je jim udělena výhoda. Většinou se týká individuální vycházky nebo dovolenky. Na tomto hodnocení se také sestavuje plán činnosti na další týden, kde se také uvede co budou chlapci dělat o víkendu.

S chlapci se komunikuje celý den. Je lepší si v průběhu odpoledne sednout a popovídat si, neboť na večerním hodnocení se chlapci již necítí a tolik se neuvolní. S chlapci se spíše popovídá právě spontánně, někdy v průběhu dne.

Vychovatel provádí s chlapci individuální pohovory. Většinou je provádí, pokud někoho chválí nebo naopak pokud kárá. Často také provádí motivační pohovory.

Měsíční hodnocení neboli komunita probíhá každý první čtvrtek v měsíci. Účastní se jí chlapci, ředitel, vychovatelé, vedoucí vychovatelka, etoped, učitel, mistr odborného výcviku. Komunitu vede etoped. Každý chlapec se vyjádří k uplynulému měsíci, co se mu podařilo a co ne, co se zlepšilo. Měsíční prospěch zhodnotí také učitelé a mistři odborného výcviku a vychovatelé se vyjádří k chování. Nakonec se vyhodnotí různé soutěže, kvízy, sportovní akce, úklid a předají se ceny.

ROZHOVOR S VYCHOVATELEM 2 (děti do 15 let s uloženou ochrannou výchovou)

Chlapci, o které se stará, mají uloženou ochrannou výchovu, proto je jejich režim přísnější, než je tomu u chlapců s nařízenou ústavní výchovou. Chlapci například nejezdí na dovolenky tak často jako chlapci z ústavní výchovy. Zakazovat však styk s rodinou

nemohou, a proto je doporučeno rodičům, aby za dětmi jezdili oni. Pokud je dítě hodné, pustí ho vychovatel s rodiči na vycházku, pokud má problémy, může jít s rodiči pouze na návštěvní místnost.

Jelikož chlapci mají přísnější režim, není pro ně tolik vyžití jako u starších chlapců. Převážně sportují a chodí na výlety. Je u nich charakteristické, že je nějaká činnost baví pouze chvíli.

Individuální vycházky jsou chlapcům udělovány pouze za odměnu, jinak chodí s vychovatelem.

V osobním volnu většinou chlapci koukají na televizi nebo si pouští DVD. Pokud jim vychovatel nabídne jako alternativu různé společenské hry, odmítají to, nechce se jim.

Vychovatel provádí s chlapci individuální pohovory. Většinou je provádí, pokud někoho chválí nebo naopak pokud kárá. Často také provádí motivační pohovory. Motivační pohovory zabírají pouze na chvíli, protože, pokud děti nevidí v dohlednu odměnu, přestane je to bavit a rychle motivaci ztrácí. Řídí se heslem „TEĎ A TADY“.

Pokud je vychovatel trestá, mělo by to být okamžitě. Vychovatel udělí chlapci například trest zákaz účasti na atraktivní činnosti, která však nastane až třeba měsíc po potrestání. Chlapec se samozřejmě vzteká, je překvapen, na potrestání už zapomněl a cítí se ukřivděný.

Chlapci se rádi účastní pomocných prací a brigád, za kterými vidí možnost výdělků. Je to pro ně změna.

Chlapci musí dělat vše odděleně od chlapců z ústavní výchovy, proto je vyžití skromnější. Mohou se účastnit soutěží i meziústavních, ty jsou však o to více hlídané.

Od 16 do 18 hod. probíhá u dětí s ochrannou výchovou samostudium. Vychovatel jim pomáhá při učení, zpracovávání úloh apod.

Vychovatel s dětmi nacvičuje různé sociální dovednosti – hygiena, chování, hospodaření s penězi apod.

Chlapci se hodnotí průběžně pořád. Vychovatel chválí nebo kárá kdykoliv, nečeká až na večerní sezení.

Chlapci jsou denně hodnoceni za celý den.

Chlapcům bývá uděleno písmeno, které značí jeho chování za daný den:

- V – chování bylo *výborné*,
- D – chování bylo *dobré*,
- N – chování bylo *nedobré*,
- Š – chování bylo *špatné*.

Hodnocení „Š“ se uděluje za hrubé prohřešky, k nimž patří slovní nebo fyzické napadení dítěte nebo pracovníka, odmítnutí práce, neuposlechnutí pokynů vychovatele a kouření. Vždy je však hodnocení individuální a vychovatel musí posoudit, zdali se jedná o soustavné chování chlapce nebo je to mimovolné jednání, neboť má chlapec zrovna nějaký jiný problém.

Každý týden ve čtvrtek (hodnotící týden tedy trvá od čtvrtka do středy) se provádí týdenní hodnocení, kde se denní hodnocení podle speciální tabulky zprůměruje a chlapec se vyhodnotí. Chlapci na týdenním hodnocení hovoří sami o tom, co se jim za daný týden podařilo a co ne. Vychovatel se k tomu poté vyjádří, zdali s tím souhlasí nebo ne. Chlapci z ochranné výchovy mají za dobré hodnocení málo výhod. Chlapci musí mít dlouhodobě výborné hodnocení, aby dosáhli na individuální vycházku. Tuto vycházku také musí povolit ředitel ústavu. Na týdenním hodnocení se provádí plánování na další týden, především se řeší víkendové akce.

Na chlapce působí individuální tresty. Vychovatel musí vědět, co na chlapce platí, co ho baví a co by mu vadilo jako trest nejvíce. Pokud se rád dívá na televizi, nebude mu dávat jako trest zákaz vycházky.

Měsíční hodnocení neboli komunita probíhá každý druhý čtvrtek v měsíci. Účastní se jí chlapci, vychovatelé, vedoucí vychovatelka, etoped, učitel. Zhodnotí se celý měsíc, chlapci se vyjádří k sobě samému. Chlapci by se na to měli připravit, dost často to však odbývají. Většinou tak nakonec vychovatelé kladou otázky, na které chlapci odpovídají. Vychovatelé je alespoň sledují při komunikaci a zjistí jejich momentální rozpoložení.

Na komunitě se vyhodnotí každodenní úklid pokojů, dále se hodnotí pokoje na generální úklid a soutěže.

ROZHOVOR SE SPECIÁLNÍ PEDAGOŽKOU-ETOPEDKOU 1 (děti s nařízenou ústavní výchovou nad 15 let)

Vychovatelé mají k dispozici etopedem sestavený Individuální program rozvoje osobnosti. Je vyhotoven pro každé dítě a v průběhu pobytu se mění dle aktuálního stavu a pokroku dítěte. Obsahuje nějaké výchovné cíle, které jsou krátkodobé a dlouhodobé. Jako pomoc pro vychovatele jsou navrženy určité metody a prostředky, které mají sloužit k dosažení vytyčených cílů.

Mezi základní metody patří individuální pohovory s chlapcem, které jsou vedeny jak vychovatelem, tak i etopedem. Chlapec si může popovídat o svých starostech, problémech a pocitech. Chlapec může s pomocí dospělého hledat řešení a náhled nebo si může jen tak popovídat. Chlapci na toto nebyli v minulosti zvyklí, aby si s nimi někdo

popovídal. Při individuálním pohovoru lze ledacos vypořádat o povaze toho chlapce, lze z jeho mimiky, gestikulace vyčíst jeho momentální náladu. Při individuálním pohovoru lze chlapci mnohé vysvětlit, prolínají se tak další metody – například metoda vysvětlování, při které jsou chlapci vysvětlováni mantinely, co je dobré a co ne.

Další z metod je metoda osobního příkladu, neboť většinou chlapci pochází z asociálních rodin a jejich rodinné zázemí není vždy příkladné. Chlapec zde má možnost vidět v osobě vychovatele jakýsi vzor mužské autority a ve vychovatelkách má možnost vidět vzor ženské autority. Vychovatelé by měli suplovat jakousi náhradní rodinu nebo alespoň dětem svým osobní příkladem ukázat, jaké je chování muže a ženy. Vytváří si náhled na mužskou a ženskou roli ve společnosti.

Další využívanou metodou je metoda odměn a sankcí. Chlapec, který je ve výchovném ústavu, musí pochopit, že je tady nějaký vnitřní řád, který je potřeba dodržovat a pokud ho nedodržuje, musí počítat s tím, že bude nějak za svůj přestupek řešen. Metoda odměn má zase zpevňující účinek – pokud je chlapec v nějakém úkolu nejlepší nebo v něčem vyniká, je vhodné ho motivovat k vyšším výkonům nějakou odměnou, ať už je to ve formě vycházky navíc nebo ve formě dárku. Každý týden se dělá hodnocení – denní hodnocení, týdenní hodnocení. Podle hodnocení pak dostávají chlapci možnost individuálních vycházek, což je taky metoda odměn. Jde o to, aby se chlapci naučili respektovat určitá pravidla, což doteď nemuseli nebo nebyli schopni. Musí se naučit že společnost má nějaké mantinely, že má nějaký řád, normy a pravidla a že je třeba je dodržovat.

Metoda kontroly plnění úkolů – metoda toho, že chlapci, kteří mají jakési úkoly, povinnosti, je jim něco zadáno. Je však potřeba je neustále kontrolovat, neboť mají sklony všechno ošidit nebo dělat povrchně. Jde o to, aby se chlapci naučili důsledně zvládat věci. Pokud dostanou úkol, tak by si ho měli plnit od začátku až do konce. Je to nácvik pro civilní život. Jsou to záležitosti od maličkosti (úklid skříní) až po složitější věci. Je to všechno o učení, aby byli potom schopni se o sebe postarat.

Metoda kontroly splněných úkolů – je třeba, aby vychovatel, pokud něco nařídí, zkontroloval, zdali a jak je úkol splněn. Chlapci mají tendenci, říci, že je vše hotovo, i když nic neudělali a doufají, že se vychovatel nepůjde podívat.

Metoda pozitivní motivace – využívána při individuálních pohovorech nebo skupinových pohovorech. Nabízí se možnost hledat jakési uplatnění do budoucna. Je potřeba chlapce pozitivně motivovat k dalšímu studiu. Zdůraznit mu to, že když bude mít výuční list, bude mít lepší společenské uplatnění. Chlapcům je nutné stále vysvětlovat výhody a pozitiva, na která mohou dosáhnout tím, že se budou učit, nebo změnou hodnotového žebříčku. Jde zde o pokus pomoci jim hledat jiný styl života, vysvětlit jim, co je bude čekat, když se nevzdají drog a závadové party.

Metoda nácviků a cvičení, nacvičování trpělivosti – cílem je naučit chlapce základním dovednostem – vaření, přištění knoflíku apod. V rámci praktické výchovy by tyto činnosti neustále nacvičovat. Pokud se určitý úkon opakuje, je chlapec schopen činnost samostatně zvládnout.

Skupinové sezení s etopedem, terapeutická skupina – jsou pravidelně jednou týdně, bez účasti vychovatele. Chlapci s etopedem sedí v kruhu. Etopedem může být dopředu připraveno téma. Jedná se o různé diskuze, besedy či pohovory na téma kouření, drogy, alkohol, etiketa o společenském chování, úřady práce apod. Tématem mohou být i různé vypracované sociogramy, aby si udělal představu o vzájemných vztazích a vazbách mezi chlapci ve skupině. Terapeutické skupiny mohou být improvizované, kdy se řeší momentální bolest a starost chlapců, momentální situace, která každodenně nastává. Témata mohou navrhnout také chlapci. Provádí se i různé zážitkové skupiny, kdy se dá přehrávat chování, aby si chlapci mohli zkusit co to je, když jsou ze skupiny vyloučeni. Pokud se ve skupině objeví agresor, musí ze skupiny odejít pryč on a ne chlapec, který je šikanován. Etoped se snaží, aby se šikanovaný chlapec začlenil zpátky do skupiny. Provádí se různé dotazníky, které se poté vyhodnocují. Součástí terapeutických skupin je spolupráce s policií a různými institucemi, kdy odborníci dělají přednášku o nějakém aktuálním tématu (šikana, drogy, zaměstnání, apod.). S tím tedy souvisí metoda odborných přednášek a vzdělávacích činností.

Metoda odborné spolupráce s psychologem, který dojíždí na žádost etopedky. Psycholog chlapce vyšetří a konstatuje, zdali se jedná o poruchu chování nebo je tam již nějaká psychická nebo duševní porucha. Poté doporučí další postup.

Metoda nácviků asertivity – v rámci skupinových sezení. Jsou chlapci, kteří jsou ve skupině vůdčí osobnosti a jsou chlapci, kteří jsou na chvostu skupiny a nedokáží se prosadit. Nacvičují se modelové situace, aby se ti slabší jedinci naučili prosazovat a nenechali se válcovat těmi silnějšími jedinci.

Metoda monitorování chování, kdy se chlapec může jevit před vychovatelem jako výtečný, ale ve skupině třeba hodně manipuluje s ostatními, projevuje se u něj skrytá agrese. Je proto potřeba, aby si vychovatelé takových projevů více všímali a monitorovali vazby a vzájemné chování. Tím by se předcházelo získání stále dominantnějšího postavení ve skupině a následné možné šikaně.

Metoda vedení chlapců k pravidelným sportovním aktivitám – ventilování energie, aby se „vybili“ – na hřišti, v tělocvičně, v posilovně. Je potřeba, aby měli pohyb, aby se nenudili. V kolektivních sportech se dá hodně vypořádat o charakteristice chlapců. Jednou za čas je dobré organizovat nebo se účastnit meziústavních utkání – je to dobrý motivační prvek. Jezdí se za odměnu (pokud se budete dobře chovat pojedete na přebor ve stolním tenise).

Metoda rodinné terapie – je nutné napravit narušené vztahy v rodině, ozdravit je. Je dobré, když má rodina zájem spolupracovat. Provádí se pohovory s rodiči a dětmi. Je snaha stanovit pro ně nová pravidla. Je snaha o spolupráci rodiny a chlapce proto, aby získali nový náhled, aby věděli, co se od koho očekává. Vysvětluje se a doporučuje se, jak se k sobě mají chovat, jak spolu komunikovat apod.

Metoda sociálního učení – chlapec musí pochopit, že není středem vesmíru, ale že vždy bude žít v nějaké společnosti, sociálním prostředí a komunitě a že každá společnost má pravidla, zákony, které se musí naučit respektovat. Pokud má nějaké požadavky, tak musí také adekvátně něco nabídnout. Musí se naučit, že ve společnosti se získávají věci vlastním úsilím, a ne že si to nakrade.

Metoda práce na změně postojů – je potřeba, aby si chlapec uvědomil, že je zodpovědný za svoje jednání, činy. Pokud něco provede musí umět nést důsledky svého jednání. Musí si uvědomit, že to, co dělal doteď a proč je tady, je do určité míry jeho vina.

Metoda vzájemné informovanosti mezi pracovníky – spíše pro personál. Je nutné, aby byly informace aktuální.

Metoda práce – chlapci se musí naučit, že život není jen o zábavě, ale je i o práci a o pracovních návycích. Práce je přiměřená jejich věku (například úklid, práce na školním hřišti, apod.). Měli by získat nějaké pracovní návyky.

Metoda učení – chlapci v rámci studijního klidu (stanoven vnitřním řádem) se musí připravovat na další den do školy, zpracovávat domácí úkoly.

Metoda kontroly přípravy na výuku – kdy vychovatel v době samostudia chodí za chlapci a kontroluje, zdali se připravují na další den.

Metoda zaměstnávání a odbourávání nudy – je potřeba, aby chlapci stále něco dělali a nenudili se, protože pak vymýšlejí pošetilosti.

Metoda relaxačních cvičení – je třeba, aby se hyperaktivní jedinci zklidnili, nejčastěji se využívají sportovní aktivity.

Režim – chlapci musí dodržovat organizaci dne. Posiluje se jejich zodpovědnost k povinnostem.

Hodnocení - dětem se dává zpětná vazba tím, že se hodnotí jejich celodenní chování, každý večer je večerní hodnocení. Každý týden je týdenní hodnocení za účasti vychovatelů, kdy oba vyhodnotí každého chlapce. Vychovatelé vedou tzv. skupinový deník, kde zaznamenávají průběh dne.

Celoústavní komunita – sejdou se všichni chlapci z ústavní výchovy, vychovatelé, vedoucí vychovatelka, učitelé, mistři, ředitel a etoped. Zpravidla to bývá první čtvrtěk v měsíci. Hodnotí se postupně každý chlapec za celý měsíc zpětně. Vyjádří se všichni pedagogičtí pracovníci. Výhodou je, že když se chlapec vede a je pochválen před celým ústavem, má to pro něj větší význam, než když je pochválen jen na večerním hodnocení

před svou skupinou. A naopak pokud je chlapec kárán, je to pro něj nepříjemné a bude se snažit o lepší chování. Stydí se, pokud je to tak veřejně řečeno. Chlapec se snaží jít do sebe. Nemohou se zde říkat věci velice osobního rázu a věci, které by byly pro chlapce ponižující.

ROZHOVOR SE SPECIÁLNÍ PEDAGOŽKOU-ETOPEDKOU 2 (děti s uloženou ochrannou výchovou do 15 let)

Stará se o chlapce s povinnou školní docházkou. Etopedka má zároveň funkci učitele, takže má možnost trávit s nimi mnohem více času než etopedka u chlapců s nařízenou ústavní výchovou. Je to výhoda, neboť je více pozná a ví, jaký kdo je. Na druhou stranu je to však také nevýhoda, neboť chlapci ji berou jako člověka, který po nich dopoledne chce, aby se učili, a odpoledne se jí mají svěřovat s problémy. Potom je zřejmé, že tam chybí ta důvěra, která je potřeba ve vztahu etoped – dítě. K dítěti je potřeba mít individuální přístup, každé dítě je jedinečná osoba.

Etopedka vyhotovuje Individuální program rozvoje osobnosti, což je jeden z hlavních dokumentů, podle kterých se řídí pedagogičtí pracovníci ústavu. Program je vytvořen individuálně pro každé dítě. Etopedka v něm popisuje základní charakteristiku jedince a doporučuje další vhodné postupy při výchově jedince.

V rámci výuky vyučuje hodinu Etické výchovy, ve které se zaměřují na nácviky asertivity, hry stmelení, hraní rolí.

V odpoledních hodinách, než jsou předáni chlapci vychovateli, s nimi etopedka realizuje arterterapii, kde chlapci kreslí, provádí různé výtvarné činnosti. Při této činnosti se chlapci snáz otevřou a povídají si s etopedkou.

Etopedka využívá střídavě některé prvky dramaterapie a muzikoterapie – děti si například vytváří vlastní nástroje a hrají na ně.

Individuální rozhovory jsou prováděny ihned po příchodu do chlapce do ústavu a také, pokud je nějaký výchovný problém, nebo když chlapec sám přijde s problémem a potřebuje poradit. V rámci individuálních pohovorů nechává chlapce vypracovat také nějaké dotazníky a poté je spolu rozebírají. Snaží se při nich nastavit chlapcům nový žebříček hodnot.

Etopedka provádí skupinová sezení s prvky psychoterapie. Zde si například použije různá videa, o kterých následně hovoří a rozebírají je. Někdy se provádí besedy na aktuální a problémové téma jako je extremismus, prevence sociálně patologických jevů, pohlavně přenosné choroby, volba povolání. Bývají pozváni i odborníci na jednotlivá témata, aby dětem poskytly fundovanou přednášku.

V rámci sociálního učení se hrají různé hry zaměřené na skupinovou dynamiku, sounáležitost, sebevědomí, sebehodnocení, sociální komunikací, jak vycházet s lidmi a slušné chování. Jsou realizovány modelové situace a jejich řešení, čímž se cvičí také jedincova asertivita.

S chlapci se nedá provádět pořád jedno a to samé, jsou neklidní, nebaví je to.

Etopedka se snaží zabavit chlapce také různými, ale prospěšnými dotazníky, například na oblíbená místa, jaké mají rádi přezdívky a jak by chtěli, aby jim ostatní říkali, apod.

V rámci zjišťování vztahů mezi dětmi ve skupině, využívá etopedka sociometrického dotazníku. Zjistí tak vztahy ve skupině a může s výsledky pracovat.

Pro získání návyků na pracovní činnost postupně etopedka stanovuje cíle od nejjednodušších po ty nesložitější (např. jednodušší přišití knoflíků vede po složitější úkony jako zašití dírky na ponožce).

Do výchovy je potřeba také zapojit volnočasové aktivity – chlapci se zajímají především o sportovní aktivity.

Chlapce je potřeba chválit za jakýkoliv kladný posun dopředu.

Etopedka vyhotovuje zprávy a posudky pro různé instituce.

ROZHOVOR SE SOCIÁLNÍ PRACOVNICÍ

Sociální pracovnice ve výchovném ústavu zajišťuje sociálně právní záležitosti a problémy klientů a vede jejich osobní spisy. Zajišťuje administrativní stránku přijímání, přemístění a propouštění klientů, zprostředkovává styk s úřady, soudy, policií, kurátory.

Sociální pracovnice také zastupuje ředitele na úseku sociálním ve všech záležitostech týkajících se dětí, vede evidenci dětí, vytváří podmínky pro zapojení dětí do společenského procesu, při přijetí dítěte odpovídá za převzetí úplné dokumentace, zastupuje děti a jedná v jejich záležitostech se všemi institucemi, doprovází děti při jednáních k soudu, státní správě, policii, vyřizuje veškerou korespondenci týkající se dětí, zejména jejich dovolenek, zajišťuje administrativu přijímacího řízení, závěrečných zkoušek a správních řízení.

Sociální pracovnice přichází do kontaktu s chlapci dennodenně, nemá však možnost na ně nějak moc výchovně působit, spíše jim pomáhá s organizačními věcmi. Chlapci sem dochází většinou, když mají problém s dovolenkou, s poštou, vyřešit peníze, občanské průkazy apod. Toto je možné považovat za výchovné působení, neboť chlapce učí, jak jednat s úřady, jak vyplňovat formuláře, sepisovat dopisy apod. Dále sociální pracovnice chlapce doprovází k soudu, k přestupkové komisi, k výslechu u policie.

Úzce spolupracuje s etopedkami, pokud má nějaké informace od rodičů nebo od kurátora, předá jim tuto informaci a oni to s chlapcem rozeberou.

Rodiče se sociální pracovníci ozvou většinou pouze v případě, když se zajímají o to, kolik mají platit nebo když si chtějí vzít chlapce na dovolenku. Málokdy se stane, že rodiče mají zájem o děti, že by volali a ptali se, jak na tom chlapec je. Pokud rodiče nemají zájem s ústavem spolupracovat, ústav je nemá právo nějak ovlivňovat. Pokud rodiče přijedou pustí ho na vycházku, rodiče si mohou promluvit s ředitelem, vychovatelem, etopedy, sociální pracovníci a zjistit, jak na tom jejich syn je. O děti však je minimální zájem.

Chlapci mají ze zákona nárok na dovolenku. Dovolenka se povoluje na základě žádosti rodičů (e-mail, fax, dopis). Žádost by měla být doručena minimálně 14 dní dopředu. U dítěte do patnácti let musí žádost obsahovat také svolení o tom, že chlapce může cestovat domů sám. Sociální pracovníci žádost postoupí kurátorovi a kurátor musí provést šetření v dané rodině, zdali jsou tam vhodné podmínky pro návštěvu chlapce. Dále rodiče poučí o podmínkách dovolenky a o chování chlapce a oni slíbí, že budou o chlapce řádně pečovat. Kurátor spolupracuje neustále s rodinou dítěte, chodí tam na šetření, pomáhá rodině i s jinými problémy. Dítě může jít na dovolenku k jakémukoliv rodinnému příslušníku, musí však být provedeno kurátorem šetření. Kurátor posuzuje schopnost rodiny přijmout to dítě na dovolenku. Pokud chlapec má problémy v ústavu nebo se vrátil z minulé dovolenky ve špatném stavu (podnapilý stav, apod.), kurátor ve spolupráci s ústavem chlapce na dovolenku nepovolí. Sociální pracovníci poté zavolá rodičům, že chlapec domů nedojede. Podle nového správního řádu napíše rozhodnutí a pošle rodičům dopis o nepovolení dovolenky. Pokud má chlapce výchovné problémy v ústavu (porušování vnitřního řádu apod.), může jít ústav i proti rozhodnutí kurátora. Pokud dovolenku kurátor povolí, může ústav chlapce na dovolenku nepustit. Opět se rodiče informují, proč dítě domů nejede.

Dovolenky se povolují ze zákona až na čtrnáct dní. Toho se využívá především v létě. Sociální pracovník hodně spolupracuje s kurátorem a respektuje jeho rozhodnutí, protože právě kurátor zná tu rodinu, chodí na šetření do rodiny, řeší s nimi různé problémy.

Kurátoři 1x za tři měsíce navštěvují chlapce v ústavu a zjišťují jeho stav a zlepšení. Zajímají se, jak se jim daří apod.

Při nástupu chlapce do ústavu přebírá sociální pracovníci dokumentaci, která s chlapcem přijde. Zjistí od vychovatelů z diagnostického ústavu a od dítěte, odkud jde, jeho rodinné poměry, zdali jezdí na dovolenky, jakou má představu o pobytu, jestli nepotřebuje něco vyřídit. Sociální pracovníci tyto prvotní informace od chlapce musí brát s nadhledem, protože se často později ukáže, že si chlapec vymýšlel. Poté sociální

pracovnice zašle rodičům Žádanky na dovolenku a výňatek z vnitřní řádu zařízení. Informuje kurátory a rodiče o umístění chlapce do ústavu.

Při odchodu chlapce z ústavu sociální pracovnice spolupracuje s kurátory a sociální odbory. Jsou stanoveny směrnice, na co má chlapec nárok. Mohou nastat tři možnosti:

1. chlapec odchází do rodiny, pokud zde je vhodné rodinné zázemí (poskytnuta jednorázová finanční hotovost),
2. Chlapce původní rodinu má, ale nejsou zde vhodné sociální podmínky pro jeho návrat (chlapci se zaplatí jeden měsíc ubytování v azylovém domě apod.);
3. chlapec původní rodinu nemá, rodina o něj nemá zájem (sociální pracovnice ve spolupráci s kurátorem najde vhodné ubytování, chlapec má možnost se sem s předstihem podívat. Ústav zaplatí měsíc ubytování, dostane peníze na měsíc na „přežití“ a ústav mu zakoupí hygienické prostředky, nějaké oblečení apod.). Chlapce se do ubytovny veze, ústav chce vidět, kde bude chlapec bydlet.

Sociální pracovnice má s chlapci dobrý vztah. Chlapci jsou k ní zdvořilí, je to také asi tím, že stále od ní něco žádají, kdežto ona ne.

Tato práce je hodně o komunikaci – sociální pracovnice komunikuje se soudy, policií, kurátory, věznicemi, probační službou, ubytovnami, diagnostickým ústavem apod.

Ústav moc zpětné vazby od odchodivších chlapců nemá. Většinou sociální pracovníci volají, že něco potřebují ze spisu apod. Sociální pracovnice se zeptá, jak se jim daří, ale není to moc věrohodné. Většinou má zprávy o chlapcích spíše od kurátorů nebo od rodičů.