

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

Krizová intervence jako forma pomoci žákům SPŠ Tachov

Milan Klimeš

Katedra: Sociálně pedagogická
Vedoucí práce: Mgr. Vojtěch Sivek
Studijní program: B7508 Sociální práce
Studijní obor: Pastorační a sociální práce
Přidělovaný akademický titul: Bc

Praha 2008

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem *Krizová intervence jako forma pomoci žákům SPŠ Tachov* napsal/a samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.

Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 2.6.2008

Milan Klimeš

Bibliografická citace

Krizová intervence jako forma pomoci žákům SPŠ Tachov [rukopis] : bakalářská práce / Milan Klimeš ; vedoucí práce: Vojtěch Sivek -- Praha, 2008 -- 50 s.

Anotace

Práce popisuje a vyhodnocuje možnost použití krizové intervence ve školním prostředí. Učitel je zároveň pracovník pomáhající profese. Pomocí krizové intervence se řeší psychosociální problematika studentů, která se týká školních, rodinných a osobních záležitostí studentů.

V teoretické části je vymezen pojem krize, jsou popsány příčiny krize, jednotlivé typy krize a podána stručná charakteristika zvládnutí strategie krize. Je popsán postup řešení krize a zmiňují se základní formy odborné krizové pomoci.

V části nazvané krizová intervence je vymezen pojem krizové intervence a popsány její důležité principy. Dále se práce zaměřuje na průběh krizové intervence, popisuje pracovníka krizové intervence a specifika práce ve školním prostředí.

V praktické části je popsáno hodnocení chování žáků a uveden jeden příklad řešení krizové intervence.

Klíčová slova

Krize / typy krizí / fáze krize / pozitivní smysl krize / syndrom psychického ohrožení / akutní reakce na stres / krizová intervence / student / adolescence / dospívání / pracovník krizové intervence /

Summary

Crisis intervention as a form how to help the students SPŠ Tachov

This work describes and values the possibility of using the crisis intervention at school. The teacher is also a worker of helping profession. We solve the social dilemma of students with the help of the crisis intervention. The social dilemma is about students' matters at school, home and their private life.

In the theoretic part there is a term „crises“, there are reasons, types of crises and style of dealing with the crises. There is also the way how to solve the crises and there are also some basic forms of the skilled crisis intervention.

In the part called crisis intervention there is the term „crisis intervention“ and there are its important principles. Than the work is focused on process of the crisis intervention, it describes the worker of the crisis intervention and specification of the work at schools.

In the practical part there is a classification of the students' behaving and there is one example of the solving the crisis intervention.

Keywords

Crisis / types of crises / phase of the crisis / syndrome of psychic menace / urgent reaction on stress / crisis intervention / student / teenager / worker of the crisis intervention /

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce panu Mgr. Vojtěchu Sivkovi za pomoc při zpracování bakalářské práce.

Dále děkuji panu Ing. Bc. Jiřímu Hortovi, Ph.D., za odborné konzultace. Paní Mgr. Ivaně Milfaitové za jazykovou kontrolu práce. Panu Thlic. Ing. Renému Milfaitovi Th. D. a paní Ing. Báře Honysové za povzbuzení a doplňující poznámky k práci.

Poděkování vyjadřuji i své rodině, zejména své ženě Heleně Klimešové.

Svůj dík vyjadřuji také Tomu, který vede kroky mé od počátku až do konce.

Obsah

Úvod.....	9
1 Krize.....	11
1.1 Vymezení pojmu.....	11
1.2 Příčiny krize.....	13
1.3 Typy krizí a popis jednotlivých strategií.....	16
1.4 Fáze krize.....	20
1.4.1 Syndrom psychického ohrožení.....	22
1.4.2 Akutní reakce na stres.....	22
1.5 Řešení krize.....	23
1.6. Odborná pomoc v krizi.....	26
2 Krizová intervence.....	28
2.1 Průběh KI.....	30
2.2 Pracovník KI.....	34
2.3 Specifika KI ve školství.....	35
3 Příklady z praxe.....	37
Závěr.....	45
Seznam literatury.....	48
Rejstřík.....	49
Přílohy.....	50

Úvod

Cílem této práce je popsat a vyhodnotit možnost použití krizové intervence ve školním prostředí, kde učitel je zároveň pracovník pomáhající profese. Pomocí krizové intervence je řešena psychosociální problematika studentů.

Postup práce je řešen následujícím způsobem:

V teoretické části vymezíme pojem krize. Popíšeme příčiny krize, jednotlivé typy krize a stručnou charakteristiku zvládnání strategie krize. Závěr této kapitoly popisuje postup řešení krize a zmiňuje základní formy odborné krizové pomoci.

V části nazvané krizová intervence si vymezíme pojem krizové intervence a popíšeme její důležité principy. Dále se zaměříme na průběh krizové intervence a popíšeme pracovníka krizové intervence. V závěru této kapitoly jsou popsána specifika práce ve školním prostředí.

V praktické části popisujeme hodnocení chování žáků a uvádíme příklad řešení krizové intervence.

Jako pedagog, jsem v běžném životě konfrontován s lidmi, zejména s dospívající mládeží, kteří prochází obdobím k dospělosti. Z tohoto pohledu vnímám jistou nepřipravenost (nezralost) studentů ke zvládnutí velkého životního úkolu, který před nimi v tomto období stojí – úspěšné zakončení docházky výučním listem nebo maturitou.

Aniž bychom hodnotili správnost nebo špatnost jejich počínání, mohli bychom jejich cestu přirovnat k plavbě lodi na rozbouřeném moři. Jednou jsou nahoře, podruhé dole. A cíl, ke kterému mají dospět, nebo alespoň směřovat, je pro ně v nedohlednu. Řekl bych, že se toto období z pohledu žáků a nejbližšího okolí stává obdobím nezdarů a představuje pro studenty mimo jiné určitou zvýšenou psychickou zátěž, která sice sama o sobě není špatná, ale to co vnímám jako znepokojující, je jejich pasivita při řešení problémů. Při tomto pozorování jsem si všiml, že si dotyční studenti, kteří se nechtějí, nebo nemají komu svěřit, neumí poradit. Pokud vzniklý problém přeroste určitou hranici, nebo dlouhodobě narůstá, rozmnožuje se, popřípadě dlouhodobě

stagnuje, dochází k situaci, kdy studenti pod vlivem těchto problémů nakonec rezignují a danou situaci nijak neřeší.

Vlastní zkušenost, kterou jsem prožil se týkala poznání určitých hranic, kdy zjevná bezvýhodnost, či neřešitelnost konkrétní situace byla pro mě tak frustrující, že jsem nemohl nějak pomoci. Jak konkrétním studentům, tak i sobě.

Díky třem letům strávených na ETF v oboru pastorační a sociální práce, díky kurzu krizové intervence (*dále budu uvádět pro krizovou intervenci jen zkratku KI*) a v neposlední řadě díky i praxi, kterou jsem strávil v nízkoprahovém klubu, jsem poznal určité formy a principy pomoci a také to, že vše nezachráním. Toto poznání, spolu s formováním otázky: „Jak efektivně pomáhat studentům na škole?“ vyústilo nakonec v praktický pokus, tj. ke zřízení pracoviště KI v naší škole, kde působím vedle profese učitele odborných předmětů, také jako pracovník pomáhající profese. Pro úplnost bych doplnil další vlastní zkušenost, že ne vždy je plně akceptovatelná role učitele versus pracovníka KI.

Primární literaturou pro mě byla Vodáčkové Krizová intervence, která je velmi podrobně rozpracovaná. Publikací Metody a řízení sociální práce od Matouška jsem doplňoval, popřípadě rozšiřoval citace a parafráze. Ze sekundární literatury jsem převážně čerpal z Langrovi knihy Mládež problémová a z knihy Richarda Jedličky Děti a mládež v obtížných životních situacích. Všechny knihy ze kterých jsem čerpal jsou uvedeny v seznamu na konci publikace.

1 Krize

V této kapitole se zabývám převážně teoretickou stránkou problematiky krize. Nejprve si v kontextu této práce vymezíme pojem krize. V následujícím oddílu se zaměříme na možné příčiny krize. Popíšeme typy krizí s určitými projevy a naznačíme možný směr řešení krize.

Závěr kapitoly je spíše zaměřen do praktické oblasti a týká se způsobu řešení krize a odborné pomoci v krizi.

Důležitým prvkem této kapitoly je znalost jednotlivých fází krize její rozpoznání. Tato znalost je pro pracovníka KI důležitá při procesu rozhodování jak klientovi pomoci. Pro pochopení chování klienta popisují důležité pojmy: syndrom psychického ohrožení a akutní reakci na stres.

1.1 Vymezení pojmu

Pravděpodobně jsme se každý z nás dostali v životě do situace, kterou si můžeme například popsat jako neočekávaný intenzivní krátkodobý emoční impuls jako reakci na vzniklou situaci, který v mžiku přeházel naše ustálené zvyky. Tomuto popsanému jevu obecně říkáme krize. Krize jako pojem, je velmi frekventovaný, možná někdy zaměňovaný a můžeme se s ním setkat například ve významu krize hospodářské, finanční, krize manželství, hodnot apod. Zmíněné typy krizí zde uvádím pouze pro přehlednost, nebudu je v této práci popisovat.

Yvonna Lucká¹ vychází při etymologii slova krize z řečtiny. Slovo *krisis* v původním řeckém významu označovalo soudní proces, konkrétně okamžik ve kterém vrcholil spor a odsouzený očekával rozsudek. V tomto smyslu chápeme význam slova jako vyvrcholení např. určité situace člověka směrem k dobrému nebo špatnému konci.

Pro potřeby této práce si vymezíme obecný pojem **krize** jako určité prožívání jednajícího subjektu (člověka) v nějakém časovém kontinuu (údobí) života.

¹ viz Matoušek. *Metody a řízení sociální práce*, 2003, s.119

V tomto smyslu uvádí definici pojmu krize Vodáčková² jako:

„Krizi tedy můžeme chápat jako subjektivně ohrožující situaci s velkým dynamickým nábojem, potenciálem změny. Bez ní by nebylo možné dosáhnou životního posunu, zrání.“

Takto pojatá definice pojmu krize mi je blízká svoji ideou. Krizi většinou vnímáme jako něco negativního, čeho se obáváme. Je to něco, co asi většina z nás nevyhledává a čemu se obvykle vyhne. Ovšem jak se vyhnout např. ztrátě milovaného člověka³? Přes všechna negativa, která máme s tímto pojmem nebo s touto situací spojená, je zde zmíněna zásadní věc, kterou když uchopíme, přijmeme, může nám pomoci krizí projít, někdy možná i pochopit. Je zde totiž načrtnut **pozitivní smysl krize**, který vrcholí zráním, který je na nám lidem na první pohled ukryt. K takto pojatému smyslu chápání krize bych odkázal na spirituální prameny, např. na knihy Michela Quasta⁴ a dalších.

Vrátíme-li se k našemu, „negativnímu“⁵ chápání života, potom krizi vnímáme jako součást našeho života a snažíme se s ní vyrovnat. Asi každý z nás zažil určitý pocit nejistoty, nervozity, například před důležitou zkouškou. A potom ten vrcholný, zaplavující okamžik radosti nebo pocitu hlubokého zklamání při neúspěchu. Pokud budeme pozorovat jednotlivé jedince při zvládání stejných krizových situací zjistíme, že bude záležet na tělesné (fyzické) a osobní (psychické) dispozici každého jedince. A neméně důležitá bude vlastní prožitá zkušenost s krizí. Například ten, kdo v předchozích případech krizí úspěšně prošel má větší šance na vyrovnání se s touto nepříjemnou situací než ten, kdo krizi nějakým způsobem nezvládl, nebo ji „obešel“.

Z konceptu této práce je také důležité si připomenout dvě závažné věci. Za prvé, že i děti a dospívající prochází obdobím krizí a za druhé také to, že pozorováním dospělých v krizové situaci sami mladí hodnotí jak dospělí krizi

² Vodáčková. *KI*, 2002, s.28; při této definici vychází z: (in René Thorm 1992)

³ příklad náhlé smrti otce rodiny při automobilové nehodě

⁴ Quoist, Michel. *Bůh mě čeká*, 1995.

⁵ nenašel jsem vhodnější vyjádření k tomuto pojmu

zvládají. A tak se můžeme my dospělí stát pro ně vzory pozitivními nebo negativními.⁶

Rozšíříme-li si náš dosavadní pohled chápání krize o pohled pracovníků pomáhající profese⁷, narazíme na další označení pojmu krize a to označení jako **krize životní**.

Jedlička⁸ uvádí pojem životní krize následujícím způsobem:

„krize je v krátkém čase se vyostřující situace, kterou postižený již není schopen překonat a pomoci vlastní strategie zvládnout vnější nebo vnitřní zátěže.“

Citovanou ukázkou uvádím jako příklad, ve kterém můžeme vnímat jakým způsobem (pomocí vlastní strategie) krizi zvládáme a co zde myslíme krizí (vnější nebo vnitřní zátěž, kterou máme zvládnout). Strategie zvládání krizí si ve zjednodušené formě popíšeme v oddíle 1.3. Typy krizí.

Pro stanovení definice pojmu krize jsme postupovali od popisu nějakého vlastního prožitku krize, který jsme pojmenovali podle Vodáčkové, až k popisu životní krize, který jsme převzali z knihy Děti a mládež v obtížných životních situacích a kterým uzavíráme tento oddíl. Pro upřesnění dodávám, že fenomén krize můžeme zkoumat z více hledisek. Hledisko zmíněné v této práci se týká zaměření do psychosociální oblasti, která právě souvisí s prací pomáhající profese.

1.2 Příčiny krize

Vodáčková⁹ (in Vymětal 1995), která pro určení příčin krize vychází z Vymětala připomíná, že se při vzniku krize uplatňuje tzv. **princip dvojí kvantifikace**. Tomuto principu můžeme podle autorky rozumět tak, že

⁶ srov. Jedlička. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*, s. 159-162

⁷ mezi tyto pracovníky řadíme i pracovníky KI

⁸ Jedlička. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*, 2004, s. 163 (převzato z: Kolitzus. H., Feuerlein, W., *Zwei bis drei Jahre nach stationärer Krisenintervention*,)

⁹ viz Vodáčková. s.32 (převzato z: Vymětal. J., *Duševní krize a psychoterapie*, 1995)

podmínkou možného vzniku určité reakce organismu na danou situaci je propojení vyladěnosti organismu s vnějším spouštěčem.

Mezi vnější spouštěče patří:

- **ztráta objektu** (ztráta něčeho nebo někoho s čím jsme identifikováni, ztrátu vnímáme jako ohrožení; např. smrt blízké osoby, rozchod, ztráta zaměstnání),
- **volba** (volba mezi dvěma stejně důležitými kvalitami může způsobit psychickou zátěž),
- **změna** (neměnný životní úsek¹⁰ vnímáme obecně jako „dobrý“, změny v našem životě vnímáme jako „špatné“ s určitou nejistotou, i když se může jednat i o změnu pozitivní).¹¹

Mezi vnitřní spouštěče patří:¹²

- *nutnost adaptace subjektu na vlastní vývoj a z toho vyplývající změny* (spouštěčem může být např. neschopnost vyhovět požadavkům vývoje),
- *kroky a strategie, které problém přímo neřeší ale umožňují překlenout nepříznivou situaci* (krize přichází v důsledku neschopnosti zvládnout jednotlivé vývojové úkoly).

Pro doplnění uvádím Matouška¹³, který přidává podle Vojtěchovského (in Rieger 1994) některé další faktory, které napomáhají vzniku krize:

- Úpadek základní mezilidské soudržnosti
- Změna hodnot v průběhu života jedince
- Potlačování spontánního chování

¹⁰ Myslí se tím úsek života bez větších výkyvů (navyklé situace, ustálený způsob našeho života). Takto prožívaný život se může jevit z pohledu hodnocení určité kvality života jako dobrý (viz např. životní stereotyp).

¹¹ Pokud chcete podrobnějším způsobem poznat výše popsané vnější spouštěče, doporučuji například knihu Kingsley Amise, Šťastný Jim.

¹² viz Matoušek. s.121

¹³ Matoušek. s.123

- Emigrace, život v jiné kultuře
- Ztráta autority
- Rozplynutí očekávaného: nezdaří se zkouška, dojde k potratu, narození defektního dítěte

V závěru tohoto oddílu můžeme provést shrnutí, ze kterého vyplývá, že:

- různými zátěžovými krizovými situacemi prochází každý člověk, krize jsou součástí našeho života a není možné se jim vyhnout.
- krize je stavem více méně subjektivním¹⁴ (daná prožíváním osobnosti člověka), a proto výčet všech faktorů, který může krizi způsobit, není možný.

Z pohledu pracovníka KI vnímám jako důležité si tyto body připomínat, a při analýze a následném řešení krizových situací vnímat nejenom různorodost lidí, ale i odlišnost jejich vyrovnávacích strategií s krizemi.

Zároveň je vhodné si připomínat a ve spolupráci s klientem vyhledávat další možné faktory,¹⁵ které se mohou týkat specifických situací (např. řešení situace běženců).

Tento oddíl bychom doplnili ještě jednou poznámkou. Na jednu stranu je dobré, když krizí, kterou člověk prochází, je citlivě doprovázen (přáteli, terapeutem). Na druhou stranu vnímám jako důležité uvést následující podmínku - krizí musí projít každý sám, pokud jí chce skutečně projít.

¹⁴ Proto se liší podle osobnosti člověka, který má různé obranné a adaptační mechanismy.

¹⁵ viz Matoušek. s.123 (předcházející odstavec)

Pro přehlednost a doplnění informací, které dokreslují stanovenou míru náročnosti životních situací uvádím některé události, které jsou popsány v tabulce¹⁶ životních událostí:

Událost	Relativní závažnost
úmrť partnera/partnerky	100
rozvod	73
úmrť blízkého člena rodiny	63
úraz, onemocnění	53
sňatek	50
odchod do důchodu	45
změna zdrav. stavu člena rodiny	44
těhotenství	40
změna zaměstnání	36
syn nebo dcera opouští domov	29
změna životních podmínek	25
konflikty s nadřízeným	23
změna pracovní doby	20
změna bydliště	20
vánoce	12

1.3 Typy krizí a popis jednotlivých strategií

V předcházejícím oddíle jsme si řekli, že krizi urychlují vnější a vnitřní činitelé (precipitory). Jsou spouštěčem, který způsobí rozvoj krizového stavu člověka.

Protože krizových stavů člověka je více a jsou i různá typologie třídění krizí, popíšeme si zjednodušený pohled rozřídění krizí, který nabízí Matoušek¹⁷ a z kterého při popisu vycházím. Popis doplníme v určitých bodech Jedličkou¹⁸.

¹⁶ Vodáčková. s.33 (V tabulce jsou uvedeny události, které se mohou stát spouštěčem krize. Ke každé události je určitý počet bodů. Překročí-li součet v jednom roce hraniční počet 250 bodů, dojde dle autorů s velkou pravděpodobností ke spuštění krize.)

¹⁷ Matoušek. s.124

¹⁸ srov. Jedlička. s. 159-204

Podle *způsobu manifestace* dělíme krize na:

- **zjevné krize** (krizový stav, který si člověk uvědomuje, a okolnosti ho nutí vzniklou situaci nějakým způsobem řešit. Jistým pozitivem je uvědomění si krize, což vede ke snaze nebo nutnosti tuto krizi řešit.),
- **latentní krize** (krizový stav si člověk v tomto případě neuvědomuje, nebo nechce připustit. Oproti předcházejícímu způsobu je tento stav horší z důvodu možného dlouhodobého stavu, který může přerůst do různých adaptací¹⁹, nebo únikových reakcí, které mohou vyvolat krizi zjevnou).

Podle *druhu průběhu* dělíme krize na:

- **akutní krize** (tato krize má bouřlivý průběh, většinou s jasně ohraničeným počátkem a koncem. Většinou bývá krize reakcí na traumatické životní události),
- **chronické krize** (jsou charakteristické nenápadným počátkem, dlouhodobostí, mohou přerůstat do krizí akutních. Příkladem takové krize může být souvislosti s krizí v mezilidských vztazích – konflikt v manželství, vztahu).

Klasifikační systém krizových stavů, který uvádí Vodáčková²⁰, vytvořil Baldwin (in Pasquali a kol., 1989). Tento systém je odstupňován podle závažnosti²¹ krize a zdroje stresu. Výčet jednotlivých krizí jsme doplnili stručným shrnutím strategie možného zvládnutí dané krize. Uvádíme, že nejde jen o popis typů krizí, ale, spíše o snahu ukázat rozdílnost jednotlivých strategií, které řeší vzniklé krize.

¹⁹ Matoušek pod tímto pojmem míní např. únik organismu do nemoci, přílišnou pracovní aktivitu apod.

²⁰ viz Vodáčková. s.34-39

²¹ Při posunu od třídy 1 ke třídě 6 se krize stává závažnější a zdroj stresu přechází od vnějšího k vnitřnímu.

1. Situační krize

- **Popis:**

Tento typ krize můžeme charakterizovat jako událost, která je spouštěna nepředvídatelným stresem, převládají zde vnější spouštěče:

ztráta a její hrozba (ztráta blízkého člověka, hrozba zkoušky)

změna a její anticipace (rozvod, stěhování, změna zaměstnání)

volba (rozhodování mezi dvěma možnostmi)

- **Popis strategie:**

Navození klimatu pro zajištění rozpoznání zdrojů krize s přihlédnutím k individuální zranitelnosti vůči nim. Možnost poskytnutí terapeutického kontaktu podle potřeb klienta.

2. Tranzitorní krize

- **Popis:**

Pro tuto krizi je charakteristická předvídatelnost očekávaných změn, které se týkají událostí a vývojových nároků v určitém časovém období. Je krizí zrání v rámci života:

jednotlivce (puberta, adolescence, klimakterium)

rodiny (výběr partnera, sňatek, narození prvního dítěte)

- **Popis strategie:**

Pomoci klientovi, aby prošel úskalím změn, porozuměl jim a mohl prozkoumat jejich význam.

Tranzitorní krize²² neboli také krize z životních změn souvisí s krizemi adolescentů, kdy se např. toužebně očekávaná událost proměnila ve zdroj neúměrného stresu. Další zátěžovou situací může být životní etapa, ve které mladý, nezkušený člověk nastupuje do zaměstnání.

²² viz Jedlička. s.171

3.Krize pramenící z náhlého traumatizujícího stresu

- **Popis:**

Charakteristickým rysem této krize je přítomnost mocného vnějšího stresoru, se kterým nemá klient téměř žádnou zkušenost a který neočekává:

náhlé úmrtí blízké osoby, znásilnění, přírodní katastrofy, válečný stres

- **Popis strategie:**

Poskytnutí pomoci a mobilizace podpory, důležitou potřebou klienta je možnost vyjádřit své emoční prožívání. V souvislosti s tímto typem krize zmiňuje Vodáčková²³ situaci, která se týká hromadného neštěstí a katastrofy.

4.Vývojové krize

- **Popis:**

Spouštěčem jsou zde míněny konflikty v mezilidských vztazích. V kontextu těchto stavů je jedinec konfrontován s úkoly ve kterých selhává. Tyto krize souvisí spíše s vnitřní psychodynamikou jedince. Tuto krizi můžeme popsat také jako krizi zrání.

- **Popis strategie:**

Pomoc souvisí v práci s manifestním problémem a vytvořením klimatu, ve kterém by klient mohl přijmout krizi jako vývojovou výzvu. Důležitým pokračováním řešení této krize je forma psychoterapeutické pomoci.²⁴

5.Krize pramenící z psychopatologie

- **Popis:**

Tímto typem krize mohou být procházi jedinci, kteří již mají zkušenost s psychiatrickou léčbou, nebo kteří jsou citlivější na zvýšenou psychickou zátěž. Spouštěčem krize mohou být:

vnější precipitory (ztráta, změna, volba)

vnitřní precipitory, které jsou umocněné zranitelností jedince.

- **Popis strategie:**

²³ viz Vodáčková. s.35

²⁴ viz Vodáčková. s.36

Důležité je reagovat na aktuální problém a po odeznění krize pokračovat v psychoterapeutické pomoci.

6. Neodkladné psychické stavy (emergency)

- **Popis:**

Jsou to akutní psychické stavy nesoucí vysoký stupeň naléhavosti:

akutní psychózy, alkoholové či drogové intoxikace,
problémy s kontrolou impulzů, jako je sebevražedné nebo vražedné
chování a nekontrolovatelná zlost a agrese

- **popis strategie:**

Pomocť nalézt alespoň minimální stabilitu a zajistit hospitalizaci.

Na tomto místě vnímám jako důležité připomenutí Vodáčkové²⁵, která v souvislosti s tímto typem krize říká, že je velmi pravděpodobně sníženo percepční pole klienta. Tím dochází ke snížení vnímání celistvosti krizové situace a celkové orientace klienta, procházejícího krizí.

1.4 Fáze krize

Jednotlivé fáze krize (vznik, vývoj a řešení) můžeme chápat jako proces, který trvá omezenou dobu a lze ho rozfázovat do určitých navazujících stádií. Vodáčková²⁶ jako příklad popisu jednotlivých fází uvádí dělení podle Caplana (in Pasquali a kol., 1989):

- **1. fáze:** Vnímání situace klientem jako ohrožení, v této fázi vnímá zvýšenou úzkost. Obvyklou reakcí organismu na vzniklou situaci je spontánní (spíše nevědomá) aktivizace vyrovnávacích mechanismů. Pokud nedojde k vyrovnání se s touto situací, přechází tato fáze krize během několika hodin až dnů do druhé fáze.

²⁵ viz Vodáčková. s.38

²⁶ viz Vodáčková. s.39-40

- **2. fáze:** Situaci v této fázi prožívá klient s pocitem zranitelnosti a nedostatku kontroly nad vzniklou situací, může se objevit pocit ochromení. V této chvíli spíše klient vyhledává pomoc v okolí. V případě neřešení této fáze krize opět během několika hodin až dnů tato fáze přeroste do další fáze.
- **3. fáze:** Tato fáze je charakteristická snahou o předefinování krize a motivací o řešení nežádoucího stavu. Pokud si připustíme „ohrožující“ pocity a jsme schopni provést žádoucí rozhodnutí, můžeme se vrátit na předkrizovou úroveň fungování. V této fázi krize je podle autorky klient nejvíce motivován snahou o změnu dosavadního stavu, případně o řešení krize.
- **4. fáze:** Neřešením předcházejícího stavu jsme vystaveni závažné psychologické dezorganizovanosti, ve které se zvyšující úzkost podobá stavům paniky. V této fázi nastávají v našem nitru hluboké kognitivní, emocionální a psychologické změny. Tento stav je pro nás velmi nepříznivý a dalším odkládáním řešení tohoto stavu prohlubujeme psychosomatické potíže našeho organismu. V této situaci nejsme obvykle schopni sami reagovat na vzniklou situaci a jsme odkázáni na pomoc zvenčí.

Naproti tomu Matoušek²⁷ uvádí hodnocení krizového stavu, jehož měřítkem je míra psychosociální zátěže, kterou člověk prochází. Vychází z (Eise, 1994):

1. Pocit změněné tělesné celistvosti, ztráta pocitu dobrého zdraví.
2. Prožitek změny ve vlastním sebeuspokojení (zvýrazňují se pocity nejistoty, které postupně sílí).
3. Člověk prožívá narušenou emoční rovnováhu doprovázenou pocitem vnitřního nebo vnějšího ohrožení.
4. Stav nejistoty se prohlubuje ve vztahu k sociálním rolím a sociálním úkolům.
5. Vzniká pocit ohrožení života, objevuje se s tím spojené životní bilancování provázené obavami z vlastní nedostačivosti.

²⁷ Matoušek. s.126

Z pohledu učitele a pracovníka pomáhající profese vnímám jako důležité umět alespoň orientačně rozpoznat jednotlivé fáze krize a být nápomocen při jejich diagnostice a řešení.

1.4.1 Syndrom psychického ohrožení

Podaří-li se klientovi řešit krizi (zejména v počátku), má to rozhodující vliv na další směřování krize. Krizové stavy buď odeznívají, nebo se prohlubují a mohou vyvolávat poruchu nebo onemocnění, popřípadě se stávají chronickými. Pokud se ale krizový stav dále prohlubuje, může dojít ke stavu, kterému říkáme syndrom psychického ohrožení²⁸.

Tento stav se projevuje např. nesnesitelnou úzkostí, vzrůstajícími pocity viny, studu a snížením sebehodnocení. Poměrně důležitým varujícím jevem je v této situaci Ryngelův presuicidální syndrom, který je charakterizován tzv dynamickým zúžením psychického pole. Toto zúžení vnímáme jako snížení schopností vnímat nejenom sebe, druhé lidi, ale i dochází ke změně vnímání hodnot. To má za následek únikové chování, uzavření se okolí a výsledné jednání klienta může vrcholit pokusem o sebevraždu.

1.4.2 Akutní reakce na stres

Další zvláštností, která se může týkat projevu klienta v krizi jsou určité zvláštnosti v projevech a chování klienta. Tyto projevy klienta můžeme chápat v kontextu akutní reakce na stres²⁹. Ta souvisí s obrannými mechanismy našeho těla, které mají za úkol chránit náš život v případě vzniklého nebezpečí. Tyto reakce klienta můžeme pozorovat buď bezprostředně po určitém podnětu, nebo v prvních dnech po vzniku zátěžové situace. Podle charakteru projevu vnímáme dvě reakce:

- **Aktivní reakce**

Jejím cílem je připravit náš organismus během krátké doby na extrémní výkon, který můžeme popsat jako – boj nebo útek. Projevy při této reakci jsou

²⁸ Matoušek. s.127

²⁹ viz Matoušek. s.127

následující: zrychlený tep a dech, zrudnutí, celkový neklid a emoční projevy, které mohou přerůst v agresivitu.

- **Pasivní reakce**

Tato reakce organismu je naprosto odlišná od předcházející. Jejím charakteristickým rysem je omezení životních pochodů na minimum. Charakteristickým projevem je: strnulost, ochablost, celková bledost.

Oproti předcházejícímu stavu se tento stav obtížněji diagnostikuje, zejména při krizových událostech většího rozsahu (havárie autobusu, železniční neštěstí apod.) a Matoušek³⁰ zdůrazňuje důležitost pomoci právě takovým klientům.

1.5 Řešení krize

V úvodu tohoto oddílu si uvedeme přirozené vyrovnávací mechanismy, kterými disponujeme a které používáme a které zmiňuje Vodáčková³¹ podle Caplana (in Pasquali a kol., 1989) jako možnou strategii jak zvládnout vzniklou náročnou situaci. Jsou to:

- Realistický odhad precipitujících událostí,
- Dosažitelnost podpůrné sítě,
- Dosažitelnost vyrovnávacích coping strategií.

Vodáčková³² pojmem vyrovnávací (**coping**) strategie rozumí způsob a formu chování, kterými zvládáme různé životní situace. Tyto mechanismy pracují na úrovni instinktů zajišťujících naše přežití. Princip fungování vyrovnávacích mechanismů jsme si popsali v předcházející kapitole (viz akutní reakce na stres) a pro potřeby tohoto oddílu uvádíme, že tyto mechanismy fungují na úrovni vegetativního nervstva, které zajišťuje aktivaci nebo útlum.

Oproti Matouškovi zmiňuje Vodáčková³³ další mechanismy, kterými se můžeme bránit a nazývá je přirozenými mechanismy chránící před fyzickou a psychickou bolestí. Mezi tyto mechanismy řadí následující ochranné procesy:

³⁰ viz Matoušek. s.128

³¹ viz Vodáčková. s.45

³² viz Vodáčková. s.46-47

³³ viz Vodáčková. s.47-48

- **Regrese** (návrat k osvědčeným vývojovým vzorcům chování),
- **Disociace** (oddělení a koexistence psychických procesů bez vzájemného propojení),
- **Skotomizace** (subjekt nevnímá oblasti svého prostředí nebo sebe sama, ochrana organismu před negativními prožitky, které nemůžeme přijmout).

Jako praktický příklad skotomizace uvádí Vodáčková³⁴ situaci, ve které pracovník pomáhající profese nedokáže objektivně posuzovat situaci klienta díky vlastní nezpracované zkušenosti.

Sami jsme prošli určitými životními etapami, které se mohou krýt se situací klienta a kde vnímáme určité „osobní“ nasazení při řešení podobné situace. Při uvědomění si takových situací, se snažím analyzovat „co“ nás vlastně rozhodilo, a snažím se s takovou situací vyrovnat.

Jako přínosné hodnotíme jak z terapeutického výcviku, tak z vlastní zkušenosti použití inventáře adaptivních a vědomých strategií, který zde Vodáčková³⁵ popisuje. I když hodnocení jednotlivých bodů je poměrně důležité z hlediska praktického využití při práci v oblasti KI, z důvodu zachování přehlednosti práce, zmíním ve stručnosti pouze jednotlivé body:

- Kontakt s pocity, schopnost ulevit si pláčem, hněvem, orientace v ambivalentních pocitech, respektovat emoce druhých lidí,
- Schopnost sdílet a sdělovat,
- Dobrý kontakt s tělem,
- Kontakt s vlastními potřebami,
- Vědomí vlastních hranic,
- Orientace v situaci s využitím dostupných prostředků a cílů,
- Schopnost využít vlastní starší zkušenosti a zkušenosti druhých,
- Schopnost využít potenciálu komunity,
- Víra a naděje,
- Smysl utrpení.

³⁴ viz Vodáčková. s.48

³⁵ viz Vodáčková. s.48-53

Na závěr tohoto oddílu přidáváme z pohledu této práce důležitou zmínku o určitých specifikách krizového vývoje u dětí a dospívajících. Podle Jedličky³⁶ vnímá dospívající člověk krizi odlišným způsobem než dospělý. Tento rozdílný způsob vnímání u mladých je dán absencí zkušeností s překonáváním krizí. Spolu s osobní nevyzrálostí, citovou nestabilitou a nezakotveností a závislostí na určitých módních trendech, které jsou pro ně zavazující, nemají velkou šanci při překonávání krizových stavů. Zejména v bouřlivé etapě vývoje života kterou prochází a kterou můžeme pojmenovat **dospívání**.³⁷

Důležitým faktorem, který ovlivňuje vývoj mladistvých je **vrstevnická skupina**, v níž se dotyčný pohybuje a ve které tráví poměrně více času ve srovnání s rodinou a školou. Není proto divu, že za určitých podmínek³⁸ může taková skupina při vývoji osobnosti jedince sehrát negativní roli.

Zjevná je v tomto období i **snadná zranitelnost** mladistvých, která se projevuje v křehkých, emotivně nabitých milostných vztazích. V **zátěžových situacích** mají mladiství tendenci se vracet k vývojově nezralejším způsobům reagování. Při selhání sebekontroly u nich propuká agrese, která se projevuje sprostotou, ničením věcí, napadáním, sebepoškozováním. Ve *zkratovém jednání*, které Jedlička³⁹ připisuje pocitu nespravedlnosti, křivdy, urážky opouští např. školu, zaměstnání.

Na závěr tohoto odstavce připomínám důležitost určité kvality vztahů⁴⁰ mladistvých, která vyjmenované emočně náročné situace buď oslabuje nebo posiluje.

³⁶ viz Jedlička. s.194-198

³⁷ srov. Macek. *Adolescence*, 2003

³⁸ Těmi podmínkami myslí Jedlička např. předchozí narušení vývinu morálních hodnot v rodině. Jako příklad uvádí vývoj „hýčkaného“ dítěte.

³⁹ viz Jedlička. s.197

⁴⁰ Podle Jedličky se jedná zejména o vztahy s rodiči, které dospívající může vnímat jako uspokojivé nebo vadné.

1.6. Odborná pomoc v krizi

Tímto závěrečným oddílem, který zakončuje kapitolu Krize, načrtneme základní cíle krizové pomoci a pro přehlednost a zdůraznění rozsahu práce krizové pomoci si uvedeme základní formy odborné krizové pomoci.

Důležitou směřovkou v pomoci je podle Vodáčkové⁴¹ stanovení cíle krizové pomoci. Vodáčková popisuje cíle dva:

- cíl aktuální, má za úkol stabilizovat stav klienta a zajistit jeho fungování jako před krizí,
- cíl perspektivní se týká následné budoucnosti klienta, popřípadě jeho dalšího nasměrování.

Formy odborné pomoci rozděluje Vodáčková⁴² na:

- formu ambulantní: Tato forma předpokládá docházení klienta na pracoviště.
- formu hospitalizace: Hospitace bývá zpravidla krátkodobá (3-7 dní) a nabízí se klientům jejichž stav vyžaduje krátkodobě intenzivní péči.
- formu terénní služby: Náplní této služby je výjezd ke klientovi, doprovod klienta (úřad, policie, soudy...), a pomoc v mimořádných situacích.
- formu krizové pomoci: Týká se jednorázové nebo opakované návštěvy krizového pracovníka v domácím prostředí klienta.
- formu telefonickou: Tato forma pomoci je založena na práci s klientem pomocí telefonní linky a má tři podoby:
 - kontaktní linky,
 - specializované linky,
 - linky důvěry.

⁴¹ viz Vodáčková. s.55

⁴² viz Vodáčková. s.55-57

Tato kapitola je pro pochopení práce v psychosociální oblasti poměrně důležitá. Představuje teoretický základ pro konkrétní metodu krizové pomoci, kterou řeší pracovník KI určitou problematiku života klienta. Definováním pojmu krize jsme si vymezili určité situace, životní okamžiky našeho života, popsali jsme si hlavní příčiny krize, jednotlivé typy krizí a jejich charakteristiky. V této souvislosti jsme zmínili důležité pojmy jako jsou syndrom psychického ohrožení a akutní reakce na stres. V závěru této kapitoly jsme zmínili způsoby možné odborné pomoci klientovi.

Jako hlavní zdroj jsem využil podrobnou publikaci Vodáčkové: Krizová intervence (2002) a Matouška: Metody a řízení sociální práce (2003). Pro porovnání jsem použil Jedličku: Děti a mládež v obtížných životních situacích (2004).

Další kapitola se týká popisu vlastní krizové intervence (KI).

2 Krizová intervence

V této kapitole si vytýčíme pojem KI, popíšeme si principy a zásady týkající se KI.

Z historie vývoje KI vnímáme její počáteční úzké zaměření směrem psychologickým. Později nacházíme její uplatnění ve spojení se specifickými, život ohrožujícími situacemi.

V dnešní podobě je KI zaměřena na dvě skupiny lidí. Za první jsou to lidé, kteří mohou procházet nějakou psychosociální krizí vyvolanou například úmrtím blízkého člověka, ztrátou partnerského vztahu, tím, že se stali obětí násilného trestného činu, dopravní nehody, přírodní katastrofy. Druhou skupinou lidí, kteří takovou formu pomoci psychosociální služby využívají, jsou lidé, kteří mají akutní psychické obtíže.

Pojmu **krizová intervence** můžeme rozumět jako určitému způsobu odborné práce s klientem, který se dostal do nějaké nepříznivé krizové situace, kterou z časového hlediska řeší krizový pracovník rychlým zásahem (intervencí). Krizová situace člověka nemusí přímo souviset s jeho zdravím (tělesným a duševním). V tomto smyslu má KI významný preventivní potenciál.

Vodáčková⁴³ definuje KI jako:

„Krizová intervence je odborná metoda práce s klientem v situaci, kterou osobně prožívá jako zátěžovou, nepříznivou, ohrožující. Krizová intervence pomáhá zpřehlednit a strukturovat klientovo prožívání a zastavit ohrožující či jiné kontraproduktivní tendence v jeho chování. Krizová intervence se zaměřuje jen na ty prvky klientovy minulosti či budoucnosti, které bezprostředně souvisejí s jeho krizovou situací.“

Z této citace vyplývá způsob přístupu KI, který je zaměřen na diagnostiku prožívání klienta v určité pro něj nepříznivé situaci, která souvisí s krizovou

⁴³ Vodáčková. s.59

situací. Naproti tomu Matoušek⁴⁴ chápe pojem KI v širším kontextu, který je zaměřen do praktické části práce KI.

„Krizová intervence je specializovaná pomoc osobám, které se ocitly v krizi. Nejedná se o individuální psychologický zásah, ale také o zásah na úrovni rodiny, o sociální intervenci a v nutných případech také o intervenci o intervenci psychofarmakologickou, příp. spojenou s krátkou hospitalizací.“

Dále Matoušek⁴⁵ vnímá určité principy, které uvádím jako důležité v kontextu práce KI:

- **včasnost**

Včasnost, nebo-li rychlost pomoci snižuje riziko prohloubení krize a minimalizuje následky krize. Je to jeden z důležitých principů KI.

- **snadná dosažitelnost**

Souvisí s dostupností sítě krizových center a jejich zviditelněním.

- **kontinualita**

V ideálním případě je důležité pro klienta nejenom počáteční podchycení krizového stavu, ale i určitá návaznost na jeho další řešení.

- **definice minimálního cíle**

Pod tímto principem rozumíme stanovení určité možnosti řešení vzniklé negativní situace, která klienta vrátí na předcházející „bezpečnou“ životní úroveň. To například v praxi znamená vědomé zacílení pozornosti klienta na konkrétní řešení akutního problému, který může souviset s potřebou bezpečí.

- **prevence možného zhoršení stavu**

Prevenci využíváme jako možné omezení negativních vlivů okolí, popřípadě negativního jednání klienta v období krizového stavu.

⁴⁴ Matoušek. s.129

⁴⁵ viz Matoušek. s.130

Všechny vyjmenované principy mají za úkol stabilizovat a pomáhat v řešení krize klienta.

Z celistvého pohledu řešení krize je důležité zmínit i síť vztahů klienta. Při řešení krizového problému se používá direktivní nebo nedirektivní přístup pracovníka KI ve vztahu ke klientovi. Direktivní přístup používáme například tam, kde vnímáme, že klient je ve velkém ohrožení, které vlastními prostředky nemůže zvládnout. Druhý přístup používáme v opačné situaci, rozvíjíme jím kompetence klienta ke zvládnání krizového stavu a doprovázíme ho při řešení krizového stavu.

Oba přístupy vztahu ke klientovi se liší, záleží na okolnostech a na přístupu pracovníka KI, který přístup použije.

2.1 Průběh KI

I když je vlastní práce s klientem velmi rozmanitá, můžeme si průběh KI ve zjednodušené podobě rozfázovat podle Vodáčkové⁴⁶ do několika standardních etap. K popisu jednotlivých etap přidávám vlastní komentáře, kterými charakterizují určitá specifika etap práce KI ve školském zařízení, ve kterém působím.

- *Příprava konzultace*

První etapa se týká přípravy konzultace a zabezpečení základních potřeb klienta. I když se to nezdá důležité, je dobré mít vytvořený určitý prostor na setkání s klientem, který odpovídá určité dispozici řešení místnosti. Je vhodné mít možnost udělat čaj, kávu, popřípadě nabídnout doušek vody.

V prostředí školy ve kterém působím jako učitel jsem pro vytvoření prostoru upravil kabinet ve kterém přebývám. Celkový prostor jsem doplněním stolku a dvou židlí rozdělil na dvě části. Na dveřích mám pod nápisem „pracoviště krizové intervence“ časový rozvrh možných konzultací, který je doplněný rozvrhem, z něhož je patrné, kde právě učím a kde mě může kdokoliv vyhledat.

⁴⁶ viz Vodáčková. s.75-88

Zároveň jsem si jako třídní učitel vyměnil s rodiči telefonní kontakty a mailové adresy z důvodu vzájemné informovanosti.

- *Úvod konzultace*

V této fázi je vhodné se představit a nabídnout klientovi místo. Sdělíme mu základní informace o možnostech nabízené služby a časové dispozice, které s touto službou souvisí. Obvyklý limit 60 minut je dostatečný na vyjasnění požadavku obou stran. Lze ho podle potřeby upravit. V tomto úvodu je dobré klientovi sdělit, zda je konzultace bezplatná. Respektujeme jeho anonymitu a necháme klienta hovořit o tom, co ho trápí.

V prostředí, ve kterém se pohybují, není obvyklé, že za mnou klienti chodí. Pokud se tak stane, vnímám u nich jistou zralost a snahu o řešení problému. Spíše registruji při výuce ve třídách nebo o přestávkách určité situace chování a jednání studentů, vnímám jejich nálady a vzhled. Vnímám hodnocení a případné reakce ostatních učitelů na určité situace. Snažím se v kontextu své práce reagovat na dotazy a připomínky rodičů.

Jak jsem již v úvodu této práce uvedl, role učitele s rolí pomáhající profese není pro určité typy žáků v některých případech plně akceptovatelná a těžko se navazuje vztah nutný pro řešení krizové situace žáka. Ještě horší je situace, kdy je žák na mě direktivně odkázán (třídním učitelem, vedením školy) a žákova motivace k řešení vzniklé situace je minimální.

- *Započetí rozhovoru a základní orientace v situaci*

Na předcházející etapu navazuje vyprávění příběhu klienta. Je dobré, když pracovník chápe kontext příběhu. Proto je vhodné se v průběhu rozhovoru zaměřit na podstatné údaje o klientu (věk, rodinný stav, sourozenci, rodinné zázemí, sociální situace klienta). Na rozdíl od lékařského vyšetření neprovádíme klasickou anamnézu, ale spíše se ptáme v kontextu klientova příběhu. Vnímáme také osobnost klienta. Aktivního klienta necháme hovořit. Pokud se vyprávění stává poněkud nepřehledným, nebo se v něm klient ztrácí, snažíme se do jeho vyprávění vnést určitou strukturu. Můžeme klienta ve vyprávění citlivě zarazit, zrekapitulovat dosavadní stav a pomalu přejít

k zakázce. Pokud se jedná o pasivního klienta, kladením jednoduchých, otevřených otázek směřujeme k vyprávění problému.

U žáků obecně vnímám při vyprávění zprvu určitou plachost, která se většinou mění ve spontánnost a důvěřivost. Po převyprávění jejich zátěžového zážitku sami překvapivě zjišťují, že se jim ulevilo. To je pro mě také signálem autentičnosti jejich vyprávění. Jsou chvíle, kdy je pro mě těžké naslouchat a se situací klienta se vnitřně vyrovnat⁴⁷.

- *Očekávání a zakázka*

V této části jsme již s klientem navázali určitý kontakt, už známe základní kontext příběhu, vedeme klienta do další etapy rozhovoru a tou je formulování zakázky. Pokud klient již v průběhu vyprávění svojí zakázku vyslovil, můžeme zrekapitulovat, jak jsme zadání zakázky pochopili. Formulování zakázky je důležitým bodem práce s klientem, neboť formulováním zakázky klient vlastně specifikuje spouštěč své krizové situace.

- *Katastrofický scénář*

Dalším důležitým bodem rozhovoru s klientem je tzv. fáze katastrofického scénáře. Tou může být například obava klienta ze zhoršování dosavadního vztahu nebo neustání situace klientem, která je pro něj důležitá. Úkolem krizového pracovníka je citlivě projít s klientem touto pro klienta těžkou fází a vnímat a hodnotit reálná rizika, která se situací klienta souvisí.

S pojmenováním rizik se lépe pracuje. Jsou konkrétně pojmenovaná a klient ví proti čemu je postaven.

- *Zkušenosti s podobnou situací v minulosti*

Připomenutím podobných zkušeností si klient vybaví, čím procházel a jakým způsobem krizovou situaci zvládal. Pro vybavení situace jsou vhodné otázky typu: Dostal(a) jste se v minulosti do podobné situace? Co se Vám tehdy osvědčilo? Co Vám pomohlo? Důležitou součástí této fáze konzultace je také zviditelnění psychodynamických souvislostí. Je to poměrně citlivá

⁴⁷ viz pojem *skotomizace* (oddíl 1.5 Řešení krize)

záležitost, ve které můžeme např. formou zrcadlení zjevovat podprahové vnímání krizové situace klientem.

Při připomenutí si podobných situací vnímám u klientů určité jejich zklidnění a navození větší důvěry v sebe.

- *Kontrakt s klientem*

Docházíme k závěru rozhovoru, kdy vnímáme určité vyrovnání klienta se zátěžovou situací, která ho trápila, a vrátíme se ke klientově zakázce. Pokusíme se zmapovat, co klient potřebuje k tomu, aby zakázku vyřešil.

Touto částí rozhovoru by případ klienta neměl končit, pracovník KI by měl shrnout a v několika srozumitelných větách zopakovat postup, který se týká nejbližší klientovi budoucnosti. Důležitým bodem v této fázi je udělat s klientem konkrétní kontrakt, který je oboustranně akceptovatelný a domluvit s ním termín další schůzky. Předat klientovi jasné a zřetelné instrukce, jak si opětovně počínat v situaci, do které by se mohl klient dostat a kterou by nemusel zvládnout, a kdy a jakým způsobem může klient pracoviště KI opět navštívit. V závěru je vhodné předat klientovi nejlépe formou letáku příslušná telefonní čísla pro případnou pomoc.

Při dosažení této fáze rozhovoru se žákem školy vnímám navození pocitu vzájemné důvěry a respektu, který se snažím ze své pozice udržet, ale ne vždy se to daří. Pokud například řeším z pozice třídního učitele nějaký kázeňský přestupek, respektuji pravidla školy (školní řád), který mi striktně určuje jak trestat konkrétní přestupky. Ale přes to všechno, mohu vnímat studenta jako toho, který mi svým postojem něco říká a mohu následně na jeho problém reagovat, pokud on sám to chce.

Během své učitelské praxe příkládám velkou důležitost poznání práce ostatních sociálních institucí v našem regionu. A také znát aktuální stav dostupných sociálních služeb a umět si vyžádat odbornou pomoc.

Jako určitou slabinu spolupráce vnímám neochotu, popřípadě nezájem části rodičů při řešení problematické situace jejich dospívajícího dítěte.

2.2 Pracovník KI

V tomto oddíle se budeme zabývat pracovníkem KI. Vymezíme pojmy, zmíníme se o požadavcích na pracovníka (zde zmíníme vlastní zkušenost z kurzu KI), popíšeme syndrom vyhoření a zmíníme se o právním postavení pracovníka.

Kořa⁴⁸ (in Jedlička 2004) uvádí, že profese učitelů a pomáhajících pracovníků bývá spojena s postupnou profesionalizací. Profesionalizací míní emancipační proces, ve kterém daná profese dospívá k uvědomělému zrovnoprávnění a k dosažení plné autonomie. Důležitou podmínkou profesionalizace intelektualizované profese je v tomto případě jistá míra stability a společenské podpory, která je důležitá pro její další rozvoj. Mezi základní charakteristiky uvádí:

- Profesionál je oproti amatérům zaměstnán na plný úvazek. Zaměstnání je pro něj zdroj příjmů.
- Profesionalita předpokládá silnou motivaci jako základ pro výběr profesionální dráhy.
- U profesionála se očekává ovládnutí souboru vědomostí a dovedností, které si osvojil v průběhu vzdělávání.
- Profesionál činí své rozhodnutí v zájmu klienta. Tato rozhodnutí aplikuje v dílčích případech s ohledem na obecné principy.
- Profesionál je orientovaný na služby, které vyžadují diagnostické dovednosti.
- U profesionálů se předpokládá, že budou mít lepší představu o potřebách svého klienta než on sám.

Podle Vodáčkové⁴⁹ se pracovník, který pracuje v oblasti krizové intervence se nazývá krizový pracovník⁵⁰. Pracovníka chápe také jako profesionála nebo dobrovolníka.

⁴⁸ viz Jedlička. s.55

⁴⁹ viz Vodáčková. s.165

Ovšem je dobré zdůraznit, že každá určitá profesní specializace přináší na jednu stranu řadu vědomostí a dovedností, které může dotyčný pracovník v rámci KI využít, a na druhou stranu se může stát úskalím při práci v KI, např. u odborné profese lékaře to může být snaha klienta léčit a pominout potřebu KI ze strany klienta.

V Zákoně 108/2006 Sb⁵¹. o sociálních službách jsou definovány standardy pracovníka v sociálních službách. Tyto standardy můžeme částečně použít i pro pracovníka pracujícího v pomáhající profesi v oblasti školství.

Obecně ve větší či menší míře používám shora uvedené principy práce KI i ve školním prostředí, kde po roční praxi nejvíce využívám dovednosti aktivního naslouchání s důrazem na vcítění se do role klienta a určité znalosti pomáhající psychosociální sítě v okolí. Pro způsobilost práce v této oblasti jsem využil teoretické zkušenosti ETF, kterou navštěvuji, a kurzu KI zorganizovaného o.s. REMEDIUM, který jsem absolvoval.

2.3 Specifika KI ve školství

V tomto oddíle bych nejprve uvedl některá specifika, která se KI školství dotýkají. Potom popíšeme jednotlivá specifika podrobněji. Závěrem zmíníme vlastní zkušenost s nabízenou pomocí.

Těchto specifík vnímáme několik. Prvním specifíkem je klient KI. Obvykle to bývá žák (žákyně) školy, který řeší (nebo spíše neřeší) určitou situaci, v níž se nachází. Dalším specifíkem je věk 15-18 let a více.

Specifické bývají i problémy, které řeší (výukové, výchovné, určité studijní znevýhodnění⁵²).

Další specifika se týkají pracovníka pomáhající profese. V jednodušších případech to bývá zpravidla třídní učitel nebo výchovný poradce, který přímo řeší problémy s prospěchem a chováním žáků. Metodik prevence sociálně

⁵⁰ Tento pojem je poněkud zobecněn. Konkrétně se může jednat o pracovníka KI, pracovníka krizového centra, pracovníka TKI (telefonické krizové intervence), pracovníka Linky důvěry apod.

⁵¹ viz Sbírka zákonů, částka 37, zákon 108/2006 ve znění pozdějších předpisů

⁵² jedná se o faktory, které znevýhodňují žáka (studenta) školy oproti jeho spolužákům

patologických jevů, řeší sociálně patologické projevy v chování a jednání žáků a studentů školy nebo problémy žáků a studentů s tímto typem chování v jejich nejbližším okolí.

Dalším specifikem je místo kde působím. Z vlastní zkušenosti (žiji zde 15 let) mohu potvrdit, že život v tomto pohraničním městě⁵³ naší republiky není jednoduchý. To v praxi znamená zvýšenou psychickou zátěž, která je na obyvatele regionu kladena. Tak jako je kladena na dospělé, tak je v přenesené míře kladena na dospívající. Ti si svá traumata nesou sebou do dospělosti. Když jsem jednomu žáku navrhoval v konkrétní situaci psychosociální pomoc, odvětil mi, že není blázen a k žádnému psychologovi nepůjde. I když tímto popisem nechci vyjádřit mínění všech lidí, je tím vyjádřeno myšlení poměrně velké části tachovského obyvatelstva a to jak dospělých, tak dospívajících.

⁵³ Tachov - dříve preferovaná část kraje, výspa a hráz socialismu s poměrně rozvinutou sociální sítí, průmyslem. Po 89 roce postupný úpadek, zastavení dotací, různých hraničních příplatků, zastavení těžby uranu, odchod armády, postupný úpadek zemědělství, privatizace, poté zavírání a prodej původních státních podniků. Odchod perspektivních lidí, snížení porodnosti, velká rozvodovost, postupné omezování dopravy, zavření jediné nemocnice v Plané, prohlubování sociálních rozporů mezi obyvateli, rozkvět kuplířství, krásná zčásti ještě panenská příroda...

3 Příklady z praxe

Tento oddíl se zabývá praktickými příklady, které se týkají několika oblastí hodnocení žáků. První oblast zasahuje školní oblast, kde posuzujeme hodnocení výchovných problémů žáků školy a reflexi tvorby školního řádu. Druhá část se týká hodnocení v oblasti rodinné. Tyto oblasti jsem zvolil proto, že je vnímám jako důležité pro utváření osobnosti žáka. Praktické příklady jsem doplnil teoretickou částí, kterou vnímám pro své další působení v roli učitele jako důležité. Zde jsem čerpal z Langer⁵⁴, který se zabývá pojmem problémové mládeže a možnými východisky při práci s touto mládeží.

V knize *Mládež problémová* (1994), rozumí Langer touto mládeží jedince, kteří nejsou schopni se zapojit do socializačního procesu⁵⁵ a svými projevy se vymykají ze sociálních norem. Proč se zmiňuji o problémové mládeži⁵⁶? Je to totiž přesně ta skupina studentů u kterých vnímám určitou nepřizpůsobivost (asociálnost) chování. Na tomto místě mě zaujalo to, že někdy stačí málo - dopomoci výchovným nebo terapeutickým zásahem k tomu aby se zapojili. Jak? Například upravením vnějších životních podmínek (formou interpersonálního přístupu), nebo změnou prostředí (školských nebo pracovních podmínek).

Tím se ale dostávám k dalšímu problému, který Langr zmiňuje. Týká se hodnocení profesionality pedagogických pracovníků a školského systému. Přes to, že předpokládá určitou profesionalitu pedagogických pracovníků a školského systému⁵⁷, nalézá určitý problém, který se týká teoretických vědomostí pedagogiky a pedagogické psychologie učitelů. Ale hlavně podle Langer⁵⁸ *souvisí* tento problém se schopností umět se vcítit do situace druhého a podle toho výchovně působit. Upozorňuje, že:

⁵⁴ viz Langer. *Mládež problémová*, s. 1994, s.137

⁵⁵ Langer zde myslí jedince, kteří nejsou schopni se „normálně“ zapojit ve škole, v práci a v životě.

⁵⁶ viz Langer. *Mládež problémová*, s.11

⁵⁷ Připomínám, že rok vydání tohoto titulu je 1994 a mnohé se změnilo, ale přesto je tato připomínka aktuální. Porovnání konceptů školského systému dříve a nyní není součástí této práce.

⁵⁸ Langer. *Mládež problémová*, s.137

„Pouhé formální řešení pedagogických problémů bez pochopení toho, co se odehrává v psychice mladého člověka, může se stát negativním nástrojem a může jedince poznamenat na celý život.“

To jinými slovy znamená, že možné východisko v návaznosti na předcházející popisovaný problém vidí Langer⁵⁹ v tom, že:

„Pedagog, řešící výchovné situace na základě pochopení psychických vztahů mívá větší úspěch než ten, kdo se striktně snaží prosazovat pedagogická opatření na základě jen vnějších projevů chování.“

Co je vlastně cílem pedagogického působení na žáka? Chtít po něm dodržování školního řádu, nebo jenom předávat vědomosti? Nebo obojí? Jak nás život učí, cíl působení nemusí být vždy za každou cenu pouze jednoznačně určen, ale může být rozprostřen někde uprostřed. Jsou ovšem v životě situace, kdy z nějakých důvodů (příčin) nemohu (nechci) ustoupit⁶⁰ z určitých zásad. Proto mi výše zmíněné citáty připadají jako dobrá vymezení, která mohou obecně tvořit cestičku řešení překerní situace.

Určitým východiskem v této situaci jsou podle Langer⁶¹ *životní zkušenosti* pedagoga, které vnímá jako diagnostické, výchovné a jiné modely⁶², které se utváří v pedagogově vědomí a ovlivňují jeho pedagogický přístup. Jinými slovy řečeno: „...neznamená to preferovat zkušenosti před teoretickými znalostmi, ale, *teorie má menší hodnotu, není-li doplňována zkušenostmi...*“⁶³

Jako příklad nevhodné zkušenosti popisuje Langer⁶⁴ hodnocení systému chování, kdy za jakýkoliv přestupek byla udělena čárka. Při klasifikační konferenci se čárky sečetli a tímto způsobem bylo u žáků zhodnoceno chování.

⁵⁹ Langer. *Mládež problémová*, s.137

⁶⁰ Je uměním své zásady na jednu stranu vydat „všanc“ a nebát se polemiky a vysvětlovat. Ale také je umění najít vhodnou chvíli a ne v emočně vypjaté situaci pohřbít prostor k domluvě. A asi jsou životní chvíle kdy si za svými zásadami musím stát.

⁶¹ viz Langer. *Mládež problémová*, s.137

⁶² tyto modely Langr nazývá strukturami kauzálních vztahů

⁶³ Langer. *Mládež problémová*, s.137

⁶⁴ viz Langer. *Mládež problémová*, s.138

Nevhodnost takového přístupu vidí Langer v tom, že při tomto systému hodnocení chování se zcela opominulo hodnocení příčin přestupků a jejich rozdílná závažnost a etická a výchovná váha. To má za následek absenci kladného ovlivňování psychiky v rámci pedagogického a psychologického působení na žáky. Rovněž tak řešení případů se zpožděním se zcela míjí účinkem. Dokonce v některých případech zveřejnění přestupků viníka, který je v období dospívání může vést podle Langera až k neúctě k sobě samému a to má za následek řetězovou reakci dalších výchovných problémů.

Pokud srovnám výše uvedený systém hodnocení popsany Langerem se systémem hodnocení naší školy, mohu potvrdit, že například při úpravě školního řádu jsme byli jako pedagogický sbor poměrně nejednotní. V návrhu koncepce hodnocení žáků se objevovali poměrně protichůdné návrhy. Od striktně popisovaného systému čárek až k demokratičtějšímu hodnocení, které zahrnovalo etické a výchovné vlivy. Výsledkem byl určitý kompromis, který se stal etickým a pedagogickým východiskem pro hodnocení výchovných problémů studentů školy a přetransformoval se až do dnešní podoby našeho školního řádu.

V druhém příkladu se zaměřím na oblast rodiny, kterou bych uvedl následující kasuistikou, doplněnou pro názornost příběhem. Z důvodu anonymity neuvádím jméno klienta.

Kasuistika případu

Rodinná anamnéza

Klient žije ve společné domácnosti s matkou a mladším sourozencem. Otec žije v Plané, má svojí rodinu, o syna nemá zájem. Matka pracuje jako barmanka, má převážně v noční směny. Proto se klient musí starat o mladšího sourozence a o vedení domácnosti.

Osobní anamnéza

Dětství:

Z dětství neuvádí žádné mimořádné situace, kromě občasných hádek rodičů.

Tělesné dispozice:

Tato stránka odpovídá přiměřeně jeho věku.

Duševní dispozice:

Po této stránce se žák jeví jako nevyzrálá osobnost s určitým nevyřešeným osobním problémem. Při vzniku stresových situací je ovlivněn zkratovým jednáním (určitou psychickou labilitou), která se projevuje bezdůvodným zapíráním, nárůstem hněvu, negací všeho a případného doznání. Z těchto projevů by se dalo usuzovat mimo jiné na nízké sebevědomí klienta, možnou absenci kladných citových vztahů a neprožití přijetí.

Zdraví:

Neuvádí žádnou závažnější nemoc či úraz, mimo běžných.

Sociální zapojení ve škole:

Ostatní spolužáci klienta sice přijímají, nicméně svým charakteristickým jednáním (nestálost, roztěkanost, naschvály, hádky, problémové chování z pohledu školního řádu) se žák vyčleňuje z jejich kolektivu. Dalo by se říci, že svým jednáním si takto spolužáky nezíská.

Škola:

Základní školní docházku ukončil 9.třídou.

Do školy nastoupil v termínu. Studoval obor elektro se zaměřením na silnoproud, který je zakončený výučním listem. Od počátku školního roku se u něj projevovaly velké výkyvy v chování. Standardním rysem jeho chování je silná hyperaktivita a absence pravidel slušného chování. V pozdější době (ve druhém ročníku) se projevila tendence k asociálnímu chování. Žák má problémy s dodržováním školního řádu. Třetí ročník studia ke konci prvního pololetí na vlastní žádost přerušil.

V teoretickém vyučování byl pozitivní vlastností klienta zájem o výuku (převážně odborných předmětů). Tomu také odpovídal jeho celkový prospěch (za 1.ročník 2,0; za 2.ročník 1,9). Po manuální stránce je žák zručný, v případě vzniklého technického problému si umí poradit. Z hlediska vykonávané profese elektro se řadí mezi nadprůměrné žáky. Má zájem o práci.

Zájmy:

Dříve se zajímal sport (fotbal), později převažuje zájem o partu z okolí bydliště kde tráví většinu času.

Sociální anamnéza

Do svých 17 let bydlel v bytě 2+1 s matkou a mladším sourozencem. Po občasné návštěvě matčina přítele vznikly konflikty. Nejprve formou slovní agrese a později i vyhrožováním fyzickým napadením. Situaci řešil Petr nejprve občasným přespaním u kamarádů a později odstěhováním se k babičce. Zde má poměrně velkou volnost, většinu času tráví s kamarády po hospodách a hernách. Tím je jeho denní režim posunutý do noci, občas je přes den nevyspělý. Peníze na stravu dostává od matky. Od babičky dostává na přilepšenou a občas si něco vydělá na brigádě. Jak klient uvádí, s penězi neumí šetřit a pokud se mu do ruky dostane větší obnos peněz snadno ho „roztočí“ se svými kamarády.

Drogová anamnéza

Kontakt z drogou neuvádí. Je poměrně silným kuřákem (od 16 let). V 1.ročníku byl několikrát přistižen při kouření. Tento přestupek byl řešen nejprve formou napomenutí, později důtkou učitele odborného výcviku.

Z alkoholu pije převážně pivo, o víkendu kombinuje pivo s tvrdým alkoholem. Doma pití alkoholu tají, matka o jeho pití nesmí nic vědět.

Začátek intervence:

Popisuji závěrečné období cca půl roku působení klienta na škole.

Prvně jsem klienta kontaktoval o přestávce, když pospával při výuce v lavici. Sdělil mi, že byl „pařit“ a proto je unaven. Když jsem se zeptal co na to doma, odvětil, že matka byla v práci a nic neví. Rozebírali jsme spolu jeho situaci, ze které vyplynulo, že ho to doma nebaví, je tam nuda, musí se starat o sourozence. Zato s kámošema je to fajn. Mluvil jsem s ním o možných příčinách takového počínání a vedl ho k vyjádření svých pocitů. Z toho všeho vyplynulo, že se cítí sám a že takový život ho nebaví a že chce změnu.

Uzavíráme ústní dohodu, že o problémech, které jsme řešili se pokusí doma říci sám a v případě nezdaru bych s matkou hovořil já. Návrh na zprostředkování kontaktu s psychoterapeutem odmítá.

Po 14 dnech jsme se opět setkali (výuka školy se odehrává ve 14denních cyklech teorie a praxe) a klient mi sdělil, že si situaci s matkou vyjasnil a že vše je celkem v pořádku a vzniklý krizový stav vyřešil prozatímním přestěhováním se k babičce než se situace zklidní.

Ovšem po několika týdnech začínají další problémy. Dochází k určité kumulaci kázeňských problémů s tímto studentem. Při pohovoru sice uvedl, že vnímá svoje nevhodné chování, tím ale jak jsem o pár dní zaregistroval, jeho snaha o zlepšení skončila. Jeho kamarádi mi prozradili, že má doma „peklo“. Krátce po několika absencích klienta ve škole, jsem si domluvil s jeho matkou schůzku.

Druhé setkání

Tohoto setkání se na mou výzvu zúčastnila matka klienta. Seznámil jsem jí s dosavadním vývojem chování jejího syna a nastínil možné varianty řešení až po „katastrofický“ scénář v případě negativního vývoje dosavadního stavu. Z její výpovědi jsem vnímal určitou obavu o další vývoj synova chování. Jako důvod absence syna uvedla větší ztrátu peněz a jeho zmizení. Vše nahlásila na Policii a čeká na výsledek. V závěru schůzky jsem konzultoval s matkou možné varianty řešení návratu jejího syna.

Po dalším měsíci ho policie našla. Na nádraží. Byl sám, bez kamarádů⁶⁵ a bez prostředků. Po vyšetřovací vazbě byl předán zpět matce, která ho po několika dnech vyhazuje z domu. Kam jít? Vrátil se ke svým kamarádům. Obýval spolu s nimi jeden vybydlený⁶⁶ dům. V této neudržitelné situaci vydržel celých čtrnáct dní a opět zmizel. Než odešel, nabídl jsem mu pomoc při

⁶⁵ Tímto pojmem označoval ty, kteří mu poskytli azyl na útěku, ale i ty, kteří ho obrali.

⁶⁶ Dům, kteří majitelé zdevastovali tak, že se stal neobyvatelný.

řešení jeho situace, ale on odmítl. V tuto chvíli jsem po konzultaci s matkou doporučil přerušení studia⁶⁷ žáka.

Po prázdninách jsem se dozvěděl o tom, že byl znovu chycen, vyfasoval podmíněný trest za podílnictví na trestné činnosti a z rozhodnutí soudu nastoupil do nápravného zařízení pro mladistvé. Po domluvě se sociální kurátorkou, která se do případu vložila, byl po domluvě převezen do internátní školy v Ústí n.Labem. Zde se mu podařilo dostudovat ročník a vyučit se. Po čase se opět vrátil k matce, která ho zpět přijala.

Když přišel za mnou do školy, nevěřil jsem svým očím, když jsem viděl jeho výuční list a nevěřil jsem svým uším, když mi vyprávěl čím vším prošel. Vůbec jsem mu nezáviděl jeho prožitou zkušenost. I když má tento příběh relativně dobrý konec, nemusel dojít do takových rozměrů, jaké jsem vylíčil. A já si kladu otázku. Kdy a jak pomáhat?

Rozbor:

Klient má zájem o možné řešení situace, jako důvod uvádí neuspokojivý rodinný život a snaha o osamostatnění se. Vzhledem k jeho věku vnímám na jednu stranu dětinský pohled na řešení vzniklé situace a na druhou stranu neustání jeho emočních projevů. Vzhledem k vyhocení nepříznivé situace v rodině klienta (ohrožení jeho dosavadní pozice přítelem matky) a nezvládnutí vzniklé situace matkou, vnímám velkou pravděpodobnost dalšího negativního vývoje klienta. Odstěhováním se k babičce pravděpodobně danou situaci neřeší, pouze možné řešení oddaluje. Zároveň se jeho vzorem stává parta, která podle toho co mi klient popsal, má na něj spíše negativní vliv.

Při druhém rozhovoru s matkou vnímám její bezradnost v řešení situace a proto po vzájemném vyjasnění se dopracováváme k závěru jak tento stav řešit. Pro oblast rodiny je důležitou podmínkou opětovné *přijetí* klienta do rodinného prostředí a vymezení oboustranně akceptovatelných hranic pro fungování specifického života této rodiny. V oblasti školy je nutný návrat k určitému režimu klienta a zvládnutí zameškané látky.

⁶⁷ přerušení studia žáka na vlastní žádost s možností dokončení vzdělání do dvou let

Tyto vyjmenované body ale souvisí s určitou *motivací* klienta. Proto matce (i pro syna) mimo jiné doporučuji odbornou psychologickou pomoc.

Bohužel situace došla až do krajnosti, Jako hlavní překážku k vyřešení situace , nebo alespoň pokusu o ni, je propad klienta a jeho následné odeslání do nápravného zařízení. Ukončením studia žáka končí i má úloha v tomto příběhu.

Zhodnocení

Zpočátku bych se více zabýval specifikováním zakázky a vytvořením jasného a přesného kontraktu. V úvodu setkání jsem se snažil dát klientovi prostor, aby mohl přijít s tím, jak se mu vede, co prožívá a jak vnímá situaci ze svého pohledu.

Zpětně vnímal klient setkání s pracovníkem KI jako pozitivní zkušenost. Sám to i sdělil, ale až po prožité události.

Zdá se, že navozená témata byla zpočátku pomáhající a inspirující. Ovšem při zhoršující se situaci klienta jsem byl zasažen výsledným řešením situace a nevěděl co si dál počít.

V této kasuistice, není popsán jenom samotný intervenčního zásah, který je charakteristický pro KI, ale byly zde použity navíc prvky poradenství a motivačního rozhovoru. Tato kombinace obou zmíněných metod byla použita nejenom pro zvládnutí krizové situace klienta, ale vyúsťuje do podoby konkrétní pomoci ve školním prostředí. Charakteristické pro tuto kasuistiku je i to, že se intervence netýká pouze klienta, ale i rodinných příslušníků.

Závěr

Cílem této práce bylo popsat a vyhodnotit možnosti použití krizové intervence v prostředí konkrétní školy. Motivem k napsání tohoto tématu byla osobní zkušenost jako třídního učitele při konkrétním řešení problémů⁶⁸ žáků.

V teoretická částí této práce jsme vymezily základní pojmy krize, popsali příčiny krize a charakteristiky zvládání krizí. Závěrem jsme popsali postup řešení krize a kapitolu jsme zakončili základními formami odborné krizové pomoci. Pomocí této kapitoly jsme vymezili základní pojmy týkající se krize jako důležitého prostředku pochopení vzniku a principu fungování krize. Důležitou myšlenkou z hlediska práce krizové intervence byl pojem pozitivní smysl krize.

Kapitolou krizová intervence jsme si popsali principy a průběh KI. Popsali jsme pracovníka KI a tuto kapitolu jsme zakončili specifiky KI ve školství. Popis průběhu KI byl důležitým navazujícím článkem ve vymezení praktického postupu pomoci. Poslední část se týkala praktické aplikace pomoci formou KI.

Výstupem této práce je realizace pomoci žákům školy při řešení jejich problémů. Pokud chceme hodnotit práci pracovníka KI ve školním prostředí bude dobré si připomenout několik postřehů:

Výhodou krizové intervence⁶⁹ je možnost adekvátního, citlivého přístupu při řešení vzniklých problémů žáků proškoleným pracovníkem v oblasti krizové intervence, oproti formálním postupům zavedeným ve školách.⁷⁰ Nelze jednoznačně stanovit, zda tím pracovníkem bude pedagog pracující ve škole, nebo nějaký externě zapojený specialista. Každé řešení má své pro a proti.

Pokud se jedná o učitele, který je motivován k rozšíření svých kompetencí do oblasti pomáhající profese, musí počítat se zvýšenými nároky⁷¹, kladené na jeho osobu při dalším vzdělávání nebo případné absolvování kurzů.

⁶⁸ problémů nejenom školních, ale i rodinných a osobních

⁶⁹ ve srovnání s prací třídního učitele

⁷⁰ srovnej kap. 3 Příklady z praxe

⁷¹ zejména nároky finanční a časové

Jako velmi negativní v oblasti práce psychosociální pomoci žákům vidím ve velkém stresovém vypětí, které ve spojení s každodenní výukou se může stát poměrně vyčerpávající.⁷² Řešením by byla možnost zavedení supervize⁷³. To ale znamená pro školu určitou finanční zátěž, která může být překážkou v realizaci této práce.

Dalším výstupem, který přímo nesouvisel s touto prací, bylo zmapování školního prostředí formou dotazníkového šetření, které se týkalo jak žáků, tak i pedagogického sboru a zmapovalo současnou situaci vnímání školního prostředí⁷⁴ studenty a učiteli školy. Zpracování dat provedlo o.s. Kotec.

Na základě vyhodnocení rizikových postojů žáků jsme jako škola vypracovali projekt Komunikační a sociální dovednosti žáků I.ročníků SPŠ, který byl v rámci výběrového řízení KÚ Plzeňského kraje akceptován a uskutečněn v následujícím školním roce. Součástí tohoto projektu je zároveň stanovení dlouhodobé koncepce primární prevence zneužívání drog a společensky nežádoucích jevů pro studenty SŠ. Ke spolupráci jsme přizvali zmíněné o.s. Kotec, které nám zároveň poskytlo odbornou pomoc při realizaci dalšího mapování školního prostředí.

Tímto výčtem aktivit končíme tuto práci. I když se na jedné straně určitým způsobem změnil přístup učitelů k žákům ve smyslu vyšší tolerance k rozdílným osobnostem žáků, nelze si nepovšimnout na straně druhé stále většího procenta žáků, kteří svým „problémovým“ chováním komplikují život jak sobě tak ostatním. A proto i do budoucna bude nutno například i jinou formou pomoci adekvátně reagovat na vzniklé potřeby při řešení problémů žáků.

⁷² Pokud je pracovník pomáhající profese zároveň učitel.

⁷³ Z důvodu možných konzultací, pro dalšího odborného směrování práce a také jako možnou psychohygienu.

⁷⁴ monitoring toho, jak studenti vnímají prostředí školy a monitoring postojů a vnímání rizika v oblasti návykových látek a jejich zkušeností s návykovými látkami

Seznam literatury

Primární:

Matoušek, Oldřich a kol. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 380 s. ISBN 80-7178-548-2.

Vodáčková, Daniela a kol. *Krizová intervence*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. 543 s. ISBN 80-7178-696-9.

Sekundární:

Jedlička, Richard; Klíma, Petr; Kořa, Jaroslav; et all. *Děti a Mládež v obtížných životních situacích: Nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. 1. vyd. Praha: Themis, 2004. 478 s. ISBN 80-7312-038-0.

Langer, Stanislav. *Mládež problémová: její typy a možnosti uplatnění*. Hradec Králové: KOTVA, 1994. 463 s. ISBN 80-900254-3-9.

Macek, Petr. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 141 s. ISBN 80-7178-747-7.

Sbírka zákonů, částka 37, Zákon 108/2006 ve znění pozdějších předpisů

K doplnění

Kingsley, Amis. *Šťastný Jim*. 1.vyd. Praha: SNKL, 1959. 294 s.

Langer, Stanislav. *Předlohy pro hodnocení osobnosti žáků: Příspěvek k problematice školní diagnostiky*. 2. vyd. Hradec Králové: KOTVA, 2003. 355 s. ISBN 80-902210-2-5.

Quoist, Michel. *Bůh mě čeká*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 1995. 127 s. ISBN 80-85527-84-7.

Rejstřík

Přílohy