



**Občanské sdružení Bonanza**  
**Vendolí čp. 308, 569 14 Vendolí**  
**IČO 26673703**

**mobil: 608 218 847**  
**e-mail: [lenka.buchtova@svitavy.cz](mailto:lenka.buchtova@svitavy.cz)**

## **Efektivní metody práce s predelikventy**

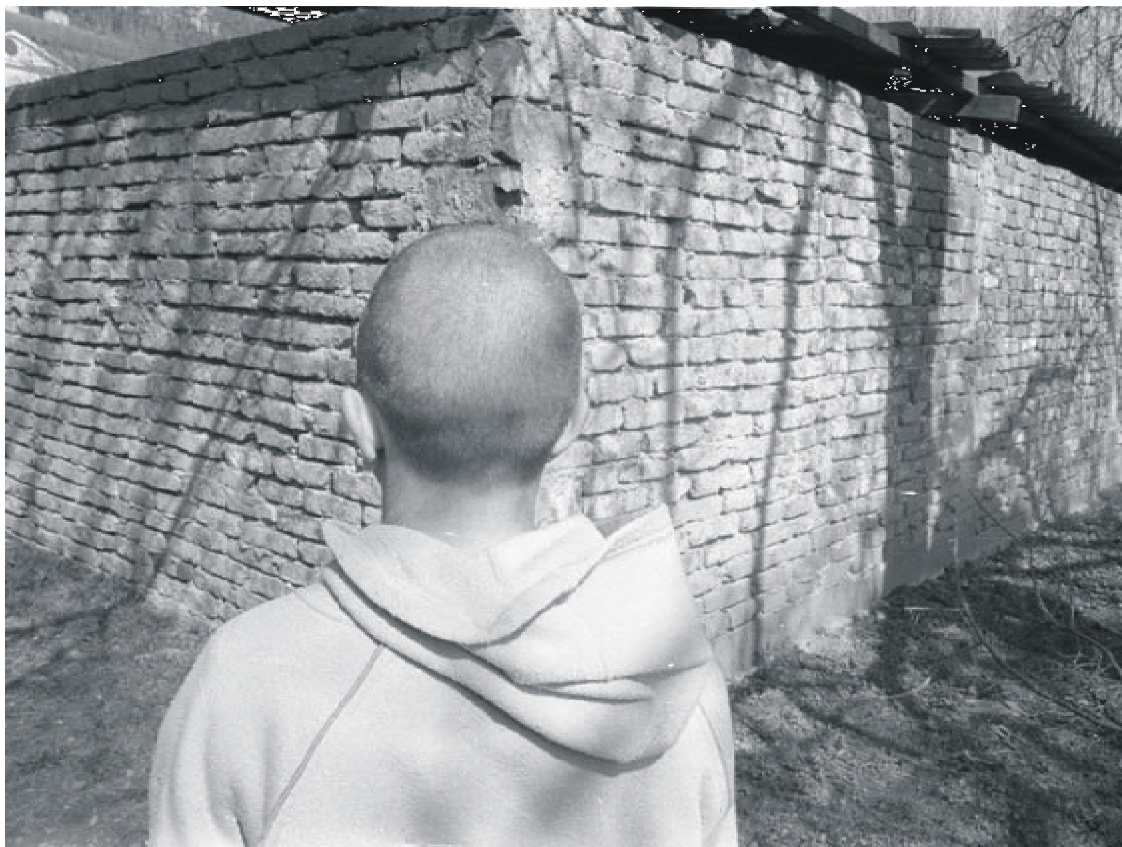


Foto: Jindřich Štreit

Zpracovali: Mgr. Erich Stündl za spolupráce Mgr. Lenky Buchtové  
a Bc. Jiřiny Holasové

Svitavy

2009

## Obsah:

<b>ÚVODEM .....</b>	<b>2</b>
<b>1 SYSTÉM PÉČE O DELIKVENTNÍ MLÁDEŽ V ČR .....</b>	<b>5</b>
1.1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....	6
1.2 CHARAKTERISTIKA VÝVOJE KRIMINALITY V ČR.....	10
1.3 ZHODNOCENÍ OBLASTI PÉČE O DELIKVENTNÍ MLÁDEŽ V ČR.....	12
<b>2 VYHLEDÁVÁNÍ DĚTÍ S PROJEVY PREDELIKVENTNÍHO CHOVÁNÍ .....</b>	<b>14</b>
2.1 CÍLE SVI.....	17
2.2 ZÁSADY PRÁCE SVI.....	19
2.3 CÍLOVÉ SKUPINY SVI.....	20
2.4 STRUKTURA SYSTÉMU .....	20
<b>3 CÍLE A ZÁMĚRY ČINNOSTI OS BONANZA .....</b>	<b>24</b>
<b>4 EFEKTIVNÍ METODY PRÁCE S PREDELIKVENTY .....</b>	<b>29</b>
4.1 METODY NEPŘÍMÉHO VÝCHOVNÉHO PŮSOBENÍ .....	32
4.1.1 Úprava (pedagogizace) prostředí.....	34
4.1.2 Práce se skupinou.....	36
4.1.3 Práce s rodinou .....	41
4.1.4 Práce s komunitou .....	44
4.1.5 Metoda animace .....	46
4.1.6 Hraní rolí a výměna rolí.....	48
4.1.7 Metoda cvičení, výcviku (náviku).....	50
4.1.8 Videotrénink interakcí.....	52
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>55</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ I SOUVISEJÍCÍ LITERATURY: .....</b>	<b>56</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK: .....</b>	<b>63</b>
<b>PŘÍLOHA:.....</b>	<b>64</b>

## Úvodem

Od roku 1998 pracujeme jako profesionálové v nejrůznějších funkcích v oblasti pomáhajících institucí. Náplň naší práce úzce souvisí s oblastí pomáhání, mimo jiné u cílové skupiny dětí a mládeže. Kromě profesionálního úhlu pohledu disponujeme několikaletým kontaktem s cílovou skupinou dětí a mládeže také prostřednictvím práce v neziskovém sektoru. Konkrétně se jedná o občanská sdružení Bonanza a Květná Zahrada. Tyto subjekty se věnují primární a sekundární prevenci u dětí a mládeže nebo specifickým intervenčním projektům, případně metodám nebo technikám práce s touto skupinou klientů. Vzděláním se pohybujeme ve spektru práva, sociální pedagogiky, psychologie, speciální pedagogiky až po etopedii. Lze tedy říci, že úhel našeho pohledu na problematiku prevence dětské delikvence a predelikvence je multidisciplinární, a mohl by být tedy poměrně komplexní.

Za dobu našeho profesního i občanského působení v předmětné oblasti jsme přímými aktéry mnoha přístupů, které oscilují mezi prevencí, terapií a kontrolou až po přístupy ryze represivní. V roce 2009 jsme přivítali zapojení Pardubického kraje do programu prevence kriminality, jehož gestorem je Odbor prevence kriminality Ministerstva vnitra ČR. Jsme přesvědčeni, že tento program je zárukou dlouhodobé a systematické práce v předmětné oblasti. Důkazem je Strategie prevence kriminality Pardubického kraje, na jejímž vzniku se někteří z nás aktivně podíleli. Na prioritu rozvoje právního vědomí a krizové intervence vyplývající z této strategie, navazuje i nabídka typového projektu-metodiky, který předkládáme k posouzení a případnému využití Pardubickému kraji.

Pro bezproblémovou orientaci v dalším textu uvádíme základní informace o realizátorovi projektu.

### **Základní údaje o realizátorovi projektu**

Občanské sdružení Bonanza (dále jen OS nebo sdružení) bylo založeno v roce 2004 a svoji činnost zahájilo v roce 2005 na základě poptávky města Svitavy po organizaci, která by poskytovala sociální služby v oblasti primární a sekundární prevence. Ve spolupráci s dalšími subjekty participujícími na tomto problému vytvořilo OS projekty, které se ukazují jako životaschopné a naplňující požadavky regionu. Činnost OS vychází z tvrzení, že účinná prevence musí předcházet nejrůznějším typům sociálního selhání.

Snahou OS Bonanza v oblasti primární prevence je umožnit dětem trávit svůj volný čas v prostředí, které je pro ně nejen atraktivní, ale současně podporující jejich osobnostní

a morální rozvoj, zdokonalení sociálních dovedností a v neposlední řadě i získání znalostí o přírodě. Stává se tak významným prvkem funkcionální výchovy.

OS Bonanza bylo na základě rozhodnutí Krajského úřadu Pardubického kraje, odboru sociálních věcí, ze dne 19.7.2007, č.j. KrÚ 29752/2007, registrováno jako nízkoprahové zařízení pro děti a mládež dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. V současné době je jediným zařízením tohoto typu na Svitavsku.

### **Projekty, které v r. 2009 realizuje OS Bonanza:**

Projekty jsou představeny pouze pro orientaci, bližší informace je možné získat na [www.bonanza.tym.cz](http://www.bonanza.tym.cz).

**Prevence s Bonanzou** – projekt je zaměřen na činnost v oblasti primární a sekundární prevence (provoz tzv. Klubu na statku a program Výcvik sociálních dovedností a léčebně pedagogicko-psychologické ježdění).

Statek, v němž v současné době probíhá činnost projektu Prevence s Bonanzou, byl jeho majiteli k účelům provozování činnosti OS Bonanza pronajat na dobu 20 let. Objekt o zastavěné ploše 1.385 m<sup>2</sup> (klubovna, sedlovna, stáje, skladovací prostory) a přilehlá zahrada ve výměře 6.705 m<sup>2</sup> (jízdná - hřiště a výběhy pro koně) umožňuje naplňovat cíle OS Bonanza. Statek je umístěn v obci Vendolí asi 5 km od Svitav (14 km od Poličky a 18 km od Litomyšle). Dostupnost pro tato 3 města je velmi dobrá. Z větších měst okresu je složitější doprava pouze z Moravské Třebové.

Pro návazné služby je možné využívat též prostor jedné místnosti v multifunkčním zařízení Fabrika ve Svitavách, které město Svitavy pro tyto účely OS Bonanza bezplatně pronajalo.

**Nízkoprahový klub Díra** – projekt poskytuje neregistrovanou sociální službu - nízkoprahové zařízení pro děti a mládež a je zaměřen především na primární prevenci. Činnost klubu Díra byla zahájena koncem roku 2008, v současné době probíhá schvalovací řízení žádosti o registraci sociální služby - nízkoprahové zařízení pro děti a mládež s účinností od 1.1.2010.

Projekt „Nízkoprahový klub Díra“ je realizován v prostorách největší ZŠ ve Svitavách – ZŠ Felberova na adrese Felberova 2, Svitavy. Klub využívá prostory v místnostech č. 023 – 026 o celkové výměře 120 m<sup>2</sup>. Základní škola poskytla po dohodě s městem Svitavy OS Bonanza prostory pro činnost klubu bezplatně a provoz je zajištěn nezávisle na provozu školy. Klub má vlastní vchod i sociální zařízení. Prostory jsou rozsáhlé,

je zde společenská místnost s posezením, nealkobarem, televizí a videem, a místnost, kde mohou děti hrát kulečnick, fotbálek, šipky, kuželky a další hry.

**Drž se na uzdě** – projekt reaguje na celospolečenskou poptávku po prakticky zaměřených preventivních programech využívajících zejména konativních (činnostních) výchovných metod pro ohrožené děti a mládež, u kterých je zvýšené riziko sociálně patologického chování a jednání, zejména kriminality. Projekt vhodně doplňuje a rozvíjí standardní úspěšné aktivity OS Bonanza, zejm. pak přímo navazuje na Výcvik sociálních dovedností a léčebně pedagogicko-psychologické ježdění. Umožňuje pokračovat při práci s dětmi na hlubší a intenzivnější úrovni formou tří víkendových a jednoho týdenního pobytu. Ve všech aktivitách jsou citlivě zkombinovány prvky psychosociálních aktivit a léčebně pedagogicko-psychologického ježdění na koních (= metoda socioterapie a psychoterapie prostřednictvím koně). Každá aktivita je vedena zkušenými lektory využívajícími prostředků, metod nebo technik - práce se skupinou, zážitkové pedagogiky, socioterapie, psychologie, hipoterapie. Projekt je realizován na statku ve Vendolí a je svým propojením psychosociálních aktivit s hipoterapií ojedinělý a pro klienty vysoce atraktivní. Prostřednictvím projektu dochází u dětí k pozitivním změnám v oblasti zdravotní, psychické i sociální. Leitmotivem tohoto působení je cesta ke zdraví (salutogeneze), která je protipólem patologie (zejména sociální).

**Vybavení OS pro pořádání hobby soutěží** – projekt je zaměřen na rozvoj sportovních aktivit

Projekty OS Bonanza jsou několikaletou součástí komplexního programu prevence kriminality ve městě Svitavy. **Cílem činnosti OS** je vytvořit systém služeb pro ohrožené a rizikové děti a jejich rodiny v oblasti prevence kriminality, který by byl účinný zejm. v predeliktivním období, kdy existuje mnohem vyšší šance na celkově úspěšnou intervenci.

### **Poznámka:**

Problematika, která je předmětem našeho snažení i předmětného projektu je pro nás natolik zásadní, že jsme se níže pokusili o komplexnější pohled na oblast delikvence a predelikvence, než jaká vyplývá z dohody a z ní vyplývající nabídky učiněné Pardubickému kraji. Jsme si vědomi skutečnosti, že vytvořenou metodiku mohou dostat do rukou profesionálové, pro které bude první kapitola v zásadě zbytečným shrnutím jejich každodenních zkušeností. Také však nevylučujeme, že jejich zkušenosti jsou v některých momentech odlišné. Pokud se právě u Vás jedná o tento případ, lze bez problémů přejít na druhou kapitolu.

Současně však nelze vyloučit, že metodika bude používána i dalšími osobami, které nejsou s problematikou delikvence v každodenním profesním kontaktu. Proto věříme, že první kapitola bude vhodným předpokl. jak uchopit problém delikvence jako komplex, a nastínit jej v širším kontextu našeho vnímání.

# 1 System péče o delikventní mládež v ČR

„Nedbale maskované a masové zvyšování mírného, ovšem jen zdánlivě bezvýznamného proviňování spolehlivě navozuje prudkou akceleraci závažnějšího a nebezpečného proviňování (delikvenci a kriminalitu). Nerespektuje-li například padesát procent řidičů čas od času dopravní předpisy, podílí-li se až dvacet procent žáků na základních školách na šikaně čtyřiceti procent svých spolužáků, projevuje-li každý třetí nebo čtvrtý středoškolák v podstatě rasistické postoje, je-li každý třetí Čech ochoten přijmout úplatek a každý druhý Čech je schopen úplatek nabídnout, pak se přímo úměrně zvyšuje také delikvence a posléze i velice nebezpečné proviňování promítnuté například do počtu vražd, znásilnění, loupeží a bestiálních zločinů apod...“ Novotný (44, s. 4). V kontextu takto vykreslené společnosti současnosti se odehrává vnímání předmětné oblasti kriminality a delikvence mládeže. Je živé celou řadou senzacechtivých článků novinářů nebo komentářů v televizi, opírajících se o skutečné události až po případy zcela smyšlené. V minulých letech jsme byli svědky nevkusného a snad ze všech pohledů zcela neprofesionálního probírání případu týrání nezletilého chlapce matkou a sestrou v Kuřimi. Seriálově pojaté „informování“ veřejnosti dostává bizarní rozměry, které ovlivňují veřejné mínění a v očích některých politiků jsou červeným hadrem, který je třeba uchopit a rychle něco vymyslet, aby se veřejnost uklidnila. Následují ukvapené kroky vedené snahou přispět k řešení za každou cenu. Z odborné roviny se problém rychle přesouvá do roviny politické, což je vždy na škodu věci samotné. Odborníkům nezbývá, než jen trpně přihlížet a s hrůzou sledovat, kam až situace dospěje. Po odeznění senzací zůstává bohužel spíše nezájem o skutečné řešení...

Oblast delikvence a kriminality mládeže je bezpochyby tématem velmi zajímavým a důležitým. Odpovídá tomu množství literatury i dílčích výzkumů, které se k tomuto tématu vztahují. Odborné studie zcela přesně popisují současný stav, věnují se příčinám, podmínkám i následkům. Až příliš mnoho snah však končí u analýz, popisu stavu nebo řešení dílčích problémů. V málokteré publikaci nebo studii jsou nabízena komplexní řešení, která by oblast posouvala směrem ke spolupráci, prevenci a skutečné intervenci vedoucí k řešení situace mladých delikventů.

Následující podkapitoly první části se budou věnovat pohledu na téma delikvence z obdobného úhlu pohledu, jaký je obvyklý. Snahou je vytvořit si jakési předpolí popisující základní podmínky pro východiska projektu s názvem System včasné intervence, který je

upřímnou snahou o nabídku jistého druhu komplexního řešení v předmětné oblasti v rámci podmínek, které nás v současnosti obklopují.

## 1.1 Vymezení základních pojmů

V dalším textu je užívána řada pojmů, jejichž vysvětlení je klíčové pro bezproblémovou orientaci v rámci daného tématu i práce samotné.

**Kriminalita** – pojem kriminalita pochází z latinského „crimen“ = provinění, zločin. V otázce konkrétního vymezení tohoto pojmu Novotný a Zapletal (45, s. 7) uvádí, že „řada kriminologů chápe pojem kriminalita ve smyslu trestního práva, tj. s omezením na jednání, jež naplnila skutkovou podstatu některého trestného činu“. Obdobně pojem kriminalita vymezují například Osmančík a Švancara (48, s. 7) nebo Heretik (8, s. 39), který uvádí, že kriminalita představuje „souhrn trestných činů, které spáchali, ať již úmyslně nebo z nedbalosti, trestně právně odpovědní jedinci, na témže místě v určitém období (zpravidla ve státě za jeden rok)“. Jiným častým pojetím je sociologická definice, podle níž je trestný čin v kriminologickém smyslu vymezován jako čin společensky škodlivý, jako čin antisociální nebo jako sociálně deviantní jednání. Řada kriminologů se také pokouší o vytvoření jakési smíšené definice legálně-sociologické, připomínající tzv. materiální pojetí trestného činu, podle něhož má každý trestný čin dva základní znaky – formální a materiální. Ani tento pohled však nemá vyčerpávající povahu. Lze však tvrdit, že trestní právo je v tomto ohledu základním vodítkem, na něž se však není možné zcela vázat. Jak říká Novotný a Zapletal (45, s. 7) „z hlediska kriminologie jsou kriminalita a jednotlivé trestné činy sociálně patologickými jevy, pro něž je příznačná jejich společenská škodlivost“.

**Kriminalita mládeže** – jedná se o pojem, který vystihuje například Ondrejko (46, s. 263), který pod kriminalitou mládeže v užším slova smyslu rozumí „kriminalitu, tj. porušování zákona zpravidla 15 – 18-tiletých, ale i starších (kategorie „blízká věku mladistvých“, která se téměř kryje se sociologickým vymezením věku mládeže) i mladších (kategorie pubertální a postpubertální mládeže, kterou už není možné považovat za děti, i když zákon jim ještě nepřisuzuje status mladistvých)“.

**Trestný čin** – trestným činem je aktivní jednání, kdy trestné činy mohou být spáchány úmyslně nebo z nedbalosti. Stupeň jejich společenské nebezpečnosti je určen významem chráněného zájmu, který byl činem spáchán, způsobem provedení a jeho následky, okolnostmi, za kterých byl spáchán, osobou pachatele, mírou zavinění

a pohnutkami – viz § 3 zákona č. 140/1961 Sb., trestní zákon (87). Obecně i v této práci je **trestnou činností** označován pojem, který ve vztahu k osobám mladším 15 let zahrnuje činy jinak trestné a ve vztahu k osobám do 18 let tzv. provinění. Jeho užití má tedy význam v případě objasňování skutečností, které se váží k oběma skupinám.

**Protispolečenské jednání** – úzce souvisí s pojmem kriminalita. Jak říká Hroncová (Hroncová, s. 31), „rozumí se jím jednání záměrně nebo nezáměrně narušující společenské normy, zájmy a ekonomické, politické a morální základy společnosti (státu)“.

Stěžejními pojmy této práce jsou zejména **delikvence** a **predelikvence**. Jejich objasnění je klíčové pro orientaci v celé práci i pochopení směřování výzkumu i následných návrhů úprav aplikace SVI. Pojmy delikvence a zejména predelikvence bohužel nejsou ani v odborné veřejnosti vnímány zcela jednotně. Jejich užívání v této práci bude založeno na podkladě níže uvedených pohledů na jejich vymezení.

**Delikvence** (z latinského delinquere = provinit se, dopustit se chyby) znamená narušení práva, zákona. Základním synonymem pro delikvenci je tedy proviňování. Proviňování může, avšak nemusí být spojeno s právními následky. Novotný (44, s. 8) říká, že „pojem delikvence se používá spíše v případech méně závažného proviňování mladistvých, které může, ale také nemusí skončit před soudem, zatímco kriminalita označuje závažnější proviňování (trestné činy), a to zejména u dospělých lidí. Také podle Hroncové (11, s. 71) je delikvence „širší pojem jako kriminalita - zahrnuje také činy jinak trestné (jako by je spáchali dospělí), které spáchaly osoby nezletilé, které ve věku do 15 let nejsou trestně odpovědné, a osoby trestně neodpovědné pro nepřičetnost“. Vyznačuje se určitou hromadností výskytu, stabilitou a rozšířeností při stejných sociálních podmínkách. Podle Matouška (34, s. 46) se za **delikvenci** „považují všechny typy jednání, jež porušují společenské normy chráněné zákony, tedy všechny trestné činy a přestupky včetně protispolečenských činů, které spáchali nezletilí, kteří ještě nejsou trestně odpovědní“.

**Predelikvence** je podle Kohoutka (19) „interdisciplinární problém týkající se takových závad (dificilit) a poruch chování u dětí a mládeže, které by mohly bez příslušných odborných (např. pedagogických a psychologických) intervencí později vyústit v delikvenci a kriminalitu“. V souvislosti s pojmem **predelikvence** se často v odborné literatuře hovoří o pojmu **predelikventní chování**. Matoušek o něm říká (34, s. 164), že „predelikventní chování je takové chování, ze kterého se s vyšší pravděpodobností, než z jiných druhů chování u dětí vyvine chování kriminální. Jsou to zejména útoky z domova, záškoláctví a agresivní napadání spolužáků“ apod. **Chování** následně přechází v **jednání**. Jednání, jak



uvádí Průcha (53, s. 94) „je užší pojem než chování - je takové chování, které je záměrné, motivované, řídí se představou cíle, usiluje o změnu jedince samého, sociální situace nebo věcí a jevů okolního světa“. Matouškovo vymezení je zcela v souladu s naším vnímáním tohoto pojmu, který zásadně ovlivňuje celkové směřování této metodiky. Pojem predelikvence se od delikvence liší tedy především v závažnosti daného jednání. Predelikventní tomu delikventnímu obvykle předchází. U některých autorů je však za predelikventní označováno i jednání, které je v rozporu s právním řádem v případě, že se jej dopustí osoba „před nástupem trestní odpovědnosti“ Heřmanská (9, s. 11). Charakteristické je toto pojetí i pro další starší autory, kteří dříve pro delikventní jednání častěji užívali pojmu prekriminalita. V novější odborné literatuře je však pojem predelikvence chápán spíše blíže shora uvedenému pojetí Matouškovu.

„**Prekriminalita** jsou činy jinak trestné, kterých se dopouštějí děti před dosažením trestní odpovědnosti a které, pokud by ji spáchaly osoby starší, by byly považovány za trestné činy. V bývalém Československu do roku 1950 to bylo do 14 let věku dítěte, od roku 1950 se o prekriminalitu jedná do dovršení 15 let věku dítěte“ Zoubková (73, s. 1 – 12).

Jedním z hlavních pojmů užívaných v této práci je pojem intervence. **Intervencí**, jak uvádějí Hartl a Hartlová (6, s. 239), „rozumíme v širším smyslu zákrok, v užším smyslu cílený, předem promyšlený zásah, zpravidla zaměřený na zmírnění tíživé osobní situace sledované osoby, jakýkoliv postup nebo techniku směřující k přerušení, zamezení nebo úpravě probíhajícího procesu“. Matoušek (37, s. 316) pod termínem intervence uvádí „opatření, jímž se reaguje na zvýšené riziko sociálního selhání, či na selhání“. Termín intervence užívá zejména v souvislosti s primární a sekundární prevencí. Takto jej Matoušek (35, s. 274 – 275) užívá v souvislosti s primární prevencí v případech delikventního chování a sekundární prevencí v případech mimosoudního vyrovnání. Pojem intervence také Matoušek (33, s. 129) užívá v souvislosti s tzv. **krizovou intervencí**, kterou vysvětluje jako specializovanou pomoc osobám, které se ocitly v krizi. Takto jej uvádí i Kraus (22, s. 183), kde jej dává do souvislosti s oblastí drogových závislostí. V tomto pojetí je však termín užíván spíše pro akutní psychologickou pomoc, která je pouze jedním ze způsobů intervence. V současnosti však vzhledem k výskytu drogových závislostí bude termín v této podobě užíván pravděpodobně stále častěji.

Prakticky ve všech částech této metodiky je v různých souvislostech používán pojem **metoda**. Definice vychází z etymologie. Spojená řecká slova meta a (h)odos značí fakticky „cestu k...“ (něčemu, za něčím).

V odborné literatuře jsou také často v souvislosti s delikventním chováním užívány další pojmy, jako například **terapie, resocializace, reintegrace, reedukace a rehabilitace**.

**Terapií**, jak uvádí Kraus (21, s. 240 – 241), rozumíme „léčbu poruch, nemocí (fyziologických i psychických) prostředky biologickými (medikamenty), psychologickými (psychoterapie). Je však možné tento termín chápat širěji i jako „léčbu“ poruch a závad v chování, a to i prostředky pedagogickými, případně v širším sociálním kontextu (socioterapie)“.

**Resocializaci** Kraus (21, s. 241) definuje jako „odstraňování relativně trvalých zaměření jedince způsobujících výchovné potíže. Většinou je chápána širěji jako jakási zpětná socializace s cílem vrátit člověka do normálního života společnosti, ke společensky přijatelnému způsobu chování“.

**Reedukace** je podle Krause (21, s. 241) „v jistém smyslu specifickým případem resocializace, ve kterém se s použitím komplexního systému metod pedagogicko-psychologických, sociálně terapeutických a dalších léčebných, právních metod usiluje o takové změny v chování a rozhodování jedince, které by odpovídalo normám (nebylo deviantní)“.

**Reintegrace** je užívána například ve vězeňství jako příprava na návrat do života ve společnosti, Kraus (21, s. 241).

Při teoretickém vymezení pojmů souvisejících s kriminalitou a delikvencí jako určitou činností je nutné také vymežit pojmy související s osobami, které jsou předmětem těchto jevů, procesů a tedy i metodiky samotné. Především v této části je vymezení poněkud obtížné, protože níže uvedené pojmy jsou často chápány z různého úhlu pohledu. Jusko (16, s. 34) rozeznává tři skupiny pachatelů z hlediska věku:

- a) **nezletilí pachatelé** (do 15 let věku) – z hlediska platné právní úpravy se mohou dopouštět činů, které mají znaky trestného činu a v jiné věkové skupině by byly trestnými činy.
- b) **mladiství pachatelé** (15 – 18 let věku) - trestně právní odpovědnost v této věkové kategorii již existuje, ale trestní stíhání je upraveno odlišným způsobem, než je tomu v případě všeobecné trestní odpovědnosti.
- c) **mladí dospělí pachatelé** (18 – 24 let) – svým způsobem se kryje se sociologickým vymezením věku mládeže a označujeme ji pojmem „věk blízký věku mladistvého“ Ondrejkovič (46, s. 263). Hranice 24 let je však z hlediska praktického užívání značně problematická a soudy tuto hranici spíše vnímají jako příliš vysokou. Tuto skutečnost potvrzuje například Zoubková (73, s. 13), která říká, že „horní hranice

není chápána jednotně a je velmi volná, někdy do 21 let, jindy do 24 let, ale i do 30 let“. V praxi se podle našich vlastních zkušeností při rozhodování soudců spíše snižuje k věku 20, maximálně 21 let. Podle našeho názoru je takto snížená hranice ke škodě a výrazně omezuje preventivní působení na pachatele.

## 1.2 Charakteristika vývoje kriminality v ČR

Jak uvádí MV ČR (75), od roku 1996 je zaznamenáván mírný pokles počtu zjištěných trestných činů spáchaných dětmi. Tento trend se nejvýrazněji potvrdil v roce 2002, kdy se počty stíhaných i žalovaných osob přiblížily až na úroveň roku 1991.

Podrobný popis východisek Strategie prevence kriminality na léta 2008 až 2011 (82) uvádí, že podíl dětí ve věku do 15 let na celkovém počtu pachatelů stagnoval na 2,5 %, stejně tak i podíl mladistvých ve věku od 15 do 18 let na 4,7 %. Ve struktuře objasněných trestných činů převládají u dětí i u mladistvých majetkové trestné činy. Mladiství se dopouštějí zejména krádeží všeho druhu a loupeží. U dětí jednoznačně vedou krádeže kapesní. Dlouhodobý pokles podílu mládeže na páchané trestné činnosti lze spatřovat v poklesu podílu dětí a mladistvých v populaci a také v dekriminálnízaci majetkových trestných činů, ke které došlo v roce 2002, kdy vešla v platnost novelizace ustanovení § 89 odst. 11 trestního zákona ohledně zvýšení výše škody nikoli nepatrné na 5 000 Kč. Celkem bylo odsouzeno 2 772 mladistvých osob, což je 3,99 %.

Pro srovnání vývoje kriminality nezletilých a mladistvých v poměru k celkovému počtu spáchaných skutků v ČR je níže uvedená tabulka 1, která charakterizuje tento vývoj od roku 1994 do roku 2008.

**Tabulka 1: Podíl dětí a mladistvých na celkové kriminalitě v ČR v letech 1994 - 2008**

Rok	Spácháno skutků v ČR			% podíl mládež na celkové kriminalitě
	Celkem pachatelů	nezletilí 1 - 15	mladiství 15-18	
1994	372 427	8 053	22160	8,11
1995	375 630	10 322	22310	8,69
1996	394 267	12 059	22719	8,82
1997	403 654	12 086	19139	7,74
1998	425 930	11 999	16730	6,75
1999	426 626	12 464	14920	6,42
2000	391 469	10 216	13 507	6,06
2001	358 577	9 926	12 913	6,37

2002	372 341	5 541	10 901	<b>4,42</b>
2003	357 740	4 692	9779	<b>4,05</b>
2004	351 629	3 319	7886	<b>3,19</b>
2005	344 060	3 086	7614	<b>3,11</b>
2006	336 446	3 090	7605	<b>3,18</b>
2007	357 391	2 710	8079	<b>3,01</b>
2008	343 799	2 783	7 728	<b>3,06</b>

Kriminalita dětí má svá specifika. Je páchána převážně ve skupinách a je obvykle doprovázena zbytečným a bezúčelným ničením věcí. Zatímco v minulosti byla páchána převážně nahodile a bez přípravy, v posledních letech je u mladých pachatelů páchajících zejména majetkovou kriminalitu opakovaně zaznamenávána zvýšená kvalifikovanost. Jejich jednání je stále častěji promyšlené, přípravě věnují více času a úsilí, včetně například předem zajištěného alibi. Brutalita a neúměrné násilí je dalším výrazným znakem kriminality dětí. Závažnou okolností provázející trestnou činnost dětí je zneužívání drog a alkoholu (dle informací sociálních kurátorů je např. na území hlavního města Prahy většina trestných činů spáchaných osobami mladšími 18 let doprovázena předchozím požitím alkoholu nebo užitím drog). Snadnost spáchání trestného činu, nízké riziko odhalení a potrestání, a vysoká pravděpodobnost zisku, jsou právě u dětí významnými startovacími faktory kriminálního jednání.

MV ČR (77) uvádí, že značný podíl na celkově páchané trestné činnosti dětí mají již řadu let děti umístěné v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy (např. v roce 2003 byl jejich podíl na spáchané trestné činnosti 20 %). I v této skupině sice celkově kriminalita klesá (zejména majetková), roste však počet násilných trestných činů, a to zejména loupeží (87 v roce 2000, 313 v roce 2003). Podle kriminálních statistik se ve srovnání s ostatními kraji ČR dopouští mnohonásobně nejvyššího počtu trestných činů svěřenci uvedených zařízení v Severomoravském kraji, přičemž se jedná převážně o skutky spáchané dětmi na útěku. Pro doplnění je třeba uvést, že počty dětí umístěných v náhradní výchově v Severomoravském kraji jsou srovnatelné s počty v jiných krajích a podobně je tomu i u počtu útěků.

MV ČR (76) uvádí, že v roce 2002 provedl IKSP na vybraných okresních státních zastupitelstvích v průběhu jednoho roku kriminologický průzkum celkového nápadu kriminality mladistvých pachatelů. Analyzovány byly údaje o 484 obžalovaných mladistvých. Jak uvádí MV ČR (76), z výzkumu vyplynulo: “Jen malá část mladistvých pachatelů se dopouští závažné trestné činnosti, převažující většina se dopouští méně

závažných trestných činů, dominují trestné činy majetkové povahy s nižší mírou způsobené škody (pouze 8 % pachatelů získalo svou trestnou činností kořist vyšší než 25 000 Kč); mezi pachateli převažují chlapci (poměr 9:1); trestná činnost je ve většinou páchána ve skupině“. Značné škody jsou způsobeny násilným a neodborným jednáním, kterým se pachatelé odcizovaných věcí zmocňují. V době páchání trestné činnosti byl každý pátý mladistvý žákem základního - v převažující většině „zvláštního“ - školství, více než čtvrtina pachatelů byla bez zaměstnání.

Problematika delikventních dětí je řešena v rámci sociální a kriminální politiky státu. Sociální politika zahrnuje politiku mládeže, zaměstnanosti, vzdělávání, rodinnou, zdravotní atd. Dílčími systémy kriminální politiky jsou politika trestní a politika preventivní. Trestní politika a její převážně represivní část je orientována na minulost, na konkrétní události, trestné činy, které již nastaly. Preventivní politika se zabývá snižováním pravděpodobnosti páchání trestných činů, směřuje do budoucnosti a spoléhá se především na nerepresivní prostředky.

### **1.3 Zhodnocení oblasti péče o delikventní mládež v ČR**

Na hodnocení tohoto typu je třeba komplexní pohled, který je klíčový pro iniciování případných změn v předmětné oblasti. V následujících odstavcích je z těchto důvodů využita řada citací z materiálů předkládaných do Vlády ČR ministrem vnitra. Autorem většiny těchto materiálů je RVPPK a OPK MV ČR, který je společně pro jednání vlády připravuje ve spolupráci s dalšími partnery (mimo jiné i účastníky projektu SVI).

Ve Strategii prevence kriminality na léta 2008 až 2011 OPK MV ČR uvádí (82), že systém péče o delikventní děti je oproti roku 1999 ošetřen lépe, zejména díky přijatým zákonům, které zakotvují specifický přístup k delikventním dětem a upravují podmínky práce se specifickými skupinami dětí (zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže), konstituují se nové instituce (zákon o Probační a mediační službě), zvyšují ochranu dětí (zákon o sociálně právní ochraně dětí) a upravují podmínky práce se specifickými skupinami dětí (zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních). Právními a metodickými předpisy je zajištěno i provázání činností jednotlivých institucí zabývajících se delikventními dětmi a mladými lidmi.

Přes výše uvedené opatření v praxi přetrvává stav, kdy jednotlivé instituce pracují s klientem izolovaně a nekoordinovaně, bez využití možností, které přístup založený

na kooperaci, specializaci a dělbě činností nabízí. Toto konstatování se týká zejména sociálně nápravné fáze práce s delikventními dětmi.

Navrhovaná opatření tak, jak je uvádí MV ČR (78), směřují zejména do tří oblastí: ke zkvalitňování fungování systému péče o delikventní děti po stránce personální, komunikační i kooperační; k eliminaci příčin kriminality dětí a k minimalizaci podmínek, které páchaní trestné činnosti usnadňují. Navrhovaná opatření nekladou zvýšené nároky na státní rozpočet.

**Základním problémem podle MV ČR zůstává tzv. “resortismus”, tzn. neschopnost a neochota vzájemně komunikovat, spolupracovat a předávat si informace.** Přetrvávají formální přístupy k práci a nejsou využívány možnosti, které nově přijaté právní normy poskytují. Bezprostřední profesní vazby, jejichž prioritou je náprava klienta, jsou nezřídka záležitostí osobních vztahů a zaujetí jednotlivých lidí. Situace je odlišná v různých částech republiky, závisí na místních podmínkách, zvyklostech a také na osobní iniciativě klíčových pracovníků.

#### **Z uvedených závěrů vyplývají priority:**

- Na celostátní, krajské i místní úrovni důsledně analyzovat příčiny trestné činnosti dětí a přijímat opatření k jejich eliminaci.
- Vytvářet funkční vazby mezi státními i nestátními subjekty péče o delikventní děti.
- Diferencovat přístup k delikventním dětem podle míry narušení osobnosti i závažnosti spáchané trestné činnosti.
- Individualizovat práci s delikventními dětmi ve spolupráci orgánů veřejné správy a Policie ČR.
- Personálně posilovat první linii pracovníků systému péče o delikventní děti.
- V práci s delikventními dětmi prosazovat systémový přístup, který bude zahrnovat práci s celou jeho rodinou.

Opatření jsou podle našeho názoru zcela logická a správná. Jedním z nedostatků je však absence opatření v tzv. predelikventním stádiu. Projekt SVI, který považujeme za základní nástroj pro hledání řešení shora uvedených problémů, a postupy uvedené v této metodice jsou podle nás významným prostředkem a prostředím pro realizaci řady uvedených opatření, která mohou sloužit k zahájení konkrétních činností v předmětné oblasti.

## 2 Vyhledávání dětí s projevy predelikventního chování

Velkým veřejným tématem i odborných diskuzí je problém delikvence a kriminality dětí a mladých lidí. V této souvislosti se v různých časových intervalech objevují více či méně vážně míněné návrhy týkající se snížení věkové hranice trestní odpovědnosti, které se opírají o tvrzení, že děti, které se dopouštějí, a to i velmi závažné trestné činnosti, jsou stále mladší a brutálnější. S těmito návrhy přicházejí zejména někteří politici a příslušníci Policie ČR, tedy ti, kteří se přiklánějí spíše k radikálnějšímu řešení problémů, k metodám, které staví na tezi, že trest a izolace pachatele je hlavním nástrojem ke snižování trestné činnosti. Metody, které v tomto případě staví na kontrole, však mají nejen své limity, ale v mnoha případech jsou nejen neúčinné, ale bývají i kontraproduktivní. Zaměření na kontrolu je přitažlivé především pro ty, kteří se chtějí problému rychle zbavit. V praxi se s tímto pohledem setkáváme stále častěji. **Sociální práce řady subjektů je redukována na kontrolu nebo na péči. Intervence nebo resocializace se z mnoha důvodů z úvah (zejména politiků), ale bohužel i profesionálů ze sociální oblasti, stále více vytrácí.**

Postoje skutečných odborníků jsou ve své většině odlišné, lidé, kteří s dětskými delikventy pracují, si uvědomují, že tak závažný problém jako je sklon dětí dopouštět se delikventního jednání není řešitelný pouhou kontrolou, jejímž projevem je mimo jiné požadované snížení věkové hranice trestní odpovědnosti o jeden rok (toto opatření nakonec zasáhne nepatrný zlomek delikventní dětské populace, která se dopouští těch nejzávažnějších trestných činů). Mezi odborníky, zejména v zahraničí, je stále více uplatňován přístup, který je v anglosaské literatuře uváděn termínem **restorative justice** – obnovující (nápravná) justice. Je založen na principu, že trestný čin je považován za závažnou sociální událost, která se úzce dotýká nejen pachatele, ale i oběti a komunity, kde se trestný čin odehrál. Cílem je hledat vyvážené a účinné řešení a zahrnout do něj pachatele (jeho závazky a povinnosti), oběť (její práva a potřeby) a komunitu (angažovat zástupce komunity při řešení trestné činnosti z hlediska ochrany a prevence před jejím dalším pácháním) - Zehr (72, s. 22 – 28). Při tomto způsobu řešení nejsou aktivní pouze policejní, justiční a sociální instituce. Svoji nezastupitelnou roli v tomto procesu sehrává široké spektrum dalších institucí (nestátní a charitativní organizace, zdravotnická zařízení a školské instituce apod.). Každá z institucí by měla mít zájem na tom, aby se mladý pachatel buď delikventem vůbec nestal nebo, pokud se tak již z nejrůznějších příčin stane, aby se prostřednictvím intervence napravil, nahradil způsobené škody a opětovně se zařadil do společnosti. Základním cílem je

tedy vyhnout se trestné činnosti nebo alespoň její recidivě. Komunita bude bezpečnější, oběť se dočká satisfakce a pachatel se vytvoří podmínky pro návrat do řádného života v komunitě. V rámci tohoto procesu pachatel přestává být pouhým objektem soudního nebo správního řízení, ale stává se subjektem přiměřeně odpovědným za své činy, za svoji nápravu, za vyrovnání se s těmi, jimž svým jednáním uškodil, i za svoji další životní perspektivu.

V rámci systémového přístupu k péči o delikventní děti byl v roce 1999 nastartován ostravský projekt **Centrum včasné intervence**. Pilotní fáze projektu byla realizována v letech 1999 - 2001 v úzké spolupráci MV ČR s Magistrátem města Ostravy, Městským ředitelstvím Policie ČR v Ostravě, střediskem Probační a mediační služby ČR v Ostravě a Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR. V prvních letech byl projekt z velké části financován z prostředků vyčleněných ve státním rozpočtu na oblast prevence kriminality. Poskytnutá dotace dosáhla v letech 1999 - 2001 částky 6 500 000 Kč. Informační systém, který byl v rámci CVI vytvořen, umožňuje rychlé předávání informací mezi subjekty péče o delikventní děti, bezprostřední sociální intervenci ve prospěch klienta, plánování specifických preventivních opatření v rámci města a zpětnou kontrolu kvality činnosti jednotlivých článků systému, do něhož jsou zapojeny i nestátní neziskové organizace. Díky speciálnímu softwaru byla vytvořena ojedinělá databáze populace delikventních dětí v Ostravě, která k počátku roku 2007 obsahovala tisíce hlášení o klientech a řadu dalších důležitých informací, např. o místech páchaní trestné činnosti, struktuře a vztazích pachatelů, družích trestné činnosti, o zatížených lokalitách atp. Podrobně o projektu informuje například Černíková (2, s. 136 – 146).

Výše uvedené přístupy i projekt CVI jsou základním východiskem pro vytvoření projektu **Systém včasné intervence**<sup>1</sup> (dále jen SVI), jehož krátké zpracování a dílčí vyhodnocení doplněné o praktické postřehy z realizace pilotního projektu ve Svitavách v následujícím textu předkládáme z důvodů pochopení celkového rámce, ve kterém vznikají předmětné programy, projekty nebo aktivity OS Bonanza jako poskytovatele služeb sociální intervence v regionu Svitavska.

---

<sup>1</sup>Detailní metodika projektu SVI je umístěna na webových stránkách OPK MV ČR: [http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/bezpecnost/delikventi/metodika\\_svi07.pdf](http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/bezpecnost/delikventi/metodika_svi07.pdf). Všechna města i subjekty do projektu vstupují na základě dobrovolnosti.



**Systém včasné intervence**, pro laickou veřejnost možná až příliš odborné sousloví, které v sobě však současně zahrnuje základní cíle „projektu“ (**system, včasnost a intervenci**), je definice, která co nejlépe vystihne projekt jako takový. **Co je tedy Systém včasné intervence?**

Jak uvádí Stündl (62, s. 163 – 164) Systém včasné intervence je **způsob práce a komunikace** v oblasti sociálně-právní ochrany dětí a mládeže a prevence kriminality. Jeho prostřednictvím vykonávají sociální, zdravotní, justiční a školské orgány, Policie ČR, městská policie a nestátní organizace ve spolupráci s dalšími partnery systematickou a nepřetržitou práci s kriminálně rizikovými dětmi a jejich rodinami.

SVI je včasná intervence při predelikventním a delikventním jednání, včasná pomoc dětem opakovaně se dostávajícím do sítě orgánů činných v trestním řízení a jejich rodinám, efektivní řešení konfliktních situací způsobených predelikventním a delikventním jednáním, prevence páchaní další trestné činnosti, odklon dětí a mladistvých od kriminální kariéry a cílená snaha o účinnou satisfakci obětí.

**Projekt je postaven na třech pilířích. Prvním z nich je vytvoření systematické spolupráce mezi institucemi, které jsou účastníky SVI.** V praktické rovině to znamená vytvoření podmínek pro koordinované, interdisciplinární řešení delikvence dětí mezi všemi zainteresovanými složkami - orgány sociálně-právní ochrany dětí, Policií ČR, justičními orgány (soudy, státní zastupitelství), Probační a mediační službou ČR, obecní policií, úřady práce, zdravotnickými zařízeními, školami a školskými zařízeními a nestátními neziskovými organizacemi. Systém je budován jako zcela otevřený pro kterýkoliv subjekt, který je schopen přispět ke zlepšení stavu dítěte (klienta). Umožňuje efektivně pracovat s dítětem, jeho rodinou a prostředím (komunitou), kde žije. V této části práce jde o vytvoření metodiky, nastavení práce v interdisciplinárním týmu, o přijetí všeobecného konsenzu týkajícího se akceptace cílů, pro něž je SVI vytvářen, o zvýšení kvality a efektivity práce všech zúčastněných a o změnu subjektivních postojů jednotlivých pracovníků ke spolupráci s pracovníky jiných oborů. V rámci metodiky SVI je praktickým nástrojem pro partnerskou spolupráci všech zúčastněných subjektů tzv. **Tým pro mládež**, který pracuje na základě souhlasného prohlášení představitelů všech zapojených institucí v dané lokalitě.

**Druhým pilířem je vytvoření jednotného informačního a komunikačního prostředí**, které umožňuje předávání, doplňování, sdílení a vyhodnocování informací mezi účastníky SVI, zjednodušení a urychlení administrativy.

**Vytvoření druhého pilíře se týká zajištění informací.** Je závislé na třech podmínkách - materiálně technickém zabezpečení, které umožňuje vzájemné předávání informací, na legislativních podmínkách, které sdílení informací legalizují, a na dostupnosti resortních databází, v nichž je uloženo mnoho informací, jejichž využití jinými resorty by vedlo k výraznému zkvalitnění práce s klientem. Automaticky je počítáno s ochotou, vůlí a motivací všech subjektů zapojit se do procesu jejich zjišťování, upřesňování, výměny a následného využití ve prospěch dítěte (klienta).

**Třetím pilířem jsou konkrétní praktická opatření, která tvoří samotný proces nápravy delikventa.** Jeho obsah je závislý na místních podmínkách (materiálně technických a personálních) a zejména na iniciativě a schopnosti místně působících subjektů poskytovat na projekt navazující služby. Tento pilíř je pro skutečnou intervenci prostředkem jednoznačně nejvýznamnějším. V mnoha obcích je možné navázat na řadu úspěšných preventivních programů nebo projektů a zasadit tak projekt SVI do fungujícího systému prevence v širokém pojetí, zahrnujícím nejen oblast delikventní mládeže nebo sociálně právní ochranu.

## 2.1 Cíle SVI

Očekávání vkládaná do projektu SVI jsou všeobecně velmi vysoká. Subjektů<sup>2</sup> systému je celá řada a je velmi pravděpodobné, že některé dílčí cíle mohou být v řadě momentů poněkud odlišné nebo alespoň v rámci jednotlivých do projektu zapojených institucí různě důležité. V tomto materiálu se však zaměříme na ty cíle, které považujeme společně s mými kolegy za společné. Vzhledem k jejich šíři je členíme na cíle strategické (dlouhodobé), primární a sekundární.

### **Strategické cíle SVI:**

- **snížení míry a závažnosti delikvence dětí,**
- **snížování trestné činnosti páchané na dětech,**
- **odklon dětských delikventů od kriminální kariéry,**
- **rychlá a koordinovaná multidisciplinární reakce na delikventní jednání dítěte, či na jednání, které ohrožuje integritu dítěte,**

---

<sup>2</sup> Subjektem systému jsou jednotlivé organizace, které se účastní projektu. Jejich konkrétní role jsou níže v textu objasněny.

- **posílení postavení obětí trestných činů při řešení delikvence dětí.**

Z hlediska naplnění strategických cílů SVI se jedná zejména o rychlé a bezpečné předávání informací o:

- **dětských pachatelích a dětských obětech trestné činnosti,**
- **uložení a průběhu přijatých opatření,**
- **podezření na týrání nebo zneužívání dětí,**
- **delikventním a predelikventním jednání dětí (včetně toulání, šikany, záškoláctví, útěků a dalších výchovných problémů),**
- **aktivitách (opatřeních) jednotlivých subjektů SVI,**
- **realizaci preventivních opatření v dané lokalitě,**
- **vytvoření nabídky služeb pro realizaci konkrétních uložených opatření (probační a resocializační programy, apod.).**

Naplnění shora uvedených strategických cílů SVI je podmíněno celou řadou taktických i operativních cílů, jejichž plnění má vzájemnou souvislost. Projekt SVI je svou povahou natolik zásadní, že výrazně ovlivňuje celkové preventivní působení v dalších oblastech souvisejících se sociální problematikou v širším měřítku. Z tohoto důvodu jsou jednotlivé cíle SVI členěny na tzv. primární a sekundární.

### **Primární cíle SVI**

#### **Odklon dítěte od kriminální kariéry prostřednictvím:**

- **efektivní a rychlé práce s dítětem a jeho rodinou již v oblasti predelikventního chování dítěte,**
- **včasné pomoci dětem opakovaně se dostávajícím do sítě orgánů sociálně-právní ochrany dětí nebo orgánům činných v trestním řízení a rodinám těchto dětí,**
- **určení adekvátního postupu, který odpovídá potřebám dítěte a nevede k jeho stigmatizaci a etiketizaci,**
- **sanace rodiny (dítě zůstává v rodině, prvním cílem pomoci je stabilizovat rodinu se všemi jejími členy, neodebírat dítě z rodiny, zasáhnout včas a přiměřenými prostředky),**
- **péče o děti dopouštějící se útěků ze zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy,**
- **ochrany ohrožených dětí,**
- **účinné podpory rodin (osob odpovědných za výchovu dětí).**

### **Sekundární cíle SVI**

### **Zkvalitňování systému péče o rizikové a ohrožené děti v lokalitě, včetně realizace příslušných preventivních opatření prostřednictvím:**

- koordinované spolupráce mezi institucemi a specialisty (Policie ČR, soudy, státní zastupitelství, OSPOD, Probační a mediační služba ČR),
- vytváření sociálně nápravných plánů, jejich průběžné kontroly a vyhodnocování - OSPOD,
- vytváření modelů a metodik řešení jednotlivých typů případů (všichni zúčastnění),
- zvyšování odbornosti pracovníků zapojených institucí (vzdělávání pracovníků na všech stupních),
- centralizace a pravidelné vyhodnocování informací o rizikových a ohrožených dětech a péči o ně (včetně přijatých opatření),
- hlubšího poznání charakteristik regionálních aspektů v oblasti kriminality (větší znalost prostředí, mapování aktuálních trendů), adresného plánování a realizace ověřených postupů a preventivních aktivit v lokalitě na základě získaných dat, zefektivnění administrativních úkonů zúčastněných subjektů.

## **2.2 Zásady práce SVI**

V metodice SVI vydané OPK MV ČR je tato kapitola nazvána „Zásady práce v SVI“. Stejně tak dobře by mohlo být použito názvu „Předpoklady práce SVI“. Jedná se o základní podmínky a jejich rozbor, které jsou nezbytné pro naplnění shora uvedených cílů SVI. Nevýznamnějšími jsou:

- **Práce s rizikovým jedincem musí být rychlá a efektivní.**
- **Stanovení příčin musí být co nejúplnější.**
- **Součástí činnosti všech orgánů musí být směřování k nápravě způsobené škody, vyrovnání pachatele s obětí.**
- **Stanovení odpovědnosti zákonných zástupců (osob odpovědných za výchovu dítěte).**
- **Stanovení odpovědnosti dítěte (dítě musí důsledkům svého jednání porozumět, uvědomit si svoji vinu i následky, které svým jednáním způsobilo).**
- **Postup podle individuálního Sociálně nápravného plánu není zcela založen na dobrovolnosti - má u delikventů donucovací charakter. Dítě získá díky jeho úspěšnému absolvování jistý profit, tím je motivováno; v případě odmítnutí programu následuje pro něj méně výhodná varianta postupu. U predelikventů je postup záležitostí**

**vytvoření odpovídající motivace k přijetí preventivních opatření nebo spolupráce s poskytovateli služeb sociální intervence.**

### **2.3 Cílové skupiny SVI**

System včasné intervence má přesně definované cílové skupiny, které jsou stanoveny na základě konkrétních právních předpisů, kterými se řídí činnost jednotlivých institucí zapojených do projektu SVI. Konkrétně se jedná o:

- **děti, které se dopustily protiprávního jednání** bez ohledu na pozdější kvalifikaci skutku (přestupek, provinění, čin jinak trestný apod.) a jejich rodiny,
- **děti s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou, na útěku ze zařízení** (pohřešované) a jejich rodiny,
- **děti s projevy predelikventního chování**, u kterých dochází ke **kumulaci závažných výchovných problémů** (záškoláctví, agresivita, šikana, projevy extremismu, drogy, alkohol, tuláctví, prostituce apod.) a jejich rodiny,
- **poškozené (oběti)** protiprávním jednáním nebo **svědky** protiprávního jednání a jejich rodiny (poškození i oběti do dovršení 18 let věku).

Rodinou v tomto případě rozumíme nikoliv rodinu nukleární, ale rodinu v mnohem širším pojetí, zahrnující veškeré blízké osoby z okruhu dítěte, které se podílejí na jeho výchově. Mezi těmito osobami nemusí být nutně pouze biologické vazby. Jedná se i o osoby odpovědné za výchovu bez těchto vazeb. Mohou sem tedy patřit pěstouni, poručníci, případně další osoby z okruhu rodiny, ke kterým má dítě vytvořeny citové vazby a které mohou jeho situaci ovlivňovat.

### **2.4 Struktura systému**

Níže uvedená struktura popisuje v metodice SVI pozice a úkoly jednotlivých zapojených institucí. S ohledem na cíle tohoto materiálu však tyto institut bez komentáře pouze vyjmenujeme a detailněji se budeme věnovat pouze oblastí, která se vztahuje k tomuto materiálu.

**Strukturu SVI tvoří:**

- **Řídící výbor**
- **Tým pro mládež**

- **Obecní úřad obce s rozšířenou působností (popř. magistrát)**
- **Okresní (městské) ředitelství Policie ČR**
- **Obvodní oddělení Policie ČR**
- **Středisko Probační a mediační služby ČR (PMS ČR)**
- **Okresní státní zastupitelství**
- **Okresní soud**
- **Spolupracující subjekty systému** - mají v rámci projektu SVI nezastupitelnou roli především jako poskytovatelé prvotních informací o výchovných problémech nebo predelikventním jednání dítěte. Z hlediska svých informací tak významně přispívají k plnění hlavních cílů projektu – snaze předcházet trestné činnosti páchané dětmi nebo na dětech. Vstup do Informačního systému SVI je zabezpečen formou hlášení (tj. zvláštní formy plnění oznamovací povinnosti vůči orgánům sociálně-právní ochrany dětí). Problémem zůstává rozsah zpětné vazby pro tyto subjekty, které ze zákona<sup>3</sup> nejsou účastníky řízení, a rozsah zpětnovazebné informace není přesně definován. Tato skutečnost je velkým problémem při získávání těchto subjektů pro účast na projektu. Ve Svitavách jsou představitelé těchto subjektů součástí komise pro prevenci kriminality, proto byla úvodní vyjednávací pozice mnohem jednodušší. Tato skutečnost byla také jedním z důvodů nabídky k realizaci projektu ze strany OPK MV ČR. Do této skupiny patří zejména níže uvedené subjekty (Obecní policie, školy a školská zařízení, lékaři a zdravotnická zařízení, úřady práce, nestátní neziskové organizace apod.).
- **Obecní (městská) policie**
- **Školy a školská zařízení** - jsou jednou z nejvýznamnějších součástí systému. Jejich pozice v rámci SVI je klíčová ve vztahu k hlavním cílům projektu. Svoji úlohu plní zejména v **oblasti prevence**, kdy včasným oznámením predelikventního chování a účastí při společném řešení závažnějších výchovných problémů, které škola již nedokáže společně s partnery (rodiči, zákonnými zástupci a dalšími subjekty) řešit, významně předcházejí řadě trestných činů (provinění, činů jinak trestných). Na preventivní působení navazuje spolupráce při řešení problémů s delikventním jednáním přímo

---

<sup>3</sup> zákonem se v této souvislosti rozumíme zákon č. 353/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně (89) a zákon č. 218/2003, o soudnictví ve věcech mládeže (91)

na školách. Spolupráce škol a školských zařízení se prostřednictvím SVI dostává do zcela jiné podoby, než tomu bylo doposud. Nejedná se pouze o oznamovací povinnost školských institucí, ale o cílevědomou spolupráci ve vztahu ke konkrétnímu dítěti - delikventovi nebo skupinám delikventů, na které se mohou následně zaměřit cílené programy nebo projekty ať již na půdě školy nebo v rámci širší komunity (obce). Z vlastní praxe, kdy ve správním obvodu patřícím pod město Svitavy je do projektu SVI zapojeno celkem 21 základních a středních škol, můžeme potvrdit, že SVI je výhodným komunikačním prostředím a zvyšuje výrazně úroveň společného preventivního působení. Můžeme to dokumentovat například zvyšujícím se počtem konkrétních oznámení na výchovné problémy i společných preventivních aktivit, které jsou následně finančně podporovány nebo plně hrazeny z rozpočtu města. Například v roce 2007 bylo předloženo KPPK Svitavy celkem 46 projektů s žádostí o podporu v celkové výši přesahující 476 000 Kč. Na projekty byly z rozpočtu města poskytnuty finanční prostředky ve výši 220 000 Kč.

Samostatnou kapitolu tvoří pod resort školství spadající zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Na úteku, jejichž množství se stále zvyšuje, se děti dopouštějí stále většího počtu činů jinak trestných nebo provinění. Současně se zvyšuje jejich společenská nebezpečnost. Komunikace těchto ústavů s OSPOD prostřednictvím informačního systému SVI by celou situaci s informováním výrazně zlepšila. Současná situace je skutečně velmi kritická.

V oblasti týrání, zneužívání nebo zanedbávání dětí plní SVI roli jednoduchého komunikačního prostředí, do kterého lze jednoduše oznámit podezření, které příslušné OSPOD okamžitě vyhodnocují v kontextu dalších informací k dítěti (klientovi) a jeho rodině. Situace dítěte (klienta) je obvykle velmi nepřehledná a informace do sebe často musí zapadat, aby se situace zpřehlednila a dalo se skutečně intervenovat ve prospěch dítěte (klienta) a jeho rodiny.

- **Zdravotnická zařízení**
- **Úřady práce**
- **Nestátní neziskové organizace (NNO)** - jedná se zejména o NNO, které pracují s dětmi a mládeží, poskytují probační nebo resocializační programy, provozují krizová centra apod. Jejich zapojení do SVI je nezbytné. Zpětná informační vazba těmto subjektům umožněna není, a to z důvodu zákonem stanoveného rozsahu, v jakém OSPOD mohou

poskytovat údaje třetím subjektům. § 51 zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí (89) neumožňuje informování o konkrétní věci.

Koordinace činnosti jednotlivých subjektů SVI je dána souhlasným prohlášením statutárních zástupců zapojených institucí – Police ČR, státní zastupitelství, Probační a mediační služba ČR, soud, obec.



### 3 Cíle a záměry činnosti OS Bonanza

**Hlavním cílem** OS Bonanza je v návaznosti na program prevence kriminality realizovaný ve Svitavách od roku 1998 a v jeho rámci i na projekt SVI rozšířit svoji činnost o další – navazující služby pro rodiny predelikventů, které zvýší celkový dopad intervence a přispějí k dlouhodobým pozitivním změnám v jejich rodinách i v místní komunitě.

#### **Oblast primární prevence:**

Při práci s klienty v oblasti primární prevence využívá OS Bonanza zejména metod práce se skupinou směřující ke schopnosti naplňování základních společenských rolí odpovídajících věku jednotlivých dětí. Děti mezi sebou komunikují, touží zažívat pocity sounáležitosti, ale současně být jedineční. Ve skupině intelektově i sociálně různorodých dětí se pak učí naslouchat, vyjadřovat, tolerovat, respektovat, ale také vymezovat se a obhajovat to, co je pro ně důležité. Učí se rozumět sobě i druhým a hledat vhodné způsoby řešení nedorozumění nebo vznikajících konfliktů. Při používání jednotlivých technik se pokouší mírnit jindy všudypřítomné soutěžení a hodnocení. Snahou je, aby děti zažívaly pocity radosti z pomoci sobě a zejména druhým. Pokud je ve hře nezbytný prvek soutěžení, soustředí se pracovníci OS především na dovednost vyrovnat se s neúspěchem nebo dokonce s porážkou a svoji pozornost zaměřit na toho, kdo je postižen ještě více.

Prostředkem, jak se k dětem přiblížit je v OS Bonanza kůň. Kůň je neobyčejné, velmi dobře domestikované zvíře, které je vedle psů velmi vhodným objektem pro animoterapii. Na jednu stranu je to zvíře, které svojí velikostí vzbuzuje respekt, ale na druhou stranu dokáže být přítelem, který naslouchá, pomáhá a podporuje. Proto OS Bonanza využívá koně jako jeden z prostředků k dosažení uvedených cílů.

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež - Klub na statku, je pro děti a mládež otevřen denně od 13.00 do 19.00 hodin. Děti zde mají možnost rozvíjet své teoretické znalosti o přírodě a o chovu koní a získávat dovednosti spojené s péčí o koně a o prostředí, ve kterém se pohybují. Pod vedením vedoucích chodí na procházky do přírody, kde přirozeným a zajímavým způsobem poznávají faunu a floru a mají také možnost v klubovně, která je součástí statku, spolu komunikovat, hledat odpovědi na otázky v tématicky zaměřené literatuře, rozvíjet svoji tvořivost prostřednictvím nejrůznějších ručních prací vyžadujících zklidnění a soustředění. Jedná se např. o malování, modelování, batikování apod. Děti mohou volný čas trávit dle vlastního přání - hrají stolní, pohybové a míčové hry, lidské

dostihy, parkur, pomáhají spravovat výběhy, zvelebovat prostředí statku apod. Při jednotlivých činnostech jsou vedeny ke způsobům slušného chování, k pomoci druhým, slabším nebo méně úspěšným.

### **Sekundární prevence:**

Při realizaci aktivit v oblasti sekundární prevence vychází pracovníci OS Bonanza z dosavadní velmi dobré spolupráce různých složek v rámci pilotního projektu Systém včasné intervence. Tento systém už od r. 2005 ve Svitavách iniciuje a propojuje spolupráci sociálních pracovníků oddělení sociálně právní ochrany dětí, policie, probační a mediační služby, lékařů, psychologů, škol, soudu, neziskových organizací apod. V oblasti sekundární prevence činnost OS Bonanza vychází z cílené a přesně organizované spolupráce s orgány sociálně právní ochrany dětí městských úřadů svitavského regionu a se školami. Cílem je společně vytipovat a podchytit děti a mládež, které se staly pro společnost rizikovými, a to zejména tím, že se pohybují v partách rizikových vrstevníků nebo pocházejí z nestabilních rodin (rodin sociálně potřebných, ale i rodin, kde jsou rodiče příliš pracovně vytíženi a při výchově svých dětí nedůslední). Cílovou skupinu lze tedy charakterizovat jako děti s výchovnými problémy a projevy predelikventního chování. Predelikventní chování je jak uvádí Matoušek<sup>4</sup> „takové chování, ze kterého se s vyšší pravděpodobností, než u jiných typů chování vyvine chování kriminální“. Snahou je tedy podchytit děti pokud možno ve stádiu, než predelikventní chování přeroste v jednání nebo dokonce dosáhne úrovně delikvence (porušení právní normy).

Vytipované děti jsou zařazeny do programu Výcvik sociálních dovedností a léčebně pedagogicko-psychologické ježdění. Tento výcvik probíhá 10 sobot za sebou od 9 do 13 hodin na statku OS Bonanza a je zakončen víkendovým pobytem. V rámci výcviku se mohou děti dozvědět více o sobě, o svých slabých a silných stránkách, o komunikačních rizicích, učí se týmově spolupracovat, řešit konstruktivně konflikty atd. Děti vstupují do výcviku dobrovolně na základě doporučení školy nebo sociálních pracovníků a se souhlasem rodičů. V roce 2009 proběhl výcvik 2x, 3. běh je plánován na podzim. Výcviku se tedy v roce 2009 zúčastní více jak 30 dětí. Tento počet se v dané věkové skupině 10 – 13 let přibližuje počtu zaznamenaných projevů predelikventního jednání ve Svitavách a okolí. Je

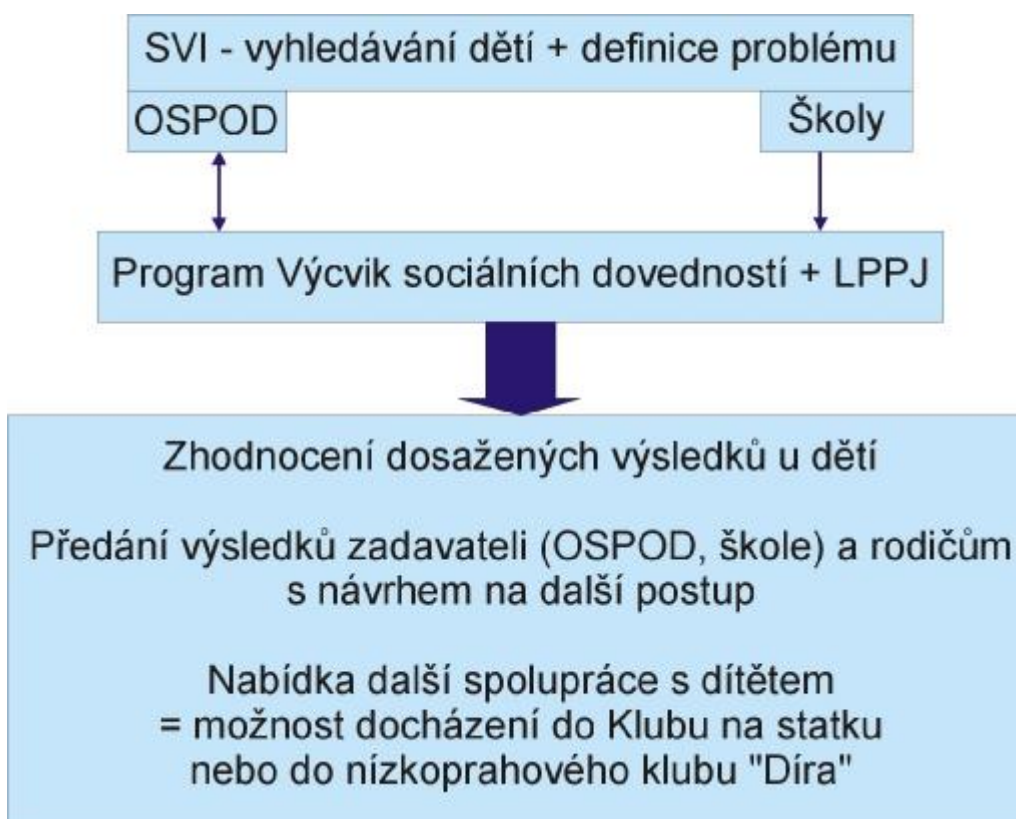
---

<sup>4</sup> MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 288 s. ISBN 80-7178-549-0.

tedy zřejmé, že činnosti OS Bonanza tímto způsobem naplňují záměry projektu SVI i v rovině sekundární prevence.

Při práci s klientem je využíváno zejm. metod skupinové práce, hraní rolí, nácviku, výcviku a cvičení, přičemž metody, (techniky) a způsoby práce s klientem jsou stanoveny v souvislosti s typem klienta a s předem stanovenými cíly - čeho chceme u klienta dosáhnout?. U každého dítěte – klienta je vytvářen plán, který je po každé schůzce vyhodnocován a aktualizován celým týmem lektorů – sociálních pedagogů, sociálních pracovníků a psychologa. Po skončení programu je dítěti nabídnuta možnost navštěvovat Klub na statku ve Vendolí nebo Nízkoprahový klub Díra ve Svitavách.

**Rámcové schéma současného postupu práce s predelikventy:**



Z výše uvedeného vyplývá, že vyhledávání a vytipování dětí s projevy predelikventního chování prostřednictvím SVI a návrhy využití výcviku ze strany OSPOD nebo zařazení dětí do programu ještě před kontaktem s pracovníky OSPOD například prostřednictvím škol je zvládnuto velmi dobře.

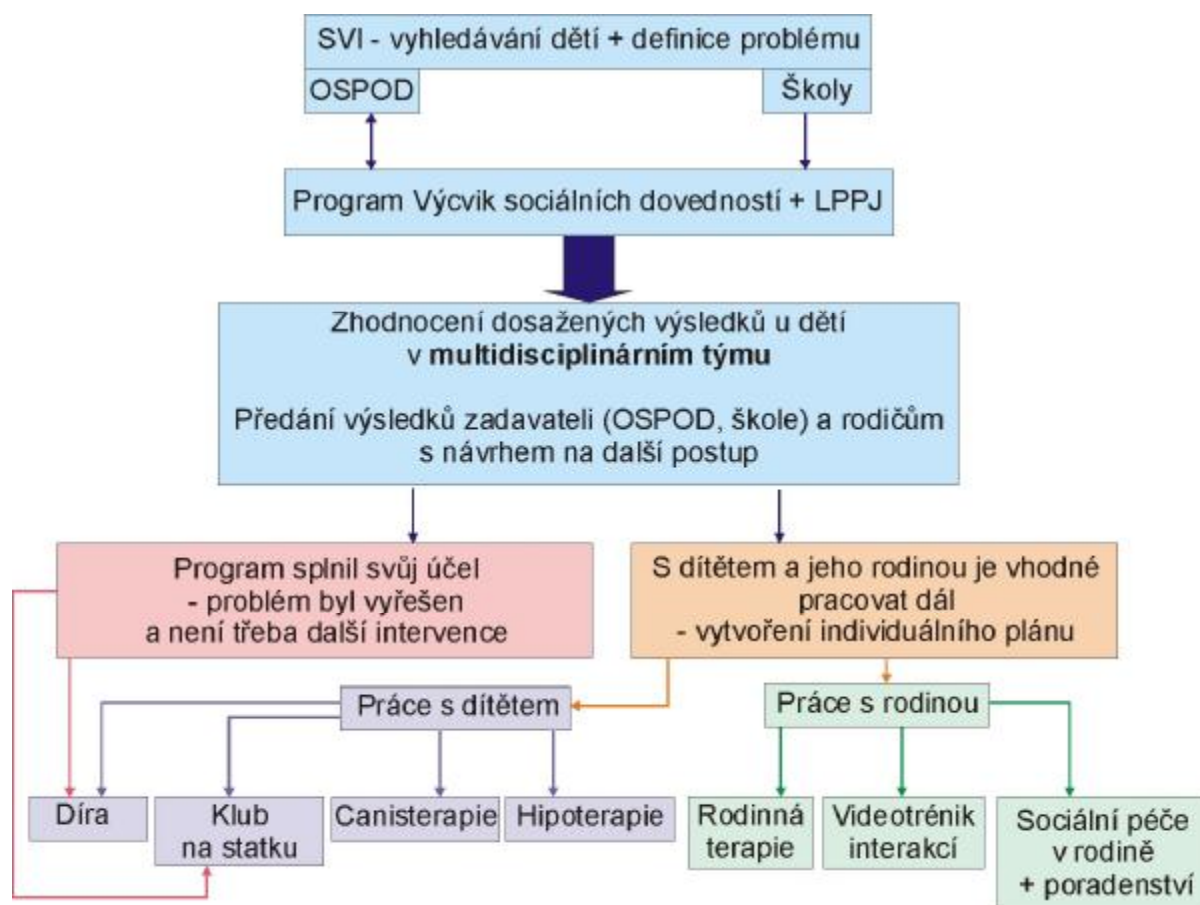
Následně je cílem Výcviku sociálních dovedností a léčebně pedagogicko-psychologického ježdění motivovat děti k pozitivním změnám v jejich chování a jednání.

Jako první zaznamenávají změny v chování a jednání svých dětí rodiče, a to vytváří pozitivní atmosféru a směřuje rodiny k další spolupráci s OS Bonanza i „zadavateli“ intervence. Vytváří se potřebné prostředí důvěry posilované dalšími vzájemnými kontakty i pocíťovanými pokroky dětí. A právě v tuto chvíli se nabízí možnost nenásilné práce s celou rodinou, která je ve velké většině zdrojem původního „závadového“ chování dítěte – predelikventa. Je třeba si uvědomit, že k problémům se sociální pracovníci nebo zástupci škol často dostávají v takovém stádiu, kdy si je sama rodina ještě ani nepřipouští.

Na základě poznatků ověřených v praxi se jeví nutné vytvořit systém navazujících služeb, které pomohou aktivizovat samotné dítě, ale i celou jeho rodinu, budou je motivovat ke změně a postupně dítě i rodinu stabilizují natolik, že nebude třeba dalších intervencí. Pokud se to z nejrůznějších důvodů nepodaří, není třeba společně prožité dny hodnotit záporně. Uvědomme si, že řada dětí z cílové skupiny pochází z prostředí, ve kterém dominuje nezájem, přehlížení, odmítání nebo obdobné pro děti nežádoucí prvky výchovy.

Systematická a dlouhodobá práce s rodinou se po uskutečnění několika výcviků ukazuje stále zřetelněji jako jedna z nejefektivnějších metod ve vztahu k hlavním cílům naší metodiky i projektu SVI. Prozatím se sdružení z důvodů nedostatku finančních prostředků pohybovalo pouze v rovině návrhů možných služeb.

### Schéma navrhovaného modelu práce:



Navrhovaný model prakticky nepředstavuje pro děti ani jejich rodiny žádná rizika. Stupeň dosažené pozitivní změny závisí na mnoha faktorech, ale i v případech složitých problémů v rodinách, u kterých nejsme schopni zajistit viditelnou změnu pro zadavatele, odpovídající intervenci, poskytneme všem členům rodiny minimálně smysluplně prožité společné chvíle. V postavení některých rodin není ani tento cíl nikterak nevýznamný nebo dokonce zanedbatelný.

## 4 Efektivní metody práce s predelikventy

Úkolem společenských věd, jakými je sociologie (sociální patologie) nebo sociální pedagogika není pouze zkoumání sociální reality, ale především hledání východisek z problémů, které společnost obklopují a narušují její život a vývoj.

V souvislosti s nebývalým zájmem o SVI si uvědomujeme, jaký potenciál může při nasazení tzv. centrální varianty (plošně nasazené verze aplikace pro celou ČR nebo její využití v krajských projektech) včetně přijetí základních metodických principů znamenat pro celkové působení pomáhajících institucí. Prostřednictvím této metodiky je možné podmínky práce zásadním způsobem měnit a významně přispět k využití onoho potenciálu všech, kteří mají snahu v dané oblasti skutečně smysluplně a dlouhodobě pracovat.

Jednou se základních chyb, se kterými jsme byli na mnoha setkáních s pracovníky z jednotlivých měst konfrontováni je skutečnost, že většina pracovníků vnímá SVI jen jako počítačový program pro evidenci ve své oblasti působení. Současně si uvědomujeme, že změna tohoto postoje a postupné směřování hlouběji do oblasti preventivního působení je pro další vývoj v této oblasti problémem zcela zásadním.

V následujících odstavcích jsme se pokusili nastínit jinou cestu, cestu směřování k metodám a technikám práce s cílem nabídnout čtenářům možnost, jak jich využít a zapojit se tak do skutečného preventivního působení. Současně nevylučujeme možnost, že čtenáři naleznou chyby nebo nedostatky, kterých jsme se dopustili a budou se jich sami vyvarovat. Také v tomto ohledu by naše texty svůj úkol splnily.

Jak uvádí Novotná (43, s. 61) „v rámci **sociálně-výchovného působení** staví sociální pracovník na pozitivních vlastnostech klienta (dítěte), jeho pozitivních zkušenostech z oblasti mezilidských vztahů, které by bylo možné aktivizovat ve prospěch socializace a adaptace na životní podmínky, ve kterých žije eventuelně ve prospěch změn těchto podmínek“. Základním stavebním kamenem úspěšné práce v oblasti predelikventního a delikventního působení je tedy mimo jiné metoda, technika, kterou v této souvislosti budeme užívat. Jejich znalost a praktické užívání je klíčem k úspěchu v rámci preventivního působení u všech osob, kteří se výchovného procesu účastní. Týká se nejen formování, ale i reedukace v případech, kdy došlo ve výchovném procesu k problémům. Zde má rozhodující postavení OSPOD, který nese také plnou odpovědnost za navrhování a realizaci konkrétních opatření v oblasti delikventního jednání. Naplňování poslání OSPOD je však možné pouze pokud se bude maximálně věnovat i projevům predelikventního chování a bude úzce

spolupracovat se všemi subjekty, které výchovu dítěte ovlivňují. OSPOD by měl aktivně vstupovat do výchovného procesu a vytvářet podmínky pro intervenci tam, kde se ve výchově vyskytly nedostatky nebo problémy. Pokud však nebudeme disponovat navazujícími službami, bude jeho činnost mít pouze charakter kontroly, který se často stane pouhou administrací problému.

Základem spolupráce v rámci této metodiky je tedy preventivní působení OSPOD, které úzce souvisí s procesem mravního formování dítěte, případně s procesem, který toto formování následně usměrňuje v případech, kdy se z nejrůznějších důvodů nezdařilo. Mravním formováním, jak uvádí Vaněk (68, s. 3) „rozumíme plánovité výchovné ovlivňování celé osobnosti člověka ve směru přijatého etického cíle“. Mravní formování je uskutečňováno prostřednictvím širokého spektra metod.

„Metoda (řecky metoda = cesta za něčím) je vědomý systematický postup nějakého jednání směřujícího k dosažení cíle“ (14, s. 156). Hartl (6, s. 312) v této souvislosti uvádí, že „metoda je způsob vědeckého poznávání jevů a skutečností“. Současně se také zmiňuje o technice. Co znamená, řekneme-li, že pracujeme určitou metodou? V souladu s naší každodenní zkušeností lze tvrdit, že to je přesné použití příslušných technik. Zdá se tedy, že především slovo technika nejvíce vyhovuje praktickému užívání v souvislosti s tímto materiálem.

Jak však uvádí Kappl (18, s. 44), stane se nám, minimálně v pomáhajících profesích, že i když užijeme daných technických postupů, nebude naše jednání vždy v souladu s metodou – a naopak, duch metody může být naplněn i při užití neobvyklých až nedoporučovaných technik. Vhodnější je tedy spíše asi říci, že metoda je určitá činnost, založená než „na pevných neměnných a absolutně závazných principech“ (4, s. 26), na určitých všeobecně uznávaných teoretických východiscích. Úlehla (65, s. 10) říká, „že jsme-li si vědomi i toho, že žádné konkrétnější jednotlivosti našeho poznání, žádné poučky, popisy, diagnózy, návody, techniky či hodnocení neobstojí v proudu času, který je sice pomalu, ale jistě všechny semele, a máme touhu zdokonalovat se a vzdělávat dále, jsme profesionály a odborníky dvojnásob a nemusíme se bát toho, že bychom ustrnuli a v důsledku toho své klienty (děti) nějakým způsobem poškozovali“.

V odborné literatuře se v souvislosti s metodami výchovného působení užívá členění podle několika hledisek. Myslivcová (42, s. 48) uvádí, že „běžné dělení vychází z toho, na kterou stránku osobnosti žáka (dítěte) metoda nejvíc působí. Z trichotomie stránek osobnosti vyplývají tři druhy metod: **kognitivní** (působí převážně na intelekt), **emotivní** (působí na city) a **konativní** – někdy uváděno jako **aktivní** (působící na vůli, chování).

Dalším z možných členění, které uvádí například Kučerová (27, s. 78), je členění podle hlavního prostředku působení. V této souvislosti jsou uváděny metody **slovní** (slovo), **názorné** (příklad), **činné** (zkušenost z vlastní aktivity dítěte).

V pedagogické literatuře je také často užíváno členění podle stupně aktivity vychovávaných. V této souvislosti jsou nejčastěji uváděny **metody pasivní** (vychovávaní přijímají vychovatelovo působení), **metody aktivní** (vychovávaní a vychovatelé jsou ve vzájemném vztahu – interakci) a **metody samostatné** (vychovávaní sami iniciují a provádějí nejrůznější činnosti). Ve školních podmínkách pak můžeme hovořit o tzv. **metodách mravního uvědomování** (metody rozumové instrukce, metody citového a názorného působení, metody rozvoje morálního úsudku) a **metodách mravní aktivity** (metody usměrňování činnosti, metody samostatné činnosti). Dalším z hledisek, které je svým způsobem velmi nadčasové, je členění, které uvádí Vaněk, jenž metody člení na metody **základní** (totožné s členěním na metody rozumové, emocionální a činnostní) a na metody tzv. **komplexní**, směřující k tolik žádanému celkovému působení na osobnost mladého člověka. Metody komplexní doplňuje metodami **estetického ovlivňování**. Nevýhodou, která nám neumožňuje využít zcela tohoto způsobu členění výhradně metod pedagogických (výchovných), je naše snaha o doplnění metodiky o techniky směřující primárně do oblasti sociální práce. Jejich využití je natolik specifické, že jsme byli nuceni následně využít v tomto ohledu členění, které podle nás umožňuje (alespoň částečně) vystoupit z předmětných oborů a uplatnit pohled tzv. multidisciplinární.

Pro tuto „metodiku“ jsme zvolili tedy členění, které je orientováno na postavení vychovávaného a podle našeho názoru nejlépe vyhovuje cílům tohoto materiálu. Metody lze z našeho úhlu pohledu členit na metody tzv. **přímého výchovného působení** a **metody tzv. nepřímého výchovného působení**. Základní rozdíl spočívá především v uvědomování si přímo vychovávaným, zda a na kolik je na něj působeno. U metod přímého výchovného působení si vychovávaný dobře uvědomuje, že na něj působíme a „manipulujeme s ním“. Tomuto působení se logicky brání. U nepřímého působení využíváme nepřímého vlivu na vychovávaného, například konkrétní výchovné situace, kterou jsme navodili uměle nebo využili situace, která se nám naskytla. Je zřejmé, že metody nepřímého působení jsou mnohem účinnější, ale také mnohem náročnější jak z hlediska času, precizní přípravy a zkušeností profesionála i dobrovolníka, který to myslí skutečně vážně. Jejich nespornou výhodou je však především skutečnost, že směřují do oblasti prevence a jdou tedy před problém, snažíme se, aby k němu pokud možno vůbec nedošlo a nebo když se tak stane, aby újma byla minimální a negativní vývoj se rychle podařilo odvrátit.



Jednotlivé metody se pokusíme popsat s ohledem na jejich praktickou aplikaci pracovníky OSPOD, kteří sehrávají klíčovou roli v preventivním působení. Současně se pokusíme navázat směřování pracovníků OSPOD plynule do oblasti poskytovatelů služeb sociální intervence (obvykle z oblasti neziskového sektoru), které chápeme jako subjekty vybrané pro uskutečňování specifických technik a postupů, které, jak věříme, lze nazvat postupy efektivními.

Každá metoda bude v příloze doplněna konkrétním příkladem z naší vlastní praxe. Zde se pokusíme uvést vždy pro naše působení typický příklad a do něj zahrnout základní prvky každé metody. Je třeba si však uvědomit, že ve většině případů je úspěšná intervence založena na kombinaci těchto i dalších metod. Jejich výčet i přiblížení není v žádném případě konečné a je pouhým výsekem možného. V této souvislosti je nutné si uvědomit, že tzv. „typizace problému“ není jednoznačnou a již vůbec ne jednoduchou záležitostí. Obdobné, snad ještě složitější je to s „typizací řešení“. Přes tato konstatování se pokusíme v následujících kapitolách vytvořit tzv. motivační texty k metodám směřujícím k možnému postupu při řešení problémů v oblasti dětské predeliktence. Záměrně se soustředím na toto stádium, které, jak se domníváme, vychází v našem prostředí jako „pole neorané“.

V žádném případě si nečiníme nárok kohokoliv poučovat nebo mentorovat. Materiál je pro nás spíše prostorem pro utřídění vlastních myšlenek vedených snahou pomoci dětem a jejich rodinám v často tíživé životní situaci. Prostor (časový i obsahový) pro skutečné představení našeho pohledu na vybrané metody odpovídá naší představě o materiálech obdobného typu. Je kompromisem možného v daném čase, kterého se nám nedostává obdobně jako Vám...

## **4.1 Metody nepřímého výchovného působení**

Základem pro realizaci nepřímého výchovného působení je sociální pedagogika. Sociální pedagogika zdůrazňuje souvislosti výchovy s podmínkami, v nichž probíhá socializace. V charakteristice procesu výchovy je podle Pelikána (52, s. 36) výchova procesem „záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každé osobnosti v souladu s jejími dispozicemi a stimulujících jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností“. Jejím cílem je tedy dosáhnout dlouhodobějších a trvalých pozitivních změn ve vývoji osobnosti. Toto působení může mít charakter přímý, jakým je bezprostřední ovlivňování jedince. Zcela

záměrně se soustředíme právě na oblast nepřímého výchovného působení. Jsme se vědomi, že metody přímé jsou využívány měrou vrchovatou. Úspěšné výchovné působení může mít však také charakter nepřímý. Tím máme na mysli, jak uvádí Pelikán (51, s. 20) „využití a vytváření podmínek pro osobitý rozvoj každého jedince v souladu s jeho individuálními předpoklady jako autentické, integrované a socializované osobnosti schopné vlastního bytí se sebou samým, s druhými lidmi se společenstvím i s přírodou“. Pelikán (52, s. 71) dále uvádí, že „je nesporně efektivnější po všech stránkách citlivý přístup pedagoga, který neřídí situaci přímo, ale zevně, kdy nevstupuje sám jako vedoucí faktor do situace, ale vytváří vnější podmínky pro ovlivnění ne přímo žáka (dítěte), ale situace“.

V souvislosti s vědomým a záměrným řízením Kraus (24, s. 65) uvádí, že sociální pedagogika hledá takové cesty a postupy, které by neměly zřetelný charakter organizovanosti, ale které by naopak fungovaly přirozeně, tedy jako metody tzv. nepřímého výchovného působení, z nichž záměr – ono „pedagogično“ přímo nečísí. Pelikán říká, že „čím méně děti (ale samozřejmě i adolescenti) cítí, že jsou vychovávány, tím lépe pro výchovu“ (52, s. 70).

Metody tzv. nepřímého výchovného působení v praxi OSPOD směřují zejména do roviny preventivní. Prevence je mimo jiné i základem SVI. SVI je prostorem pro celkovou analýzu v oblasti dětské delikvence v rámci konkrétního města (městské části). Součástí počítačového programu je mimo jiné i sekce „statistické výstupy“, která umožňuje vysledovat pracovníkům OSPOD nejen nejožehavější problémy s pácháním činů jinak trestných u dětí do 15 let nebo provinění u dětí od 15 do 18 let co do tzv. skutkové podstaty, ale také velmi přesně určit lokalitu nebo lokality vztahujících se k místu spáchání, době spáchání, věku pachatelů nebo dalším charakteristikám důležitým pro komplexní preventivní působení. Obdobně je to s případy majícími charakter predelikventního chování. To umožňuje v rámci pracovních skupin (Týmů pro mládež, komisí sociálně-právní ochrany nebo pracovních skupin věnujícím se případové práci) iniciovat i koordinovat nejruznější preventivní programy, projekty, jednorázová opatření nebo činnosti, jejichž cílem je předcházet delikvenci jako celku nebo snižovat negativní vlivy působící na mládež v jejich prostředí. Způsob této práce se neobejde bez znalosti metod nepřímého výchovného působení, které jsou klíčové právě pro preventivní působení v lokalitě. OSPOD nemusí být přímým realizátorem, mnohdy postačí iniciace příslušných opatření. Jejich realizace může být svěřena škole nebo školským zařízením, specializovaným výchovným zařízením, subjektům státní správy nebo nestátním neziskovým organizacím. Důležité je však, aby OSPOD ve spolupráci s partnery provedl analýzu problému, navrhl řešení, dbal na

odpovídající postupy a celkové působení koordinoval a vyhodnocoval. Pravděpodobně se také nemůže zbavit úhrady části finančních nákladů spojených s realizací konkrétních programů nebo projektů. Za tímto účelem by si měl vytvářet finanční kapitolu, ze které bude jednotlivé činnosti hradit.

#### 4.1.1 Úprava (pedagogizace) prostředí

Pedagogizaci prostředí lze chápat, jak uvádí Furlan (5, s. 44) „jako jednotnou tendenci všech podstatných vlivů formujících osobnost v daném konkrétním prostředí, a to i tehdy, když nevycházejí z přímých záměrů vychovatele“. Základem této metody je tedy využití prostředí jako výchovného prostředku. Vychovávající (učitel, vychovatel, sociální pracovník, vedoucí kroužku, sportovní trenér) mění prostředí, a tím u vychovávaného navozuje podnětné podmínky. Zasahovat lze podle Krause (24, 175) „jak do věcně prostorové složky prostředí, tak do složky osobnostně-vztahové“ (sociálně-psychické). Jak dále uvádí Kraus (24, s. 175) ze strany vychovatele to znamená vnést do vztahu s vychovávaným nejen značnou aktivitu, ale především kreativitu a vynalézavost. Tvořivost je základem úspěšné aplikace této metody.

Metoda je velmi dobře využitelná v každodenní praxi na nejrůznějších úrovních. Prostředí je důležitým faktorem, které nás ovlivňuje a formuje. Jako příklad pedagogizace prostředí uvádí Kraus (24, s. 175) výstavbu naučné stezky. Žákům, které vezmeme do přírody a následně je provedeme stezkou, není nutné přednášet o přírodních útvarech, rostlinách nebo zvířatech, které se v jejím okolí nacházejí. Žáci je sami spatří v jejich přirozeném prostředí a souběžně získají nové prožitky, které naplní výchovný i vzdělávací cíl mnohem lépe, než kdyby jim učitel o přírodních útvarech přednášel.

Jiný příklad „pedagogizace prostředí“ se týkal prostředí v textilní továrně, kde pracovaly na jednom provozu tři desítky žen. Prostředí provozu bylo velmi neutěšené, staré zašlé omítky i barvy stěn, vysoká hlučnost a prašnost, absence jakékoliv výzdoby... Součástí experimentu byla razantní změna prostředí – nové barvy omítek, instalace květin, odhlučnění strojů, snížení prašnosti a instalace reproduktorů, ze kterých tkadlenám hrála příjemná hudba. Výkon v tomto prostředí se významně zvýšil. Změna se však netýkala pouze složky tzv. věcně-prostorové, ale také osobnostně-vztahové. Realizátorům výzkumu se podařilo na místo vedoucí provozu dosadit ženu, kterou si ostatní zaměstnankyně samy vybraly pro její organizační schopnosti a férové vystupování. Výkon v takovém prostředí dále narůstal. Poté realizátoři některé podmínky v rovině věcně-prostorové opět změnili k horšímu.

Reproduktor se porouchal a zůstal neopraven, malby se neobnovovaly, květiny se postupně vytratily. Ukázalo se, že výkon nijak dramaticky nepoklesl. Spokojenost v rovině vztahové předčila rovinu věcně-prostorovou...

Úloha pedagogizace prostředí v souvislosti s uplatňováním této metody v oblasti sociálně-výchovného působení patří k základním metodám tzv. nepřímého výchovného působení. Bohužel zůstává velmi často opomíjena. V rámci celostátního výzkumu, který probíhal na počátku roku 2009 mezi kurátory pro mládež c celé ČR použití této metody uvedlo pouze 57% respondentů.

Pedagogové i sociální pracovníci mohou společně výchovnými aktivitami upravovat vliv prostředí, ovlivňovat jeho působení směrem k jednotlivci i skupinám.

V rámci uvedené metody se v oblasti prevence predelikventního chování jedná o faktické zhodnocení a následnou regulaci prostředí v okolí dítěte ve vztahu ke stanoveným cílům. Je nutné velmi odpovědně posoudit veškeré vlivy, které mají dopady na konkrétní chování dítěte ve vztahu k minulosti, přítomnosti i budoucnosti. V souvislosti s predelikventním chováním velmi často zapomínáme, z jakého prostředí dítě pochází, a jaké má podmínky naplnit očekávání, které na něj klademe. V naší každodenní praxi jsme stále více „zavaleni“ administrativou a nezbývá nám čas na terénní práci.

Agresivní dítě, se kterým máme ve škole často problémy se může pouze bránit spolužákům, kteří se mu vysmívají, protože chodí špinavé, ve věcech po starších sourozencích. Kdybychom provedli návštěvu nebo šetření v rodině, odhalili bychom například, že rodina bydlí na vesnici na starém statku, kde nemají sprchu a dítě celé odpoledne tráví při práci u domácích zvířat. Jiný by byl nejen náš pohled na dítě a jeho problém, ale podobně šetření by bylo i prvním předpokladem pro změnu. Tento příklad se nyní asi jeví všem dobře pracujícím profesionálům poněkud banální a směšný, ale ze současné praxe například řady škol je bohužel zcela na místě. Individuální přístup k dítěti je u mnoha škol spíše přáním, než realitou. Při současném trendu zvyšování administrativní práce např. u OSPOD se může lehce stát, že se rodině a jejímu prostředí nedokáží přiblížit ani tito profesionálové, kteří tak v současnosti obvykle poctivě činí. Kromě toho chceme upozornit, že ne každá (plánovaná) návštěva zjistí skutečnou situaci v prostředí dítěte.

Metodu pedagogizace prostředí, její iniciace i způsob provedení, máme možnost ovlivňovat a měnit (pedagogizovat prostředí, v němž dítě žije). Provedeme-li intervenci v tomto ohledu správně, výsledek se bezpochyby dostaví. Někde může stačit promluvit s rodiči, jak se na jejich dítě dívají spolužáci, jindy je rodině nutné pomoci i po stránce ekonomické a změnit charakter prostředí v rovině věcně prostorové (zavést v domě sprchu,

nakoupit oblečení apod.). Základem je však poznat podmínky a mít snahu je změnit. V případě zájmu možností pro změnu nalezneme mnoho. Spojíme-li v tomto ohledu síly s dalšími subjekty, například školou, bude účinek ještě výraznější. SVI je pro tento způsob práce vynikajícím prostorem.

Příklad využití metody je uveden v příloze.

#### 4.1.2 Práce se skupinou

Literatura věnovaná práci se sociální skupinou z pedagogického pohledu se věnuje především práci s formální skupinou se silnou orientací do oblasti vzdělávání. Tento „resortní pohled“ je v rozporu nejen s cílem SVI, ale i pedagogiky samotné. Jednu z výjimek tvoří kniha s názvem *Výchova jako teoretický problém* Jiřího Pelikána. K pochopení jeho širšího pohledu na metodu skupinové práce je třeba připomenout některé základní atributy, na kterých je skupinová práce postavena. Sociální skupinu chápeme jako „sociální celek, systém integrujících se a vzájemně závislých jednotlivců, spojených na určitý čas společným cílem a emocionální jednotou“ (12, s. 158). V jiných definicích, např. Zaborowského (71, s. 20), je zdůrazněn u skupiny vlastní systém hodnot a norem, ale není zvýrazněn společný cíl. Sjednocující pohled na charakteristiky skupiny předkládá Pelikán (52, s. 136 – 137), který sociální skupinu charakterizuje z pohledu více autorů, kteří nejčastější znaky sociální skupiny uvádějí takto:

- každá skupina se skládá z více než dvou lidí (všichni autoři),
- skupinu spojují určité, byť jen dočasné cíle (10), (1), (15) a další,
- v sociální skupině vznikají skupinové normy na základě podobnosti hierarchie hodnot členů skupiny (15), (10), (25), (7) a další,
- vytváří se relativně stálá struktura vztahů mezi členy, jednotlivci zaujímají různé pozice a přijímají různé role (Helus) a další,
- skupina sdružuje své členy k provádění společných činností, které uspokojují rozmanité potřeby členů, nebo jejichž cílem je dosažení určitého výkonu (15) a další.

Jak uvádí Pelikán (52, s. 136 - 137), méně často jsou pak některými autory uváděny další znaky sociální skupiny takto:

- vedle skupinového cíle mají členové své individuální potřeby (15),
- skupiny jsou v určitém protikladu k jiným skupinám,

- pro sociální skupiny je typická dynamika, která bývá často složitá (vývoj, konflikty, napětí apod.).

Pelikán (52, s. 155) uvádí, že dosažení žádoucího modelu sociální skupiny z hlediska výchovy lze v podstatě realizovat dvěma základními cestami. První je vývoj z formální skupiny, druhá je cestou vývoje tzv. informální sociální skupiny. Formální skupina je ustavena zevně, někým mimo skupinu, a členem v ní se stává jedinec bez vlastního přičinění (třída, školní družina apod.). Informální skupiny „vznikají především z potřeby jedinců, kteří pociťují nezbytnost sdružit se s lidmi, kteří jsou jim blízcí svými cíly, motivacemi, někdy i zařazením do společnosti“ (52, s. 162).

U formální skupiny je klíčové zejména hledání společného cíle v souladu s individuálními motivy jednotlivých členů. Jeho dosažení je možné především v zainteresování členů skupiny na společném problému při kterém dochází k sblížení názorů jednotlivých členů. Následuje stanovení základních požadavků a pravidel fungování skupiny. Pelikán (52, s. 157) uvádí, že jejich formulace musí být jasná, srozumitelná, jednoznačná a přitom přijatelná. Požadavky se v případě akceptace stávají postupně normami. Dochází k integraci skupiny, které má několik stádií. V prvním stádiu je podporován vznik podskupin, v nichž dochází k seberealizaci jednotlivce. Druhé stádium směřuje k integraci k dlouhodobějšímu cíli nebo cílům. Jejich formulace by měla přirozeně vyplynout z pocitů členů skupiny. Ve druhém stádiu je důležité poznání tzv. sociálního statusu každého člena skupiny. Souvisí úzce s jeho autoritou ve skupině. Přístup pedagoga musí být velmi citlivý, dění ve skupině pouze usměrňuje.

Ve třetím stádiu již máme co do činění se samostatným organismem, do něhož zasahuje pedagog pouze výjimečně. Pro skupinu se stává spíše partnerem, nikoliv vedoucím. Vzájemný vztah by měl být vyvážený, doprovázený snahou skupiny o partnerství s pedagogem, o jehož spolupráci se skupina uchází. Jeho úkoly v této fázi spočívají podle Pelikána (52, s. 160 – 161) ve:

- sledování, zda skupina ve vývoji neustrnula,
- v respektování k rozhodování skupiny v rozporu s jeho míněním,
- pomoci při vytváření příznivého klimatu,
- pomoci hledání kontaktu s okolím a se „světem“ apod.

U informálních skupin je postup práce odlišný. Počáteční etapa je věnována poznávání a navázání kontaktů s některými jejími členy. Forma kontaktu může být různá, od rady až po zapůjčení klubovny nebo sportovního vybavení. Druhá etapa je

charakteristická vzájemným sblížením se skupinou, která pocítuje snahu o kontakt s vychovatelem (sociálním pracovníkem), a jeho pomocí. Třetí etapa je charakteristická možností přímého ovlivnění skupiny pedagogem. Zde se podle Pelikána (52, s. 165) otevírá možnost ovlivnit vývoj skupiny v mnoha směrech:

- podněty k tvorbě cíle,
- podněty k integraci zájmů jednotlivých členů,
- ovlivnění norem skupiny,
- kontakty s dalšími skupinami,
- zpevnění vnitřní struktury apod.

Nutno dodat, že v praxi je možnost ovlivňovat informální skupinu velmi obtížná, ale z pohledu řešení problémů v oblasti predelikventního jednání je tato práce nezastupitelná. Odehrává se však mimo rámec instituce a obvykle i v jiném časovém prostoru, než který je vymezen pracovní dobou. Od pedagogických a sociálních pracovníků si vyžaduje vysokou míru flexibility, přizpůsobivosti a osobního zaujetí.

V literatuře z oblasti sociální práce je metoda práce se skupinou zastoupena velmi často. Problémem však je její směřování zejména do oblasti léčby a terapie, nikoliv do oblasti výchovy a prevence, kde spočívají cíle této „metodiky“. Přesto je vhodné uvést z této literatury některé zákonitosti práce se skupinou, které jsou využitelné i pro oblast řešení predelikventního chování dětí. Řezníček (54, s. 50 – 53) definuje skupinovou sociální práci takto: „Skupinová sociální práce je založena na empirických zkušenostech ve vývoji skupin zaměřených na cílovou činnost (předběžný společný zájem, formování, dělba moci a kontroly, tvorba úzkých vztahů, diferenciací, rozpad). Využívá se v ní také znalostí skupinového sociálního chování (vůdcovství, dělba funkcí a pravomoci, povaha cílů a jejich dosahování, dosahování konformity a zvládání kontroverzí, apod.)“ Z předchozí definice je zřejmé, že většina charakteristik skupiny bude velice dobře využitelná i pro oblast výchovného působení. Novotná (43, s. 79) charakterizuje skupinovou sociální práci jako „činnost sociálního pracovníka, který pomáhá sociálnímu fungování různých skupin ve smyslu rozvoje vzájemných pozitivních sociálních vztahů mezi jejich členy, aby se každý jedinec jako člen skupiny vyvíjel v souladu s cíly, které si skupina klade“.

V oblasti sociální práce význam skupiny spočívá v možnosti překonávání bariér v komunikaci a přenesení této dovednosti i do osobních vztahů mimo skupinu. Skupiny jsou prostorem pro výměnu názorů a myšlenek i pro vytváření nových pohledů na řešení

problémů. Členové skupiny získávají nové zkušenosti a učí se přijatelným způsobům chování. Skupina je také prostorem pro procvičování nově nabytých dovedností, usměrňuje způsoby chování a doladuje jejich detaily. Skupina je i prostorem pro řadu nejrůznějších činností, ovlivňuje myšlení, cítění i jednání svých členů. Skupiny jsou jednotlivcům oporou a motivací při dosahování nejrůznějších cílů. Skupina je prostorem pro spolupráci a kooperaci, které jsou pro život každého jednotlivce velmi důležité. Skupina je také místem pro komunikaci, produktivní předávání informací, formulaci otázek a hledání řešení (33, s. 155).

V oblasti sociální práce se skupiny nejčastěji člení na skupiny homogenní (skupina drogově závislých, skupina týraných žen apod.); skupiny úkolově zaměřené; svépomocné skupiny; skupiny výcvikové (např. v oblasti mezilidských vztahů); skupiny zaměřené na dosažení sociálních cílů a psychoterapeutické skupiny. Pro oblast sociálně-výchovného působení jsou z tohoto výčtu využitelné především skupiny výcvikové. Jedná se však o fázi, kdy se pokoušíme řešit určitý problém, který se již objevil, který byl jasně definován a pojmenován. Primárním cílem sociálně-výchovného působení je však vytvářet žádoucí pravidla chování v přirozeném prostředí, na které jsou děti zvyklé, ve kterém se běžně pohybují, a vzniku problémů tak předcházet. V tomto ohledu lze hovořit o skupinách přirozených, například školní třídě, sportovním nebo jiném zájmovém oddíle apod. Především do těchto skupin budeme zaměřovat naši pozornost při identifikaci problémů spojených s predelikventním chováním. Je samozřejmé, že každý problém má své příčiny a nelze vylučovat ani nejrůznější psychická onemocnění, závislosti apod. Zde je však pro pracovníky OSPOD, případně další profesionály úkolem spíše rozpoznat tyto příznaky onemocnění nebo závislosti. Je zřejmé, že jejich řešení je úkolem terapeutů, psychologů, psychiatrů, lékařů a dalších odborníků. Z osobní zkušenosti víme, že procento vážných psychických poruch není vysoké a při řešení predelikventního jednání máme značný prostor pro práci se skupinou. Jde spíše o to, jakou cestou se vydat, jaké techniky využít, jaké partnery k sobě nalézt než o to, že bychom neměli s kým pracovat. Nechme tedy vážné poruchy odborníkům – terapeutům specialistům a soustředme se na skupiny přirozené a na jejich prostředí. V souvislosti s těmito skupinami je pro nás klíčovým vodítkem zejména pojem skupinová role.

Role ve skupině jsou velmi často odrazem toho, jaké role člen skupiny hraje ve svém životě. Skupina si velmi dobře všímá toho, jakou roli ve skupině kdo přijímá, o jakou usiluje, v jaké roli je mu dobře a v jaké nikoliv. Morenova sociometrie v souvislosti se sociální rolí hovoří o vůdcích, z nichž jeden je obvykle uznáván pro své schopnosti, kterým dominuje



rozum a je jakýmsi vůdcem do nepohody zatímco druhý je vůdcem spíše pro chvíle zábavy. Vůdce do nepohody bývá někdy označován za vůdce beta nebo za tzv. experta. Vůdcem alfa bývá označován neformální vůdce – často vůdce pro zábavu a odpočinek. U tohoto vůdce dominuje jeho zábavnost, obliba, přátelskost, družnost, pochopení apod. Další významnou rolí je tzv. černá ovce (outsider), tedy člověk pouze málo sympatický, nepřitažlivý, nezajímavý, nezábavný. Bývá označován obvykle typem omega. V souvislostech s rolí se také ve skupině hovoří o roli gama, kterou tvoří pasivní členové skupiny, kteří sice ve skupině nijak nedominují, ale také současně nejsou zdrojem nemístných poznámek – nejsou outsidersy. Často se v literatuře také hovoří v souvislosti se skupinami o protivníkovi, který stojí vůči skupině v nepřátelském postavení a pokouší se skupinu narušit.

Proč právě zde tato exkurze do rolí? Důvod je prostý. V oblasti práce se skupinou je znalost fungování rolí základem pro úspěšné výchovné působení. Prostřednictvím vůdců (formálních i neformálních) mohou pedagogové, sociální pracovníci nebo další osoby, které o spolupráci požádáme (trenéři oddílů, zábavných kroužků apod.) snadno dosahovat cílů, které si stanovili. Využívají tlaku skupiny. Může jít o splnění úkolů a činností, které by skupina jinak buď vůbec neodvedla nebo by tak učinila s velkými problémy a za nepoměrně delší dobu. To se však týká spíše běžného výchovného působení. V rámci intervence je užití neformálních vůdců důležité pro motivaci problémového dítěte, nalezení jeho opory, ochránce nebo vzoru, ke kterému se může v případě problému uchýlit nebo ke kterému se snaží přiblížit. Aktivizace a motivace prostřednictvím získání vůdců však může působit i na další členy skupiny, kteří tak mohou dosahovat mnohem lepších výsledků, než by tomu bylo v případě ponechání vůdců stranou. Pro výchovného pracovníka je tedy sledování a znalost aktuálního fungování rolí ve skupině klíčem pro dosažení úspěchu. V jeho rukou je dokonce částečně i změna postavení jednotlivých členů. Nalézáním vhodných činností přece můžeme i outsidera dostat (alespoň na chvíli) do pozice hvězdy nebo naopak hvězdu, která narušuje fungování skupiny, vhodně usměrnit. K tomu je nezbytné znát slabé a silné stránky každého člena skupiny, stanovit si dílčí cíl a přizpůsobit mu odpovídající prostředky. Sociální pracovník, který přichází do prostředí školy, ve kterém se vyskytuje problém, by byl hlupákem, pokud by si nevyslechl pedagoga, který se třídou dlouhodobě pracuje a může mu odkrýt řadu okolností nezbytných pro poznání fungování dané skupiny, ve které se vyskytuje problém. Pravidla členství ve skupině jako je mlčenlivost, důvěrnost, fungují spolehlivě a může hledat týdny a nakonec dojde jen k tomu, co mu dobrý učitel (vychovatel) je za určité situace schopen sdělit bezprostředně při prvním setkání. Ostražitost a vlastní úsudek sociálního pracovníka to nevyklučuje, ale na přehnanou nedůvěru zde místo není. Spolupráce

je v tomto ohledu klíčem k úspěchu. Nezapomeňme, že sociální pracovník tvoří skládačku, kterou se snaží identifikovat příčiny problému ve spolupráci se školou, rodinou i v prostředí v okolí dítěte. Teprve potom lze stanovit cestu směřující ke smysluplné intervenci. Neúčinná obvykle nebývá ani tak z důvodů chybného postupu nebo nedostatečných možností, ale spíše pro neznalost okolností, které problém způsobily. Krátký příklad je uveden v příloze.

### 4.1.3 Práce s rodinou

Všem, kteří se zabývají sociální prací, bude naše snažení vytvořit charakteristiku práce s rodinou pravděpodobně připadat velmi troufalé. Proto chceme hned v úvodu této pasáže upozornit, že v žádném případě nemáme ambice popsat metodu práce s rodinou jako celek. Někteří z nás se dokonce domnívají, že zdaleka nejde o metodu jedinou. Toto tvrzení dokládá např. Stündl výsledky celostátního výzkumu provedeného v letošním roce na reprezentativním vzorku 206 kurátorů pro mládež v ČR. Ve výčtu cca 30 metod, kde měli respondenti za úkol vyjádřit se, zda danou – nabízenou metodu používají či ne, záměrně ponechal tuto „metodu“ nepojmenovanou a s očekáváním sledoval, kdo z kurátorů na otázku: „používáte i jiné metody – uveďte které“ tzv. „zvedne tuto metodu ze stolu“. Pro zajímavost tak z 206 respondentů učinili pouze dva. Tato skutečnost jednoznačně svědčí pro naše počáteční tvrzení. Proč tedy metodu práce s rodinou v tomto materiálu nevynechat? Odpovědí je tvrzení, že to jednoduše v sociální práci není možné. Pro naše tvrzení použijeme citát, jehož interpretace plně odpovídá našemu úhlu pohledu na metodu práce s rodinou v souvislosti se sociální intervencí jako „prostředím pro změnu“. Matoušek (33, s. 184) říká, že:

*„Většina terapeutů (domníváme se, že lze dosadit – pomáhajících profesionálů i dobrovolníků) nemá na teorie dost trpělivosti. Myslí si, že jde o abstrakce, jež by bylo dobré co nejrychleji přeskóčit, aby se mohli učit technikám. Ale všechny důmyslné techniky a působivé intervence, které se dají vyčíst z knih a naučit při supervizích, nejsou nic víc, než jen taktické postupy. Bez mapy jste ztraceni – utopeni v detailech rodinných diskusí – chybí vám totiž obecný plán postupu“.* Toto tvrzení platí u metody práce s rodinou dvojnásob. Proto si troufáme soustředit se pouze na některé atributy této metody v kontextu působení v našem prostředí.

Problémy, kvůli kterým se sociální pracovníci nebo jimi „úkolovaní“ nebo vybízení zástupci neziskového pomáhajícího sektoru setkávají, jsou většinou problémy dětí nebo

dospívajících, méně často jsou impulzem k práci s rodinou problémy dospělých. Tento přístup je typický i pro naši praxi. Postup, ve kterém by stát nebyl zadavatelem práce s rodinou, je v našem prostředí situací spíše výjimečnou. Tyto iniciace (záměrně se vyhýbáme terminu zakázky) však nejsou vyloučeny ani od dalších subjektů např. škol, se kterými spolupracujeme v námi realizovaném modelu intervence. Pro něj je zásadní charakteristikou odklon od intervenčních zásahů chránících dítě před ohrožením opatřeními, které jej dlouhodobě z rodiny vzdálí. Naše snaha je naopak vedena k řešení drtivé většiny problémů přímo s celou rodinou. Zdráháme se připustit si jinak velmi obvyklý způsob práce, kdy dítě s problémem je doručeno intervenčnímu subjektu k tzv. „opravě“. Problém je podle nás třeba hledat všude kolem dítěte mnohem dříve, než jej (pokud vůbec) začneme hledat u něho. Co se týká organizace práce, připojujeme se k trendu, který je v posledních letech zřetelný kromě zahraničí i u nás. Je jím takové upřednostňování služeb, které jsou rodinám poskytovány v domácím prostředí před poskytováním služeb v institucích, kam za nimi musejí rodiny docházet. Současně jsme si vědomi, že strategie tohoto přístupu má svoje úskalí ve vytvoření nabídky, která je pro rodiny nejen akceptovatelná, ale přichází v takovém čase a je předložena takovým způsobem, že je pro většinu námi oslovených rodin logickým pokračováním dosavadní spolupráce. V naší práci s rodinou navazujeme na výcvik sociálních dovedností u dětí s projevy predelinquentního chování. Teprve po vzniku tzv. pozitivní zkušenosti rodiny s touto službou (nebo službami podobného charakteru) dovedeme navodit takovou situaci, při které jsou další služby pro rodinu přijatelné. Z dostupné literatury je lze nazvat jako:

- preventivní programy,
- krizové služby,
- vzdělávací programy,
- poradenské služby,
- terapeutické služby,
- specifické služby aktivizující rodinu v jejím přirozeném prostředí.

Jednotlivé typy služeb se pokusíme charakterizovat obecně a doplnit vazbou na naše činnosti.

**Preventivní programy** v obecném pojetí tak, jak je uvádí např. Matoušek (33, s. 198), jsou dlouhodobé programy, jejichž cílovou skupinou jsou vznikající rodiny, v nichž je vysoká pravděpodobnost vážných obtíží, nebo rodiny, ve kterých se narodilo hendikepované dítě, jehož výchova bude představovat značnou zátěž. Pak se hovoří o tzv.

rané péči. V našem podání se však může jednat v rámci preventivních programů i o rodiny, kde byla výchova v minulosti narušena, například u starších sourozenců. Důvody selhávání mohou být různé. U mladších sourozenců mohou však být (obvykle vzhledem k aktuální situaci) pravděpodobné. Souvisejí pak úzce se službami krizovými nebo tzv. předkrizovými (lze s velkou pravděpodobností predikovat, že vzniknou nebo by vzniknout mohly).

**Krizové služby** jsou jak uvádí Matoušek (33, s. 196) poskytovány v situaci ohrožení dítěte nebo dospělého, ale i při opětovném sjednocení rodiny poté, co se vrátil ohrožený (ohrožující) člen po dočasném odloučení. Jde o služby krátkodobé, vyžadující rychlé a kvalitní hodnocení rodinné situace profesionálem (obvykle pracovníkem OSPOD), a kompetenci poskytovat krátkodobou efektivní pomoc. Podstatné je především spolupracovat s dalšími institucemi poskytujícími specifické služby. Na služby krizové mohou navazovat v kontextu i mimo něj služby poradenské.

**Poradenské služby** jsou jak uvádí Matoušek (33, s. 197) služby krátkodobé, poskytované ve specializovaných institucích, kde rodina má k dispozici tým profesionálů. S jedním z nich, případně postupně s několika, řeší akutní problémy rodinného soužití a výchovy dětí. Může se jednat například o sexuologa, psychologa, psychiatra, etopeda nebo specialistu na závislosti. Nejčastěji užívanými a současně pro rodinu jako celek jedněmi z neúčinnějších jsou z našeho pohledu terapeutické služby.

**Terapeutické služby** mohou mít podobu svépomocnou nebo profesionálně vedenou. Profesionálně řízená terapie rodiny by měla být podložena smlouvou s definovaným cílem. Cíl však nemá měřitelnou podobu. Spíše se jedná, jak říká Matoušek (33, s. 197), o „harmonizované soužití“ tzv. pohromadě. Efektivitu dosažení cíle však nepřeceňujeme. Především její dlouhodobost nelze totiž zaručit. V tomto ohledu je i krátkodobé společné prožívání radostných chvil nezanedbatelné.

Po ukončení terapie, v jejímž rámci by se měli možnost vyjadřovat všichni členové rodiny, by měl být terapeutem sepsán záznam a ten by měl být poskytnut tomu, komu přísluší. Z našeho pohledu se ani tak nejedná o záznam a jeho výsledek, ale spíše o doporučení dalšího postupu v rámci týmu spolupracujících institucí. V tomto ohledu je to spíše více než méně. Jiné podrobnosti vyplývající z práce terapeuta jsou nejen neprofesionální, ale mohou být samy o sobě rizikové. Na terapeutické služby mohou navazovat služby specifického charakteru. Jako příklad jedné z nich, kterou užíváme v rámci činnosti sdružení je nabídka VTI. Videotrénink interakcí je při jeho správném načasování, ochotném přijetí a správném provedení velmi účinnou metodou směřující k úpravě komunikace v rodině, a tím i k celkové intervenci. Ve výzkumu zmíněném v úvodu této

kapitoly mezi kurátory pro mládež se dokonce jednalo v rámci efektivitu mezi těmi, kteří metodu používají, o nejlepší zjištěný výsledek (v průměru 1,4 na pětistupňové škále).

#### 4.1.4 Práce s komunitou

Je zcela zřejmé, že tato metoda má oproti ostatním zvláštní postavení. Důvodem je především skutečnost, že její aplikace je procesem dlouhodobým, který je mnohem více než u ostatních metod závislý na faktorech, které jsou pro jednotlivce nebo malý tým jen velmi složitě uchopitelné. Komunitní práce je práce dlouhodobá, do které se mnohem více než u metod jiných, promítají změny nejrůznějšího charakteru. Je to metoda, která se neupíná na konkrétního jednotlivce, ale směřuje ke skupinám, a to nikoliv ke skupinám malým. Přes tato konstatování nelze v této práci metodu komunitní práce vynechat, protože právě ona bezprostředně souvisí s SVI, který je rámcem pro tuto metodiku. Jedním z hlavních cílů SVI je oblast predelikventního působení, a proto i metoda komunitní práce bude v tomto pojetí přizpůsobena cílové skupině dětí a mládeže. Je třeba však brát v potaz, že hranice jsou v tomto ohledu ještě volnější, než je tomu u metod ostatních. Metoda komunitní práce směřuje spíše do oblasti prevence a působením konkrétních projektů může následně vytvářet i prostor pro řešení problémů jednotlivců nebo skupin.

Pro pochopení komunitní práce v kontextu sociálně-výchovného působení na děti a mládež je nezbytné vysvětlit pojem komunita. Existuje množství definic, které se snaží obsáhnout veškeré možnosti, které se v tomto ohledu nabízí. Sociologové v širokém pojetí vnímají komunitu jako prostor vymezený hranicemi (geografickými, politickými, ekonomickými nebo sociálními). V jiných definicích je komunita postavena na určitých pilířích (sdílených hodnotách), např. společném kulturním dědictví, společných zájmech nebo společných problémech. Autoři z oblasti sociální práce vnímají komunitu jako jakékoliv vnímání společného dobra, které může být mezi občany vytvořeno. Komunita je podle nich něco, čeho lze dosáhnout společným úsilím občanů. Hartl v souvislosti s definicí komunity uvádí, že komunita je místo, kde člověk může získávat emocionální podporu, ocenění a praktickou pomoc v každodenním životě (33, s. 253). Definice komunity v literatuře z oblasti sociální pedagogiky nad rámec uvedeného zdůrazňují, že komunita je místem, kde mezi lidmi existuje viditelná snaha o vzájemnou pomoc a spolupráci.

V praxi se setkáváme s komunitou v nejrůznější podobě. Matoušek v této souvislosti uvádí komunitu občanskou, výcvikovou, terapeutickou a spirituální (33, s. 254). Jak uvádí Kraus „smyslem komunitních přístupů je především dosahování takové sociální změny, která

by vedla ke zlepšení situace a podmínek života členů komunity. Nikdo neví lépe, co je pro komunitu dobré, než ona sama, resp. lidé, kteří jsou její součástí. Je však možné, že tyto potřeby nedokáží artikulovat, neznají cesty, jak jich dosáhnout, či rezignovali na možnost změny na základě předchozí zkušenosti“ (22, s 122 – 123).

Komunitní práce je metoda využívající takových nástrojů (programů, projektů a jednorázových opatření), které směřující k vyvolávání a podporování změny v rámci místního společenství. Pod pojmem komunitní práce si lze představit přístup k lidem jako proces, který si klade za cíl jejich vlastní aktivizaci, snahu o to, aby se sami postarali o řešení problému nebo navrhování a realizaci konkrétních programů, projektů a opatření směřujících k řešení určitého problému za účasti všech členů komunity. Mezi základní znaky komunitní práce tedy patří přímé použití místního společenství k řešení problémů, hledání zdrojů a možností pro změnu v samotné komunitě, přímé zapojení komunity do řešení jejích problémů. Je to metoda velmi univerzální. S její pomocí lze řešit problémy s etnickým napětím, vzděláváním, sousedskými vztahy, životním prostředím, zdravotní péčí nebo problémy v oblasti sociálních služeb. Úkolem sociálního pracovníka je v souvislosti s realizací opatření na ochranu dětí například navrhovat v rámci „komunitní práce“ prostřednictvím Týmu pro mládež vznik zařízení primární prevence (nízkoprahových klubů, sportovních pláček apod.), případně dalších opatření v situační nebo viktimní prevenci. Je třeba brát v úvahu, že bez každodenní sociální práce v obdobném zařízení nebude dosaženo účelu, ke kterému daná opatření směřují.

Využití metody komunitní práce směřuje v rámci řešení predelinquentních problémů u dětí a mládeže k hledání společných jmenovatelů pro určitou lokalitu (městskou část, část obce apod.) nebo pro problémy, které směřují do oblasti národnostních menšin a etnických skupin. V této souvislosti se nemusí jednat pouze o komunitu romskou. V řadě obcí jsou dnes početné komunity cizinců, jejichž děti navštěvují školy a mohou mít určité specifické problémy. Ty mohou velmi rychle dospět za určitých okolností ve specifické formy kriminality. Pracovníci OSPOD jsou společně s pedagogickými pracovníky obvykle první, kdo je schopen tyto problémy rozpoznat. SVI přináší v tomto ohledu pracovníkům OSPOD velmi důležitý nástroj v podobě možného definování a ohraničení problému. Statistické výstupy z aplikace SVI se vztahují k typu problému i k jeho lokalizaci. Prvek příslušnosti ke komunitě však není statisticky vykazovatelný. Ten je nutné do pravidelných analýz dodat při společných setkáních odborníků za přispění zástupců komunity. To samozřejmě předpokládá, že existuje navázaný kontakt s neformálními zástupci dané komunity a prostor pro vzájemné setkávání za účelem definování těchto problémů. Takovým místem je

z odborného hlediska (ve vztahu k mládeži) Tým pro mládež, který by měl disponovat výstupy z těchto analýz. Při jejich pořizování je vhodné řídit se těmito radami:

- Každý jednotlivý případ konfrontujte nejen z hlediska místa, času, způsobu závažnosti apod., ale i typu problému ve vztahu k příslušnosti aktéra ke komunitě a jejímu typu (zvláštnostem a podmínkám, ve kterých komunita žije).
- Pravidelně spolupracujte se zástupci školských zařízení (zařaďte ředitele nebo zástupce škol do týmů pro mládež).
- Vytipujete zástupce (neformální vůdce) komunity a oslovte je s konkrétními návrhy směřujícími do předmětné oblasti.
- Neorientujete se na jednotlivce, ale na problémy typické spíše pro skupiny v rámci komunity. Orientací na jednotlivce dojde pravděpodobně k problémům v komunikaci.
- Vhodným místem pro vzájemné setkání je škola nebo zařízení kulturního nebo volnočasového charakteru.
- Pravidelně spolupracujte s neformálními zástupci komunity (navrhujte společně konkrétní programy, projekty a opatření).
- Všechny úkoly řešte společně, neočekávejte, že zástupci komunity budou jednotní.

Berte v úvahu, že uvedená doporučení jsou omezena prostorem této „metodiky“. Pokud se v týmu zamyslíte, přijdete na desítky dalších nápadů a návrhů.

#### **4.1.5 Metoda animace**

Je využívána především ve výchovném ovlivňování volného času. Jde o nedirektivní postup povzbuzování, o hledání vlastní cesty řešení situací, přičemž se účastníkům předkládá množství přiměřených, zajímavých možností seberealizace. Důraz se klade na dobrovolnost a možnost volby a vytváří se prostor pro iniciativu vychovávaných. Při této metodě je důležité, aby animátor zvažil možnosti účastníků ([24](#), s. 181 – 182).

Za určitou alternativu tohoto postupu lze pokládat tzv. Outward Bound. Jak uvádí Kraus ([24](#), s. 182) „je to označení pro krátkodobou pedagogickou, zážitkově intenzivní koncepci pobytu ve volné přírodě“. Outward Bound Truste (sdružení britských organizací) bylo založeno v roce 1946 v Londýně. Metoda staví na emocionálně silném, intenzivním zážitku, na prožití skutečnosti, na překonávání překážek a sebepoznávání, na vnímání kontaktu s přírodním prostředím, na zážitku spolupráce s ostatními. Důraz se klade na proces, průběh, děj, nikoli na „úkol“. Cílem této činnosti je hledání a nacházení sebe samého. Projekty využívající této metody se zaměřují především na náročné situace jako jsou horské

výstupy, plavby na lodích, noční výlety a hry nebo průzkum jeskyní. Jejich zvládnutí vyžaduje od účastníků fyzickou a duševní sílu, vyrovnání se strachem a stresem a radikální změnou podmínek pro uspokojování základních potřeb.

Projekt s názvem Expedice, založený na metodě animace představuje například Matoušek (37, s. 225 – 227). Expedice byl projekt určený pro cílovou skupinu mládeže ve věku 15 – 19 let z průmyslové části Liverpoolu, která byla odborníky označena jako oblast zasažená kombinací nepříznivých sociálních vlivů spojených mimo jiné s vysokou mírou delikventních forem chování u dětí a mládeže. Záměrem projektu byla organizace expedice na Saharu. Od roku 1970 do roku 1982 se jich uskutečnilo celkem 10 s celkovým počtem účastníků 300. Každá expedice byla od počátku připravována jako kompenzační vzdělávací program, jehož cílem byla změna postojů a chování mladistvých, a to prostřednictvím zvýšené sociální, psychické a fyzické zátěže v nezmámeném a neobvyklém prostředí. Následné výzkumy ukázaly, že u většiny účastníků po absolvování programu došlo k signifikantní pozitivní změně chování. Pocity nudy, potřebu revoltovat a frustraci vystřídal konstruktivní vyladění a chování. Podle realizátorů projekt uspokojil účastníkům expedice osm následujících potřeb: potřebu změny, nalezení smyslu života, potřebu vzájemného setkávání, potřebu nových zkušeností, potřebu silných a neobvyklých zážitků, posílení sebedůvěry, oproštění se od civilizačních zábran a nalezení pozitivní perspektivy do budoucnosti. Expediční programy tohoto typu poskytují dospívajícím zážitek, jaký v precivilizovaných kulturách mladí lidé prožívali během rituálů přechodu, kdy se z chlapce stával muž. Základem tedy byla změna sociální role charakterizovaná tímto „přechodem do dospělosti“.

Z hlediska aplikace metod sociálně-výchovného působení v oblasti predelikventního chování se jedná o metody bezpochyby velmi zajímavé a využitelné. I pokud se vrátíme „na zem“ do našich ekonomických možností z míst jako jsou Sahara nebo Alpy, které jsou zmiňovány v předchozích projektech, zůstává tato metoda velmi dobře využitelná. Atraktivita prostředí zcela jistě zvyšuje účinky působení metody jako celku, ale i v našich podmínkách tzv. „za humny“ lze obdobné projekty velice dobře připravit a uskutečnit. Plavbu na lodích mohou nahradit samostatně postavené vory, zážitek z horské túry může naplnit zajímavá noční hra se samostatným průchodem stezkou odvahy, nedostatek a hospodaření s vodou na Sahaře může suplovat příprava ohně, tábořiště nebo večere pro ostatní... Naše orientace na rovinu osobnostně vztahovou může navodit obdobné zážitky podobné velehorám u rybníka za městem. Záleží pouze na nás na našich schopnostech a fantazii, jaké prostředí vybereme a jakou náplň programu v něm vytvoříme. Klíčový je



výběr účastníků. Obvykle se stává, že u akcí podobného typu organizovaných školou s počtem účastníků rovnajícím se školní třídě, dojde paradoxně k vyřazení dítěte nebo dětí, které by to potřebovaly nejvíce. Důvodem jsou obavy z jejich chování. Proto směřujeme v rámci sociálně-výchovného působení naopak ve spolupráci se školou výběr účastníků především k těm, u nichž registrujeme predelikventní chování. Je zřejmé, že uzpůsobit musíme v tomto ohledu podmínky. Projekty tohoto typu vyžadují početný a odborně vybavený tým realizátorů, vhodný výběr místa a především předem stanovený program navázaný na podmínky v prostředí, které volíme. Důležité je také navození atmosféry, která poskytne účastníkům určitý pocit výjimečnosti, který zvýší jejich sebehodnocení. Příklad využití metody je uveden v příloze L.

#### 4.1.6 Hraní rolí a výměna rolí

„Děti dovedou při hře učinit ze všeho všechno: hůlka je flinta, z kousku dřeva kord, z každého uzlíčku panenka a každý kout se stává chýší...“ J. W. Goethe (30, s. 8). Hra poskytuje dítěti citové uspokojení. Komenský uvádí ve svém díle Škola hrou několik „potěšení“ ze hry. Vedle radosti řadí k jejím kladům především vlastní rozhodování (40, s. 9). Na něm je postavena metoda, jejíž využití, je-li správně zvládnuto, přináší ono uspokojení a radost nejen dětem, ale i výchovným pracovníkům. V odborné literatuře je tato metoda nazývána různě. Setkáváme se například s názvem inscenační metoda, metoda hraní rolí nebo také metoda využívající názvů z oblasti divadla...

Inscenační metoda, jak uvádí Kraus (24, s. 180), „předpokládá rozdělení rolí a jejich hraní. Přijetí určité role nutí účastníky porozumět prožitkům a jednání partnerů, a vede je tedy k hlubšímu chápání mezilidských vztahů a posléze i k alternativnímu řešení problémů“. Hraní rolí poskytuje obrovskou škálu situací a nepřeborných možností, jak na děti výchovně působit. V rámci výchovného procesu se soustředíme především na tzv. sociální role. **Sociální role** je očekávaný způsob chování, který se váže k určitému sociálnímu statusu. Každá osoba hraje více rolí, a to jak nezávisle (student ve škole, zákazník v obchodě, zaměstnanec v práci), tak souběžně (např. otec a manžel v rodině). V některých situacích dochází ke konfliktu rolí, kdy jsou očekávání spojená s jednou z rolí jedince v rozporu s očekáváními, která se vážou k roli jiné. Rozlišujeme 3 základní přístupy jedince k sociální roli: ztotožnění/identifikaci, distanc/odstup (jedinec roli navenek hraje, avšak vnitřně se s ní neztotožní), odmítnutí role.

Hraní rolí je také jednou z nejužitečnějších metod pro zjišťování postojů a procvičování dovedností. Hraní rolí je metoda, kdy se pokoušíme zajistit, aby se dítě pokusilo vžít do připravené role a dokázalo si tak uvědomovat její základní charakteristiky. Účastníci této hry se potřebují dovědět, že cílem nejsou strojené slovní souboje, nýbrž ohleduplná realistická komunikace. Výsledkem má být mnohem jasnější porozumění povaze a moci přesvědčování - správné volbě slov potřebných k tomu, aby přání bylo vyhověno, tomu, jak nás vnímají druzí, důležitosti zabarvení hlasu, způsobu projevu, nonverbálních signálů a poznávání osoby, s níž v danou chvíli jednáme.

Jak uvádí Silberman, je třeba vždy určit tzv. scénář. Scénář je postupem, jak se bude hrát. Podle Silbermana existuje několik možností scénáře: volný, připravený, částečně připravený, opakování skutečných situací a tzv. dramatické čtení (58, s. 49).

Nejčastější bývá scénář připravený nebo částečně připravený. V rámci připraveného scénáře děti dostávají příležitost pracovat ve skupinách různé velikosti a zaměření. Mohou však pracovat i samostatně. Zkoušejí vůdcovství a podřízenost ve skupině, diskutují, společně rozhodují, prezentují osobní a skupinové názory, sdílejí odpovědnost za výsledky skupiny. Především tato činnost vede k osvojování sociálních dovedností (spolupráce, tolerance, vedení, nadřízenost, podřízenost apod.). Mimořádně důležitá je technika, kterou učitel používá. Děti dostanou přiděleny role v situacích, v nichž pak následně v těchto rolích jednají. Vyloučen není ani jejich vlastní výběr role (částečně volný scénář). V případě, že je to možné, je dokonce takový postup, kdy si žák roli vybere následně z hlediska naplnění výchovných cílů mnohem efektivnější. Zkoumané role mohou obsahovat způsoby chování považované za vhodné i nevhodné, různé postoje, mohou odrážet nejrozumnější životní názory, styly, obsahují celou škálu citů a přesvědčení. Děti vnímají náplň těchto rolí, které představují ony samy nebo jejich spolužáci, zabývají se otázkami motivů, následků svých činů, působení okolností i otázkami místa (prostředí), času, postojů apod. Učitel citlivými zásahy a navazováním situací vede hru kupředu, v případě potřeby ji usměrňuje (obvykle tak, že sám vstupuje do hry v předem přijaté roli). U větších skupin dětí lze k hraní některých rolí použít i kolegy, kteří pak společně tvoří rámec hry, který žáci doplňují. Toto pojetí předpokládá důslednou přípravu. Výhodné je spolupracovat s profesionály a využít pro hru i prostředí mimo školu např. místní divadlo apod. Pro usměrňování hry se používá technika, kdy učitel vystupuje v podobě vypravěče, který posunuje děj kupředu. Tato role mu dává možnost nejvíce děj hry ovlivňovat a navozovat tak situace, ke kterým se snaží dospět tak, aby plnil stanovené cíle. Pro zvýraznění rolí se používají kostýmy. Při složitějších a delších představeních je možné kostýmy doplnit o další charakteristiky dané role. Příkladem jsou

popisky na štítku, které ve hře uvedené v příloze určovaly povolání, které by žáci jinak ve větší skupině složitě rozpoznávali a hůře by se orientovali. Děti přijmou roli a bezprostředně improvizovaně rozvíjejí určitou situaci (z jejich vlastního života, ze života svých blízkých – dospělých apod.). Výhodou je, že se tak děje ve hře „nanečisto“, kdy všechna řešení mohou být následně v diskusi rozebrána a případně i upravena, zopakována bez vážných následků, které by mohly nastat ve skutečném životě. Hraní rolí je prostředkem, jak děti snadno otevřít, jak je přimět k akci, kterou lze komentovat, usměrňovat i hodnotit „bez následků“, které přináší skutečný život. Jde přece o hru. Zároveň tento způsob práce podporuje obrazotvornost a tvořivost, schopnost rozumět sobě a druhým, vcítit se do druhého, vidět za činy svými i spolužáků konkrétní pohnutky, které k nim vedly. Hraní rolí, jak uvádí Machková „rozvíjí pochopení a toleranci, tříbí postoje a názory dětí nikoliv verbálním poučováním, ale přímou zkušeností a prožitkem, které jsou základem nepřímého výchovného působení na děti“ (29, s. 67).

V rámci praktického provedení rozlišuje Silberman (58, s. 49) tzv. simultánní provedení, ve kterém pracuje několik skupin najednou; hru na jevišti, kdy jeden nebo více žáků předvede scénku ostatním. Úkolem ostatních je poskytnout zpětnou vazbu. Současně uvádí způsob, kdy lze scénku přerušovat a volně měnit aktéry. Ostatní hodnotí jejich výkony, které učitel doplňuje o vlastní postřehy. Výhodné je i opakované provedení, které postupně spěje k metodě cvičení. V literatuře z oblasti sociální práce bývá také uváděna jako samostatná technika tzv. výměna rolí.

**Výměna rolí** je jak uvádí Řezníček (54, s. 47 – 48) „osvětlující a často účinná metoda, která pomáhá vzájemnému pochopení osob v konfliktním vztahu. Klientovi nebo klientům se navrhne, aby převzali roli svého protějšku, který naopak převezme jejich roli. Po prezentaci následuje analýza rolí a osobní percepce situace dané těmito rolemi. Techniku lze klientům předepsat i pro řešení situací mimo dosah sociálního pracovníka“.

#### **4.1.7 Metoda cvičení, výcviku (nácviku)**

V kontrastu s názory některých osvícenců (Kanta, Rousseau), kteří požadovali, aby člověk stále rozumově uvažoval, svobodně se rozhodoval a nebyl svazován množstvím zvyků, Pestalozzi zdůrazňoval nutnost mravních úkolů jako příležitost uplatnit morální učení. Opakování těchto úkolů lze označit za cvičení.

Kučerová říká, že „cvičením rozumíme mnohonásobné opakování požadovaného jednání. Tím se žádoucí způsoby chování upevňují a po čase se stávají automatickými.

Metodou cvičení vytváříme návyky mravního jednání. Výsledkem cvičení, které je posilováno i citovými pohnutkami, je zvyk, totiž potřeba jednat navyklým způsobem“ (27, s. 88).

Vytvářet automatické žádoucí chování je do určité míry nezbytné. Dítěti ani dospělému člověku nestačí jen vědět, co je dobro, aby jednal správně. Uveďme malý příklad. Zeptáme-li se žáků druhého stupně, co je třeba udělat, když v tramvaji bude vedle nich stát starší člověk. Až na výjimky všichni odpoví, že staršího pustí sednout. Kolik z nich to však ve skutečnosti udělá? Rozumové pochopení, znalost, není sama o sobě zárukou žádoucího chování. Teprve cvičením lze dospět k dovednosti. Bez cvičení se nelze stát např. zdvořilým, vytrvalým, důkladným, přesným, rozhodným, pohotovým, statečným, otužilým. Tyto vlastnosti je nesmírně těžké osvědčit člověku, který svou vůli necvičil. Pouze ten, který cvičením získal podobné návyky, osvědčuje je snadno, bez námahy a úporných vnitřních bojů se sebou samým.

Cvičení může však mít až nežádoucí podobu drilu, která směřuje k dokonalé automatizaci, ve které obvykle chybí pochopení smyslu podobné činnosti. Motivací je obvykle odměna. Paradoxně jí může být i ukončení činnosti samotné. Jistý a především krátkodobý způsob drilu je však žádoucí při nácvičku určitých činností (čtení, psaní, osvojování cizí řeči apod.). V oblasti pedagogiky vede metoda cvičení přímo k vytváření žádoucích návyků a nepřímo k odbourávání návyků nežádoucích, které můžeme označit jako zlozvyky. Důležité je, aby vychovatel neprováděl činnosti spojené s metodou cvičení formálně. Musí žáky zaujmout, vytvořit prostředí spolupráce. Nejúčinnější bývají obvykle činnosti přirozené, tvořené hrou sportem, uměleckou tvorbou nebo nejrůznějšími zájmovými činnostmi. Naopak v činnostech umělých lze zdokonalovat návyky zdvořilosti, vystupování a dalších žádoucích projevů chování. Základní podmínkou metody cvičení je její každodennost.

**Nácvik** (praktice) je podle Hartla (6, s. 338) „postupné osvojování nové činnosti, dovednosti senzomotorické (chůze) či intelektuální (počítání) častým opakováním krok za krokem, od jednoduššího ke složitějšímu“. Z této definice je zřejmé, že směřuje do oblasti psychologie. Pro nás je v tomto ohledu důležitým atributem zejména postupnost a opakování a stupňování náročnosti. To jsou zásadní pravidla nácvičku. Pro nás jsou důležitá zejména v rovině nácvičku chování.

Řezníček (54, s. 47) v této souvislosti uvádí, že „nácvik chování je komplexnější behaviorální technika, jejíž podstatou je nacvičování specifických forem interakce, pro kterou se klient (dítě) necítí dostatečně připraven. Po identifikaci problému následuje

přehraní typického nevhodného chování klienta (dítěte), jehož kritické prvky se komentují. Posléze pracovník předvede vhodný projev, ujistí se, že klient mu porozuměl, a pak po klientovi žádá, aby si tento projev osvojil v několika zkouškách, které rovněž komentuje. Nakonec klient uvádí nacvičené chování do svého běžného života. V tomto ohledu je problémem zejména skutečnost, že nepřímé výchovné působení je nahrazováno působením přímým. Práce sociálních pracovníků však sama o sobě v sobě zahrnuje spíše techniky přímé, protože oproti pedagogům a výchovným pracovníkům pracuje v drtivé míře s klientem (dítětem), kterému se požadované dovednosti nedostává. Proto je tolik důležitá primární prevence, v jejímž prostředí lze nacvičovat výchovné situace jako techniky nepřímého působení, které jsou-li správně prováděny zajišťují mnohem vyšší efektivitu než je tomu u metod přímých, vynucených nežádoucím, nemorálním nebo dokonce protiprávním jednáním.

#### **4.1.8 Videotrénink interakcí**

„Videotrénink interakcí (dále jen VTI) je považován za krátkodobou intenzivní formou pomoci, při které je centrálním tématem intervence podpora a rozvoj komunikace, popřípadě její obnovení, pokud již došlo k jejímu narušení“ (33, s. 231). Metoda se využívá primárně v domácím prostředí rodiny, tedy přímo tam, kde problém vzniká. Je určena rodinám, které mají obtíže při výchově a vedení svých dětí nebo při každodenním kontaktu s nimi.

Metoda práce s videozáznamem, známá pod názvy „Video Home Training (VHT)“ nebo také jako „Video Interaction Guidance“ (VIG), vešla v České republice ve známost jako videotrénink interakcí. Vznikla na počátku 80. let 20. století v Nizozemsku. Jejím tvůrcem je holandský psycholog a terapeut Harrie Biemans. V České republice ji do existujících poradenských struktur zavádí již od roku 1995 občanské sdružení SPIN. Pro účely této práce je na webových stránkách občanského sdružení metoda nejen detailně představena, ale především je zde uveden komplexní systém kontaktů, poradenství a vzdělávání, který souvisí s uplatněním této metody v praxi. V metodické oblasti se jedná bezpochyby o jedno z nejlepších prostředí pro zlepšení práce minimálně pedagogických a sociálních pracovníků. V tomto ohledu je uplatňování metody v praxi vzorem profesionální práce. Tomuto tvrzení odpovídá mimo jiné i efektivita, kterou v rámci výzkumu připisují metodě VTI kurátoři, kteří ji používají. V rámci výzkumu se jednalo o nejefektivnější metodu.

SPIN (86) uvádí, že metoda je používána při poruchách interakce mezi aktéry komunikace (zejména poruchách kontaktu rodič – dítě, učitel – žák, pomáhající – klient) nebo jako metoda na podporu úspěšné komunikace v kontextu pomáhání i profesionálního rozvoje pomáhajících pracovníků.

VTI vychází z předpokladu, že kontakt s ostatními lidmi je pro vývoj dítěte životně důležitý. VTI je založen na principech dobré komunikace a na podrobné analýze interakčních prvků a komunikačních vzorců v rodině. VTI nabízí nový pohled na problémovou situaci v rodině a na možnosti intervence. Vybrané pozitivní momenty komunikace jsou pak zpětně přehrávány rodičům a rodiče jsou „trénováni“ v jejich širším využívání. Metoda vychází z předpokladu, že spolu rodiče a děti chtějí dobře komunikovat. Dokonce i tehdy, pokud je vztah vážně narušen, zůstává tato touha nedotčena. Zkušenost ukázala, že mají-li rodiče a děti „přístup“ k pozitivním způsobům vzájemného kontaktu, nevybírají si negativní. Problémy s výchovou jsou chápány tak, že rodičům chybí nezbytné informace a pozitivní zkušenosti, které by jim pomohly docílit, aby kontakt mezi členy rodiny probíhal hladce. Nedostatek pozitivních kontaktů mezi rodiči a dětmi vyvolává celou řadu negativních vzorců chování, které je velmi obtížné přerušit. To, co nakonec vede k takovému negativnímu chování, je absence chování pozitivního. Ve VTI se tedy videotrenér (pedagogický pracovník, sociální pracovník, terapeut apod.) od začátku soustřeďuje na budování pozitivních kontaktů, na posílení komunikace mezi všemi členy rodiny v přirozeném prostředí.

Protože se metoda ukázala jako velmi efektivní i při velmi vážných výchovných problémech v rodině, byly její principy využity i při práci s učiteli. VTI trenér pracuje s učitelem na efektivním využívání komunikace s cílem vytvořit pozitivní pedagogickou atmosféru.

Metoda spočívá v natáčení videotrenéra pomocí videokamery běžnou situací – v rodině, ve škole apod. Následně videotrenér provede rozbor nahrávky (interakční analýzu) a vybírá z ní momenty nebo sekvence, kdy se komunikace daří nebo takové momenty, které vytvářejí významný rozdíl oproti původnímu pohledu klienta (dítěte) na komunikaci nebo na problém samotný. Ty pak při další návštěvě v rodině (ve škole apod.) ukazuje a hovoří o nich společně s klienty (dětmi).

Uplatnění metody VTI spočívá ve třech vzájemně na sebe navazujících krocích: Natáčení – videotrenér pořizuje přibližně 10-15 minutový záznam interakce v prostředí klienta (společně jídlo, hra s dítětem, příprava do školy, rozhovor s dítětem, běžné situace ve třídě při vyučování, komunikace s klientem, kontakt s klientem služby/pracovníkem

apod). Přednost při natáčení je dáována úspěšným momentům interakce. Ty jsou „předpokladem“ ke změně. Pokud chybí dobrý kontakt, úspěšná interakce, snaží se videotrenér opatrně takovou situaci navodit nebo ji podpořit. Dále následuje analýza videonahrávky – videotrenér sám provede analýzu videonahrávky. Vybrané ukázky a sekvence pomáhají klientům rozvíjet své možnosti, objevit či zdůraznit jeho/její silné stránky a zdroje, neupozorňovat na selhání. Analyzovaný videozáznam je připraven pro zpětnovazebný rozhovor. Následuje zpětnovazebný rozhovor – videotrenér a klient společně diskutují vybrané momenty na videozáznamu s cílem posílení užitečných vzorců komunikace, hledání nových významů úspěšných interakčních momentů a často i s cílem najít možnosti pro změnu. Vybrané úseky nahrávky si společně prohlížejí, vracejí, pokud je to užitečné, i v detailech jednotlivých prvků zastavují. Objevené prvky komunikace samy o sobě nejsou ničím, tím méně nějakým řešením situace. Společné sledování těchto prvků je pouze jakýmsi startovním bodem pro diskusi s klienty. Ta se pak může týkat různých oblastí, v rodině je to např. kromě komunikace individuální vývoj dítěte, rozvoj rodičů a fungování rodiny v rámci komunity. Díky takové diskusi pak mohou klienti najít svoji vlastní cestu ven z chaosu, nejistoty, únavy nebo trápení. Proces se opakuje tak dlouho, jak je to užitečné a je ukončen tehdy, když je společně stanovených cílů více méně dosaženo. Nejde tedy o to změnit celou situaci najednou, ale pomocí malých konkrétních kroků dosáhnou požadovaného cíle.

VTI trvá v průměru od 1 do 6 měsíců. Intenzita a délka trvání VTI však záleží především na závažnosti problematiky a přítomnosti podpůrných i rizikových faktorů, minimální počet setkání (opakování cyklu) je 3 – 4x. V případech řešení výchovných problémů není výjimkou 10 – 15 setkání nad nahrávkou. Taková práce pak obvykle trvá déle než 6 měsíců.

## **Závěr**

Zpracování metodiky bylo pro práci našeho sdružení velkou příležitostí, jak přemýšlet hlouběji o smyslu, směřování i detailech práce s dětmi a jejich rodinami, které čelí nejrůznějším nedorozuměním nebo problémům, objevujícím se v jejich životě. Metodické postupy, o něž jsme se pokusili, jsou upřímnou snahou, jak velmi opatrně v rámci možností, které jsme si vytvořili, těmto lidem pomáhat. Věříme, že pokud se přímo nepodaří odstranit některá nedorozumění v jejich okolí, jež byly důvodem našich společných setkání, prožijí společně s námi alespoň krásné chvíle, na které budou vzpomínat. Současně věříme, že metodika přispěje k práci všech pomáhajících dobrovolníků, kteří budou mít dost trpělivosti, aby si ji přečetli. Děkujeme jim za trpělivost a shovívavost...



## Seznam použité i související literatury:

1. ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele : učebnice pro vysoké školy* . 1. vyd. Praha : SPN, 1980. 380 s. ISBN neuv.
2. ČERNÍKOVÁ, Vratislava. *Prekriminalita dětí a kriminalita mladistvých, kterým byla uložena ochranná opatření: (trestně právní, sociálně psychologické, pedagogické a léčebné aspekty)*. 1. vyd. Praha : Policejní akademie ČR, 2002, 148 s. ISBN neuv.
3. DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1998, 374 s. ISBN 80-7184-141-2.
4. FEYERABEND, Paul. *Rozprava proti metodě*. 1. vyd. Praha : Aurora, 2001, 430 s. ISBN 80-7299-047-0.
5. FURLAN, Ivan. *Pedagogizace životního prostředí*. 1. vyd. Praha : SPN, 1979, 140 s. ISBN neuv.
6. HARTL, Pavel; HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
7. HELUS, Zdeněk. *Psychologické problémy socializace osobnosti*. 2. vyd. Praha : SPN, 1973. 231 s. ISBN neuv.
8. HERETIK, Anton. *Základy foreznej psychologie*. 1. vyd. Bratislava : Slovenske pedagogicke nakladateľstvo, 1994. 376 s. ISBN 80-10-00341-7.
9. HEŘMANSKÁ, Danuše. *Psychologická analýza dětské predelikvence*. Vyd. Neuv. Hradec Králové : Gaudeamus, 1994. 99 s. ISBN 80-7041-097-3.
10. HRABAL, Vladimír. *Sociální psychologie pro učitele II. : (Vybraná témata)*. Praha : Karolinum, 1992. 79 s. ISBN 80-7066-553-X.
11. HRONCOVÁ, Jolana. *Sociológia výchovy*. 1. vyd. Banská Bystrica : PF UMB, 1996, 104 s. ISBN 80-88825-37-7.
12. HVOZDÍK, Ján. *Základy školském psychologie*. 1. vyd. Bratislava : Slovenske pedagogicke nakladateľstvo, 1986, 354 s. ISBN neuv.
13. CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 200 s. ISBN 80-244-1367-1.
14. JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001, 285 s. ISBN 80-7178-535-0.
15. JANOUŠEK, Jaromír. *Sociální komunikace*. 1. vyd. Praha : Svoboda, 1968. 172 s. Sociologická knižnice.

16. JUSKO, Peter. In: KRAUS, Blahoslav; HRONCOVÁ, Jolana. *Sociální patologie*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeámus, 2007. 325 s. ISBN 978-80-7041-896-3.
17. KAISER, Günther. *Kriminologie*. 1. vyd. Praha : C.H. Beck, 1994, 264 s. ISBN 80-7179-002-8.
18. KAPPL, Miroslav. *Metody sociální práce s jednotlivcem*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, 80 s. ISBN 80-7041-846-X.
19. KOHOUTEK, Rudolf. *Predelikvence*. Přístup z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/predelikvence>, [1.2.2009]
20. KRAUS, Blahoslav; HRONCOVÁ, Jolana. *Sociální patologie*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeámus, 2007. 325 s. ISBN 978-80-7041-896-3.
21. KRAUS, Blahoslav; HRONCOVÁ, Jolana. *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. 1. vyd. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, 2006. 251 s. ISBN 80-8083-223-4.
22. KRAUS, Blahoslav; POLÁČKOVÁ, Věra. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. vyd. neuv. Brno : Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.
23. KRAUS, Blahoslav; VACEK, Pavel. *K základním otázkám pedagogiky*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 1992, 75 s. ISBN 80-7041-600-9.
24. KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
25. KRECH, David, CRUTCHFIELD, S., BALLACHEY, Egerton L. *Človek v spoločnosti*. 1. vyd. Bratislava : VSAV, 1968. 629 s. ISBN neuv.
26. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Já a ty*. 2. vyd. Praha : Avicenum, 1986, 256 s. ISBN neuv.
27. KUČEROVÁ, Stanislava. *Metody mravní výchovy*. In: STŘELEČEK, Stanislav et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Vyd. neuv. Brno: Paido, 1998, 189 s. ISBN 80-85931-61-3.
28. LORENZ, Konrad. *Osm smrtelných hříchů*. 2. vyd. Praha : Academia, 2001, 94 s. ISBN 80-200-0842-X.
29. MACHKOVÁ, Eva. *Drama v anglické škole – komentované citace anglických osnov dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha : Arama, 1991, 99 s. ISBN neuv.
30. MACHKOVÁ, Eva. *Základy dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 153 s. ISBN neuv.
31. MAREŠOVÁ, Alena a kol., *Sociálně patologické jevy u mládeže a návrh opatření k omezení jejich vzniku*. 1. vyd. Praha : IKSP, 1997. 154 s. ISBN 80-86008-34-7.

32. MARTINKOVÁ, Milada; TRÁVNÍČKOVÁ, Iva; CEJP, Martin. *Tři studie o sociálně patologických jevech u mládeže*. vyd. neuv. Praha : IKSP, 1997. 84 s. ISBN 80-86008-39-8.
33. MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha : Portál, 2003. 384 s. ISBN 80-7178-548-2.
34. MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 1. vyd. Praha : Portál, 2003, 288 s. ISBN 80-7178-549-0.
35. MATOUŠEK, Oldřich. *Sociální práce v praxi*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. 352 s. ISBN 80-7367-002-X.
36. MATOUŠEK, Oldřich. *Základy sociální práce*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. 312 s. ISBN 80-7178-473-7.
37. MATOUŠEK, Oldřich; KROFTOVÁ, Andrea. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. 335 s. ISBN 80-7178-226-2.
38. MENDEL, Richard. *Méně slov a více pomoci*. 1. vyd. Praha : Kufř, 2002. 141 s. ISBN 80-7338-002-1.
39. MILLER, William R; ROLLNICK, Stephen. 1. vyd. Tišnov : SCAN, 2004, 332 s. ISBN 80-86620-09-3.
40. MLEJNEK, Josef. *Dětská tvořivá hra*. Vyd. neuv. Hradec Králové : Krajské kulturní středisko, 1981, 208 s. ISBN neuv.
41. MÜHLPACHR, Pavel. *Sociální patologie*. 1. vyd. Brno : PF MU, 2001, 104 s. ISBN 80-210-2511-5.
42. MYSLIVCOVÁ, Jiřina. *Kapitoly z teorie školní a mimoškolní výchovy*. 1. vyd. Ostrava : Pedagogická fakulta v Ostravě, 1985, 294 s. ISBN – neuv.
43. NOVOTNÁ, Věra; SCHIMMERLINGOVÁ, Věra. *Sociální práce její vývoj a metodické postupy*. Vyd. neuv. Praha : Karolinum, 1992, 128 s. ISBN 80-7066-483-5.
44. NOVOTNÝ, Petr. *Epidemie delikvence*. 1. vyd. Liberec : Dialog, 2006, 62 s. ISBN 80-86761-45-2.
45. NOVOTNÝ, Otto; ZAPLETAL, Josef a kol. *Základy kriminologie*. vyd. neuv. Praha : Karolinum, 1993, 137 s. ISBN 80-7066-821-0.
46. ONDREJKOVIČ, Peter. *Úvod do sociologie výchovy*. 2. vyd. Bratislava: Veda, 1998. 386 s. ISBN 80-224-0579-5.

47. OSMANČÍK, Otakar. Etiologie a prevence kriminality. In: NOVOTNÝ, Otto; ZAPLETAL, Josef a kol. *Základy kriminologie*. vyd. neuv. Praha : Karolinum, 1993, 137 s. ISBN 80-7066-821-0.
48. OSMANČÍK, Otakar; ŠVANCARA, Zdeněk. Úvod ke studii o mladistvých delikventech. In: NOVOTNÝ, Otto. *Kriminalita mládeže*. vyd. neuv. Praha : Státní tiskárna, 1968, 212 s. ISBN neuv.
49. PAULÍK, Karel. *Vyjednávání a řešení konfliktů*. 1. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě – Filozofická fakulta, 2005, 55 s. ISBN 80-7368-128-5.
50. PEKAŘOVÁ, Lidmila. *Jak žít a nezbláznit se*. 1. vyd. Olomouc: Poznání, 2006, 200 s. ISBN 80-86606-49-X.
51. PELIKÁN, Jiří. *Pomáhat být: otevřené otázky teorie provázející výchovy*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2002, 159 s. ISBN 80-246-0345-4.
52. PELIKÁN, Jiří. *Výchova jako teoretický problém*. 1. vyd. Ostrava : Amonium servis, 1995, 234 s. ISBN 80-85498-27-8.
53. PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 1995, 292 s. ISBN 80-7178-029-4.
54. ŘEZNÍČEK, Ivo. *Metody sociální práce*. 1. vyd. Praha : Sociologické nakladatelství, 1997, s. 75. ISBN 80-85850-00-1.
55. RISKIN, Leonard; ARNOLD, Tom; KEATING, Michael. *Mediace aneb jak řešit konflikty*. 1. vyd. Praha : Palata, 1997, 126 s. ISBN 80-901710-6-0.
56. SAK, Petr. *Proměny České mládeže*. 1. vyd. Praha : Petrklíč, 2000. 291 s. ISBN 80-7229-042-8.
57. SCHNEIDER, Milan; KOUDELKA, Ferdinand. *Úvod do základů sociologických výzkumů*. 1. vyd. Olomouc : Vydavatelství ÚP Olomouc, 1993. 118 s. ISBN neuv.
58. SILBERMAN, Mel. *101 metod pro aktivní výcvik a vyučování*. 1. vyd. Praha : Portál, 1997. 311 s. ISBN 80-7178-124-X.
59. SMUTEK, Martin. *Model řešení problému v sociální práci – systémový pohled*. 1. vyd. Hradec Králové : Gaudeamus, 2006, s. 91 ISBN 80-7041-596-7.
60. SUCHÝ, Oldřich; ŠVANCARA, Zdeněk. *Mládež a kriminalita*. vyd. neuv. Praha : Melantrich, 1972. 273 s. ISBN neuv.
61. STŘELEČEK, Stanislav et al. *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I*. Vyd. neuv. Brno : Paido, 1998, 80 s. ISBN 80-85931-61-3.

62. STÜNDL, Erich. Systém včasné intervence Svitavy. In: VEČERKA, Kazimír. *Mládež a sociální patologie*. Vyd. neuv. Praha : Masarykova česká sociologická společnost, 2006, 244 s. ISBN 80-903541-3-0.
63. STÜNDL, Erich. *Systém včasné intervence (Metodika přípravy typového projektu)*. Hradec Králové : Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2008. 148 s. Diplomová práce.
64. ŠAUEROVÁ, Markéta. Autorita vrstevníka – účinný zdroj ovlivňování chování skupiny. In: VALIŠOVÁ, Alena a kol. *Autorita ve výchově*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1999, 185 s. ISBN 80-7184-857-3.
65. ÚLEHLA, Ivan. *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. 2. vyd. Praha : Sociologické nakladatelství, 1999, 128 s. ISBN 80-85850-69-9.
66. VANĚK, Jan. *K biologickým a psychologickým zřetelům výchovy*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1972, 278 s. 14-481-72.
67. VALENTA, Josef. *Metody a techniky dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha : Grada, 2008, 352 s. ISBN 978-80-247-1865-1.
68. VANĚK, Jan. *Nárys teorie mravní výchovy*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1968, 162 s. 17-284-68.
69. VEČERKA, Kazimír a kol. *Prevence kriminality v teorii a praxi*. 1. vyd. Praha : Themis, 1997. 159 s. ISBN 80-85821-48-6.
70. VLČEK, Milan; ZAPLETAL, Josef. Prevence kriminality a přístupy k jejímu řešení. In: ZAPLETAL, Josef. a kol: *Kriminologie, Díl I., Obecná část*. 2. vyd. Praha : Policejní akademie ČR, 1995, 128 s. ISBN 80-85981-15-7.
71. ZABOROWSKI, Zbigniew. *Sociální psychologie a výchova*. Přeložili Emil Pejhovský a Prokop Novák. 1. . vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1965. 200 s. ISBN neuv.
72. ZEHR, Howard. *Úvod do restorativní justice*. 1 vyd. Praha : Sdružení pro probaci a mediaci v justici, 2003. 48 s. ISBN 80-902998-1-4.
73. ZOUBKOVÁ, Ivana. *Kontrola kriminality mládeže*. 1. vyd. Dobrá Voda u Pelhřimova : A. Čeněk, 2002. 231 s. ISBN 80-86473-08-2.
74. MPSV, Odbor sociálních služeb. 2005. *Analýza a vyhodnocení činnosti sociálních pracovníků z hlediska kvantity jejich potřeby a z hlediska jejich pracovní náplně*. Přístup z: <http://www.mpsv.cz/cs/862> [31. 3.2009]

75. MV ČR, Odbor prevence kriminality. 2004. *Návrh systémového přístupu k péči o dětské a mladistvé delikventy*. Přístup z:  
<http://www.mvcr.cz/prevence/priority/mladez/systpris.htm> [10. 6.2007]
76. MV ČR, Odbor prevence kriminality. 2004. *Vyhodnocení účinnosti přijaté legislativy související se systémovým přístupem k péči o delikventní mládež*. Přístup z:  
[http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004\\_1/vyhodnoceni.html](http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004_1/vyhodnoceni.html) [12. 6.2007]
77. MV ČR, Odbor prevence kriminality. 2004. *Příloha č. 1 k Vyhodnocení účinnosti přijaté legislativy související se systémovým přístupem k péči o delikventní mládež*. Přístup z:  
[http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004\\_1/pril\\_1.html#pril1](http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004_1/pril_1.html#pril1) [11. 6.2007]
78. MV ČR, Odbor prevence kriminality. 2004. *Analýza kriminality a útekovosti dětí a mladistvých umístěných v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Přístup z:  
[http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004\\_1/pril\\_2.html#pril2](http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004_1/pril_2.html#pril2) [12. 6.2007]
79. MV ČR, Odbor prevence kriminality. 2004. *Příloha č. 3 k Vyhodnocení účinnosti přijaté legislativy související se systémovým přístupem k péči o delikventní mládež*. Přístup z:  
[http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004\\_1/pril\\_2.html#priloha3](http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004_1/pril_2.html#priloha3) [10. 6.2007]
80. MV ČR, Odbor prevence kriminality. 2004. *Informace o výstupech z dotazníkového šetření MPSV provedeného v roce 2003 k dopadu reformy veřejné správy na výkon sociálně-právní ochrany*. Přístup z:  
[http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004\\_1/pril\\_3.html#pril3](http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004_1/pril_3.html#pril3) [11. 6.2007]
81. MV ČR, Odbor prevence kriminality. 2004. *Předkládací zpráva*. Přístup z:  
[http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004\\_1/pred\\_zp.html](http://www.mvcr.cz/prevence/system/vlada/2004_1/pred_zp.html) [14. 6.2007]
82. MV ČR, Odbor prevence kriminality. 2007, *Strategie prevence kriminality na léta 2008 až 2011*. Přístup z:  
<http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/dokument/2007/prevence/strategie1016/strategie3.pdf> [24.9.2008]
83. MV ČR, *Statistické přehledy kriminality*. Přístup z:  
<http://web.mvcr.cz/archiv2008/statistiky> [24.1.2009]
84. STŮNDL, Erich. *Cesta ke svobodě – vyhodnocení programu*. 2008. Přístup z:  
<http://www.svitavy.cz/aktuality06/index.php?ad=zpravy/20084850802&st=1&poc=15>  
[20.12.2008]
85. PODNIKATELSKÝ PORTÁL. *Brainstorming a brainwashing*. Přístup z:  
<http://www.podnikatelskyportal.cz/clanky/brainstorming-a-brainwashing.html> [6. 1.2009]
86. SPIN. *O metodě VTI*. 2009. Přístup z: <http://www.spin-vti.cz/metod.html> [1. 1.2009]

87. *Zákon č. 140/1961 Sb., trestní zákon.* In: Sbírka zákonů České republiky, 1961, částka 65, s. 0465.
88. *Zákon č. 553/1991 Sb., o obecní polici.* In: Sbírka zákonů České republiky, 1991, částka 104, s. 2736.
89. *Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně.* In: Sbírka zákonů České republiky, 1999, částka 111, s. 7662.
90. *Zákon č. 257/2000 Sb., o Probační a mediační službě a o změně zákona č. 2/1969 Sb., o zřízení ministerstev a jiných ústředních orgánů státní správy České republiky, ve znění pozdějších předpisů, zákona č. 65/1965 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů, a zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.* In: Sbírka zákonů České republiky, 2000, částka 74, s. 3616.
91. *Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů.* In: Sbírka zákonů České republiky, 2003, částka 79, s. 4030.
92. *Zákon č. 199/1994 Sb., o zadávání veřejných zakázek.* In: Sbírka zákonů České republiky, 1994, částka 62, s. 2002.
93. *Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině.* In: Sbírka zákonů České republiky, 1963, částka 53, s. 0339.
94. *Zákon č. 326/1999 Sb., o pobytu cizinců na území České republiky a o změně některých zákonů.* In: Sbírka zákonů České republiky, 1999, částka 106, s. 7406.
95. *Zákon č. 221/2003Sb., o dočasné ochraně cizinců.* In: Sbírka zákonů České republiky, 2003, částka 79, s. 4087.
96. *Sdělení č. 104/1991 Sb., o Úmluvě o právech dítěte.* In: Sbírka zákonů České republiky, 1991, částka 22, s. 0502.
97. *Instrukce MPSV č. 21 – 42246/2002, kterou se mění Instrukce MPSV č. j. 21-12242/2000 ze dne 15. března 2000, kterou se stanoví rozsah evidence dětí a obsah spisové dokumentace o dětech vedené orgány sociálně-právní ochrany dětí a obsah spisové dokumentace o žadatelích o osvojení a o svěřením dítěte do pěstounské péče.* In: Věstník vlády ČR pro orgány krajů a orgány obcí, 2002, částka 6, s. 165.
98. *Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.* In: Sbírka zákonů České republiky, 2002, částka 48, s. 2978.

## Seznam zkratk:

CAN	Child Abuse And Neglect – Syndrom týraného dítěte
CVI	Centrum včasné intervence
IS	Informační systém
IT	Informační technologie
KPPK	Komise pro prevenci kriminality Rady města Svitavy
KSP	Komplexní součinnostní program prevence kriminality na místní úrovni
KSÚ	Kriminalisticky sledovaná událost (počítačový systém)
OPK MV ČR	Odbor prevence kriminality Ministerstva vnitra České republiky
MěÚ	Městský úřad
MIS	Městský informační systém
MMO	Magistrát města Ostravy
MP	Městská policie
MS ČR	Ministerstvo spravedlnosti České republiky
OOP ČR	Obvodní oddělení Policie České republiky
OS	Občanské sdružení
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
OSN	Organizace spojených národů
PČR OŘ	Policie České republiky, okresní ředitelství
PMS	Probační a mediační služba
RVPPK	Republikový výbor pro prevenci kriminality při Úřadu vlády ČR
SKPV	Služba kriminální policie a vyšetřování
SPO	Sociálně-právní ochrana
SPOD	Sociálně-právní ochrana dětí
SVI	System včasné intervence
TČ	Trestná činnost
ZOP	„Zájmové osoby policie“ - Informační systém PČR do roku 1989



## **Příloha:**

**Příklady použití vybraných metod sociálně-výchovného působení u dětí s projevy předelikventního chování:**

- [Úprava \(pedagogizace\) prostředí](#)
- [Práce se skupinou](#)
- [Práce s komunitou](#)
- [Metoda animace](#)
- [Hraní rolí](#)
- [Metoda výcviku, nácviku, cvičení](#)
- [Videotrénink interakcí](#)

## **Příloha A: Příklady některých metod sociálně-výchovného působení u dětí s projevy predelikventního chování**

### **Úprava (pedagogizace) prostředí**

Sociální pracovník pan Liška je jednoho dne požádán školou o účast při projednávání výchovných problémů Davida Nováka. David Novák je žákem šesté třídy. Třídní učitelka si stěžuje na jeho chronické zapomínání pomůcek a časté vyrušování v hodinách. Ve škole je „normou“ systém, kdy za pět zapomenutí je žákovi udělen černý puntík. Puntík znamená poznámku do žákovské knížky. Za tři černé puntíky je žák navržen na snížený stupeň z chování. Davidovi za zapomínání hrozí již trojka. Kromě toho ustavičně vyrušuje učitele a případné napomínání velmi hlasitě a drze komentuje. Oficiálním důvodem pro udělení trojky z chování je neplnění školních povinností a nerespektování autorit.

Pan Liška je pozván z důvodů obav z jednání vedení školy s rodiči. Otec Davida je několikrát trestaný recidivista. Jeho jednání je velmi prudké, často křičí a nadává. Škola má obavy jednat s ním o samotě. Pan Liška Pavla Nováka dobře zná. Ví, že obavy školy jsou oprávněné. Z vlastní zkušenosti bývalého policisty zná jeho násilnické sklony. Vzájemný vztah k panu Novákovi se však nezužuje na vidění pouze slabých stránek pana Nováka. Pan Liška ví, že pan Novák má kromě Davida z prvního manželství syna, který je těžce nemocný – trpí autismem. Pan Novák si jej po vážném onemocnění první manželky vzal k sobě, aby se o něj staral. Podmínky pana Nováka nejsou jednoduché. Bydlí v bytě 1 + 1 s druhou manželkou, Davidem a nemocným Petrem. Nepracuje, s jeho minulostí není snadné práci sehnat. Kromě toho jeho nemocný syn vyžaduje celodenní péči, která při častých záchvatech vyžaduje od ošetřujícího značnou sílu. Pouze dopoledne je syn umístěn v pomocné škole, kam jej pan Novák musí dopravit a zase jej vyzvednout. Prchlivá povaha způsobuje panu Novákovi značné problémy se sousedy v místě bydliště. Postižený chlapec často křičí a ruší sousedy, kteří to rodině vyčítají. Pan Novák snadno vybuchuje. David je každodenním svědkem podobných situací. Stávají se pro něj běžné, normální. Ve škole se chová při problému podobně jako otec...

*Shora uvedený příklad byl využit již v souvislosti s metodou režimování a výcviku. Ačkoliv obě metody jsou samy o sobě velmi účinné, probíhá-li výchova dlouhodobě v nevhodném prostředí, jejich účinek se snižuje nebo zcela vymizí. Prostředí má manipulativní charakter a zásadně ovlivňuje proces výchovy.*

Sociální pracovník pan Liška, který inicioval využití obou výše uvedených metod, si je vědom, že pokud zásadním způsobem neovlivní – nezmění prostředí v okolí Davida,

částečně zažehnané problémy se velmi rychle vrátí. Po čase se tak také stalo, David je znovu adeptem na trojku z chování. Důvody školy jsou totožné jako v minulosti.

Proto se pan Liška rozhodne k řešení, které by bylo vhodné sice i v mnoha dalších případech, ale v praxi je využitelné bohužel zcela výjimečně. Pan Liška projedná celou situaci s vedoucí OSPOD a s její pomocí se pokouší přesvědčit i vedoucí odboru sociálních věcí, aby společně hledali možnost výměny bytu pro Davidovu rodinu. Obě situace rodiny znají a chápou, není třeba vysvětlovat, jaký negativní vliv na Davida a situaci celé rodiny má současné prostředí. Pan Liška se spíše pokouší předvídat vývoj, který bude situace mít, pokud se bydlení rodiny nezmění. Živý, inteligentní a spontánní David, ustavičně nálepkovaný jako „delikvent“, se jím pod celkovým tlakem (prostředí v rodině i pohled školy) skutečně stane – naplní obraz, kterým byl nálepkován...

Pan Liška přesvědčí vedoucí odboru, že bude společně s vedoucí OSPOD iniciovat výměnu bytu rodiny. V tomto případě pomůže nejen velikost bytu, ale také změna lokality, kde je soužití rodiny s ostatními nájemníky předmětem velkého napětí.

### **Práce se skupinou**

Pan Liška pracuje jako vychovatel v Domově mládeže středního odborného učiliště strojírenského. V domově bydlí v průběhu týdne 60 chlapců ve věku 15 – 19 let, kteří se učí nejrůznějším strojírenským oborům. Pan Liška má na starosti skupinu 20 učňů ve věku 16 – 17 let. V rámci jejich výuky se střídá výuka teoretická s výukou praktickou, která se odehrává v dílnách. Práce v dílnách je poměrně fyzicky náročná, chlapci bývají unaveni. Vztahy mezi žáky učiliště jsou mnohdy velmi vyhrocené. Mimo školu jsou založeny výhradně na síle a schopnosti prosadit silou ve skupině svůj názor.

Jednoho dne požádá ředitel školy pana Lišku, aby zabezpečil úklid sportovního areálu, který je po zimním období ve velmi špatném stavu. V létě má škola výročí vzniku a do školy bude pozváno mnoho hostů. Ředitel doporučí panu Liškovi, aby k úklidu využil chlapce, kteří bydlí v domově. V době výuky ani praxe však na úklid není prostor.

Pan Liška cítí, že splnění úkolu nebude jednoduché. Hřiště je opravdu ve velmi špatném stavu. Jeho úklid vyžaduje mnoho hodin práce, i kdyby na hřišti pracovala celá jeho skupina. Potřebuje tedy chlapce přesvědčit, aby všichni pomohli.

Jako dlouholetý vychovatel ví, že k přesvědčení skupiny může využít několika možností. Může úklid dokonce chlapcům ze své pozice nařídit a při nesplnění úkolu chlapce

potrestat. Tuto možnost však pan Liška ihned zavrhne. Dobře ví, že ani případná odměna asi nebude pro chlapce přitažlivá, a to i kdyby byla významná. Práce na hřišti je opravdu hodně.

K přesvědčení chlapců využije pan Liška tlaku skupiny. Z každodenní praxe velmi dobře ví, kdo ve skupině rozhoduje, koho ostatní poslouchají, kdo je tedy neformálním vůdcem skupiny. Je to Petr, který je mezi chlapci natolik oblíben, že se vždy obrací k němu, když se jako skupina mají rozhodnout. Petr kamarádí s Pavlem a Alešem. Jsou neustále spolu, skupina je také vnímá jako vůdce. Pan Liška ví, že když přesvědčí tyto tři chlapce, nebudou ani ostatní proti. Proto si Petra, Pavla a Aleše pozve večer k sobě do kanceláře, aby se s nimi „o něčem poradil“. Z rozhovoru si zjistí, jak jsou na tom chlapci příští týden s časem, co mají naplánované. Následně je požádá o pomoc s úklidem. Hovoří přímo k Petrovi, ví, že jeho rozhodnutí je klíčové. Očima hledá podporu i u Pavla s Alešem. Chlapci jsou rádi, že jim pan Liška věří, nechtějí ho zklamat. Společně se dohodnou, že návrh za jejich podpory představí pan Liška celé skupině. Pan Liška si je vědom, že ani s podporou těchto chlapců nebude přesvědčení celé skupiny jednoduché. Proto s Petrem, Pavlem i Alešem projedná další detaily. Potřebuje jim dát argumenty, aby společně skupinu přesvědčili. Argumenty nevymýšlí sám, nechá je hledat tyto „vůdce“. Poskytuje jim tímto velkou důvěru. Společně naleznou několik argumentů pro ostatní.

Druhý den pan Liška po večeři požádá chlapce, aby neodcházeli, že s nimi potřebuje něco projednat. Celá skupina je přítomna. Pan Liška informuje chlapce, jaký úkol by vedení školy potřebovalo splnit. Argumentuje tím, že se již ptal Petra, jak jsou na tom časově a zda by v této věci mohli pomoci. Obrací se na Petra a pohledem jej vybídne o pomoc. Nedává tak ostatním možnost odmítnout. Petr ihned reaguje a staví se za návrh pana Lišky. Na pomoc přispěchá i Pavel s Alešem. My do toho jdeme, hřiště přece bude sloužit pro nás, pomůže to škole při prezentaci, získáme „body“ u ředitele...Padají další argumenty, které při včerejším rozhovoru Petr s Pavlem, Alešem a s panem Liškou společně probrali...Ostatní chlapci souhlasí. Hřiště je postupně uklizeno. Motivaci dále pan Liška udržuje nejen tlakem skupiny s pomocí Petra, Pavla a Aleše, ale nyní má prostor i pro využití odměn...

### **Práce s komunitou**

Sociální pracovník pan Liška pracuje ve městě, které má 17.500 obyvatel. Je odpovědný za koordinaci programů prevence kriminality. Ve městě žije početná romská komunita. Počet obyvatel této komunity dosahuje cca 500 osob. Jednotlivé rodiny tvořící tuto komunitu lze označit jako rodiny nemajetné, s nejnižším vzděláním, s velkými problémy s bydlením a vysokou mírou nezaměstnanosti. Většina dospělých příslušníků komunity

nepracuje a pobírá sociální dávky. Kriminalita v této skupině je výrazně nad průměrem města, ale co do její charakteristiky se spíše jedná o tzv. bagatelní kriminalitu, kterou tvoří zejména skutky nižší společenské nebezpečnosti. Komunita má několik neformálních vůdců, které tvoří zástupci několika rodin Olašských Romů, jejichž sociální status je významně vyšší, než je tomu u ostatních rodin.

Pan Liška, který před 10 lety pracoval ve městě jako policista, má z doby svého působení u policie respekt u mnoha příslušníků této komunity. Je si vědom, že práce s romskou komunitou bude velmi obtížná a dlouhodobá. Pokud chce postupně přesvědčit ke spolupráci jednotlivé rodiny, musí navázat komunikaci s neformálními vůdci, vybrat pokud možno všem srozumitelný a nekontroverzní projekt, který bude komunitu Romů ve městě sjednocovat. V zásobě má pan Liška několik úspěšných záměrů projektů, které v různých částech republiky úspěšně realizovalo několik jeho kolegů. Pan Liška místa realizace navštívil, aby se poučil z chyb a získal cenné rady.

Romové mají velmi vřelý vztah k dětem. Projevuje se přehnanou péčí, jež má často charakter, který lze lidově označit jako rozmazlování. Tento způsob „výchovy“ negativně ovlivňuje vstup dětí do základních škol. Pan Liška navštívil několik úspěšných přípravných ročníků na Ostravsku, kde se pokusili ve spolupráci s romskou komunitou děti připravit na vstup do základní školy. Projekt se ukazuje jako vhodný „start“ ke vzájemné komunikaci. Pan Liška se dohodne na jedné ze škol, že společně s městem vytvoří přípravný ročník pro rodiny z tzv. znevýhodněného socio-kulturního prostředí. Pan Liška při komunikaci s neformálními vůdci zjišťuje, že charakteristickým postojem k přípravnému ročníku je odpor, pokud by měl být ročník určen pouze pro romské děti. Ve městě žije však řada sociálně znevýhodněných rodin z majoritní vrstvy společnosti. Pan Liška společně s ředitelem školy vytvoří projekt přípravného ročníku, jenž podpoří i příslušný krajský úřad, který vyčlení prostředky na mzdu učitelky a tzv. romské asistentky. Učitelku a asistentku vybere pan Liška ve spolupráci s vedením školy a zástupci komunity. Jejich výběr se později ukazuje jako jeden z hlavních klíčů k úspěchu. Město vytváří vynikající materiální podmínky velkorysou opravou několika tříd školy, kde vytvoří nadstandardní zázemí nejen pro přípravný ročník. Projekt podporují i MV ČR a MPSV ČR. S pomocí neformálních vůdců komunity a romské asistentky, která se mezi Romy těší vysoké autoritě, již svojí vlastní pracovitostí a laskavostí dále zvyšuje, se daří zajistit i poměrně pravidelnou docházku dětí z romských rodin i z majority. Projekt je tedy velmi úspěšný. Je tak vnímán v komunitě Romů, majoritou, politickou reprezentací obce i kraje a také médií, pro která je projekt vděčným tématem.

Pan Liška ví, že je šance tzv. „přiložit na oheň“, a rychle připravuje další projekty, jejichž záměry má dávno vymyšlené. Ve spolupráci se školou a komunitou Romů připravuje několik projektů směřujících ke zvýšení úspěšnosti romských dětí ve školách a vyplnění jejich volného času. Pro přípravu žáků společně spolupracuje s učitelkou, kterou si zástupci komunity sami vybrali. Na půdě jedné nadace vzniká příprava pro děti, kam společně s nimi docházejí i rodiče a další rodinní příslušníci. Doprovázejí děti, vzájemně se setkávají, komunita se upevňuje a neformální setkání přispívají i ve vzájemném vztahu s majoritou. Dospělí jsou součástí přípravného procesu s dětmi, sledují je, na řadě úkolů participují. Bezděčně tak rozvíjejí i svoji dovednosti, jak s dětmi při jejich přípravě pracovat.

Projekt doplňuje několik dalších, které pan Liška ve spolupráci se zástupci komunity připravuje v oblasti sportu a kulturního vyžití. Pan Liška se tím snaží o zapojení mladých Romů, kteří ještě nemají děti, ale výrazně komunitu Romů ovlivňují svými postoji, chováním a jednáním, kterého je tzv. „plné město“. Společně s panem Liškou a dalšími sociálními pracovníky vytvoří družstvo kopané, které pravidelně trénuje a připravuje soutěže a turnaje, po čase i na krajské úrovni. V početném družstvu kopané hraje i několik příslušníků majority. Pan Liška pomáhá s přípravou písemných podkladů, píše projekty, pomáhá zajišťovat finanční prostředky i medializaci úspěšných projektů. Postupně se však snaží i tyto činnosti přenést na zástupce romského občanské sdružení, které inicioval bezprostředně u prvního projektu přípravného ročníku. Postupem času vyvstává potřeba prostor, ve kterých by se mohla komunita Romů setkávat, kde by měla zázemí, kde by mohla připravovat programy, projekty nebo jednorázové akce. S pomocí dřívějších úspěšných projektů se panu Liškovi daří ve spolupráci s dalšími kolegy – sociálními pracovníky - iniciovat vybudování zázemí pro Romy v novém Multifunkčním, vzdělávacím, kulturním a komunitním centru, které město rekonstruovalo z bývalé továrny v centru města s pomocí evropských strukturálních fondů. Pan Liška ví, že projekt je klíčový pro další úspěšnou spolupráci mezi majoritou a romskou komunitou. Prostory jsou dokončeny a z evropského projektu i kompletně vybaveny vším potřebným včetně technického zázemí pro přípravu projektů. Postupně se ve spolupráci s dalšími subjekty – úřady, občanskými sdruženími apod. daří iniciovat, rozvíjet a realizovat další projekty a jednorázové akce pro příslušníky romské komunity i pro ostatní obyvatele města. Pořádají se výlety, zájezdy na romské festivaly, kulturní akce apod. Významně pomáhají další vznikající autority a neformální vůdci, kteří se v komunitě Romů prosazují. Významná je například pozice členů úspěšné a celostátně známe hudební skupiny. Přípravu, vyhodnocování i vyúčtování finančních prostředků na jednotlivé projekty pan Liška stále více přenáší na zástupce romské komunity.

Jejich dovednosti se i v tomto ohledu postupně zlepšují. Někteří z nich se začínají vzdělávat i v sociálních službách. O další opatření se obohacují již fungující projekty. Příkladem je spolupráce s občanským sdružením, které zajišťuje ve městě osobní asistenci a rozvoz imobilních občanů. Ve spolupráci s tímto sdružením je projekt přípravného ročníku doplněn i o odvoz dětí z romské komunity do přípravného ročníku. Jedná se zejména o děti z rodin, které bydlí v okrajových částech města. Společně s řidičem jezdí pro děti i romská asistentka, která tak pravidelně komunikuje s rodinami a vykonává významný díl terénní sociální práce. Komunita se zviditelňuje, vše se posouvá kupředu. Zapojují se další sociální pracovníci, vznikají nové nápady. Vytváří se „dobrá praxe“.

### **Metoda animace**

Sociální pracovník pan Liška pracuje jako koordinátor prevence kriminality. Spolupracuje mimo jiné i se školami a školskými zařízeními, které se v rámci společného dlouhodobého programu pokoušejí získávat finanční prostředky na realizaci preventivních projektů. Kromě dotačního titulu, který má vytvořeno město, se školy snaží obracet se s žádostmi i na další donátory. K tomu žádají často prohlášení, že projekt je v souladu se záměrem komplexního programu prevence kriminality na místní úrovni a zapadá do širšího rámce preventivního působení v obci.

Jedním z obdobných projektů, ke kterému se pan Liška měl vyjádřit, byl záměr místního SOU. Připravilo projekt Adaptačního kurzu při vstupu do prvního ročníku učiliště. V této chvíli je nutné poznamenat, že se jedná o SOU, kde byl před několika lety studentem zavražděn při výuce učitel. Událost otřásla celým městem a na dlouhou dobu se stala i předmětem diskusí odborníků i médií v celé republice. Škola úzkostlivě dbá, aby využila všech možností, jak s žáky i učiteli dlouhodobě preventivně pracovat. Pedagogové pravidelně konzultují s koordinátorem svoje záměry projektů. Projekt byl úspěšný, škola požadované finanční prostředky obdržela...

Cílem předmětného projektu bylo usnadnit učňům přechod ze základní školy na SOU. Kurz měl učňům umožnit poznat se navzájem a seznámit se při volnočasových činnostech s pedagogy školy, kteří je budou další 4 roky provázet studiem i praktickou výukou. Záměrem bylo odbourat při společných aktivitách počáteční problémy v komunikaci a adaptovat se na nové prostředí. Cílovou skupinu tvořili učni obou prvních ročníků, kteří se doposud neznali – pocházeli z různých měst regionu nebo z různých škol na území města. Realizátoři se společně s panem Liškou dohodli, že vzhledem k věku učňů využijí metodu animace, na kterou budou dále navazovat ve výuce i aktivitách zaměřených na využití jejich

volného času. Místem týdenního pobytu se stala Rokytnice nad Rokytnou, kde se nachází středisko, které se věnuje pobytovým aktivitám, jejichž součástí jsou nejrůznější adrenalinové sporty. Konkrétně se jednalo o rozsáhlé lanové centrum, rafting, čluny, paintball, „přežití v přírodě“ apod. Typově byly aktivity voleny tak, aby učně zaujaly a vytvořily situace, ve kterých se mnohem více než v běžném každodenním životě projeví zátěž, která bude projevem obav (strachu) z nepoznaného, ze zátěže, z adrenalinových aktivit, ve kterých se účastníci musí rychle a přesně rozhodovat nejen ve vztahu k sobě, ale celé skupině, ve které pracují. Metoda je založena na silném emocionálním zážitku nebo zážitcích, na kterých se dále modelují pomocí výchovných situací (přirozených – vznikajících v rámci jednotlivých činností) i uměle navozených (využívajících prostředí) výchovné cíle. Metoda animace volně přecházela k práci se skupinou a metodě cvičení, protože některé prvky se cíleně opakovaly se záměrem procvičit některé dovednosti především ve vztahu ke zdravé komunikaci členů skupiny.

Po příjezdu na místo byli učni rozděleni pedagogy do 4 skupin. Členění bylo částečně ponecháno i na účastnících. Každé skupině byl přidělen jeden instruktor, který je seznamoval s technikou používání bezpečnostních pomůcek nebo dalšího technického materiálu nezbytného k jednotlivým činnostem. Předem nebyli určeni žádní vedoucí skupiny ani jiná organizační struktura. Pedagogové, kteří měli na starost skupinu, se stali zúčastněnými pozorovateli a pokoušeli se do situací nezasahovat a v maximální možné míře vše ponechat na skupině. Zasahovali do dění ve skupině společně s instruktory, pouze pokud byla ohrožena bezpečnost účastníků. Celý den byl doslova nabit společnými činnostmi. Chlapci se prakticky nezastavili. Na závěr každého dne proběhla společná diskuse cíleně zaměřená na to, co se učňům dařilo, jaké byly jejich zážitky, jak si dokázali ve skupině poradit, kdo komu pomohl a proč? Jak se cítili?...

Po návratu z týdenního pobytu se pan Liška zajímal, jaké dopady měla akce na účastníky. Zvolil přímý rozhovor s několika účastníky, kteří byli požádáni, aby odpovídali na otázky, které byly součástí předem strukturovaného rozhovoru. Z něj je možné sestavit následující shrnutí. Přítomní učni se shodovali, že akce u nich naplnila velmi dobře potřebu změny. V běžném životě se neseťkávají se situacemi, se kterými byli konfrontováni v rámci adaptačního pobytu. Navzájem se dobře poznali, našli si nové přátele. Poznali učitele. Kladně se také vyjadřovali k možnému přiblížení se k hledání smyslu života. Uváděli především zátěžové situace, kde východiskem byla vzájemná pomoc a podpora „jeden druhému“. Pobyt současně naplnil potřeby nových zkušeností a možnost pochlubit se tím, co dokázali, svým známým i rodičům. Současně uváděli, že pobyt naplnil potřebu silných



a neobvyklých zážitků. Uváděli, že je dostal od počítačů do prostředí, ve kterém probíhají jejich virtuální hry...Všichni dotazovaní se současně kladně vyjadřovali ke zvýšení pocitu sebedůvěry a nalezení perspektivy do budoucnosti. Všichni by si obdobné akce klidně zopakovali. Shodně uváděli, že situace, které společně zažili, byly jedny z jejich nejsilnějších zážitků v posledních letech. Za osobní výhru považovali především překonání strachu na lanech ve výškách. Velmi dobře vnímali kontrast mezi hrou na PC a situací v reálu. Obdobný pobyt by doporučili nejen svým známým, ale také jako stálou aktivitu vhodnou pro školy.

### **Hraní rolí**

Pan Liška je sociální pracovník odpovědný mimo jiné za oblast prevence před užíváním návykových látek. Má k dispozici veškeré dostupné analýzy o vývoji drogové problematiky v celém okrese. Je si velmi dobře vědom, že problém užívání návykových látek se prohlubuje, roste nejen počet experimentátorů, ale i uživatelů nelegálních drog. Tým pro mládež pod jeho vedením zvažuje další preventivní projekty v oblasti primární, sekundární i terciární prevence. V oblasti primární prevence pan Liška navrhne program, který je nazván Cesta ke svobodě. Program se skládá ze tří hlavních částí. Stěžejní část tvoří komponované pořady pro žáky a studenty základních škol realizované pod názvem Los trifidos. Pořady jsou zaměřeny na tzv. emocionální výchovu a dominuje jim metoda hraní rolí. Cílovou skupinu tvoří žáci devátých ročníků základních škol, tedy žáci, kteří v daném roce dovrší hranici trestní odpovědnosti. Program je primárně zaměřen na problematiku návykových látek, ale hra skýtá nepřeberné množství dalších témat, která budou ve hře „rozehrána“. Pan Liška spoléhá na práci pedagogických pracovníků, kteří jsou o cílech i záměrech programu podrobně informováni a budou nadále prostřednictvím vlastního působení s dětmi na tématech hry pracovat. Pan Liška má vytvořen na každé škole ve městě minitým pracovníků, se kterými pravidelně spolupracuje. Vzhledem k rozsahu programu, kterým by mělo za tři měsíce projít asi 250 žáků, pan Liška využívá také možnosti spolupráce s učiteli a žáky dramatické školičky při Středisku kulturních služeb a jednoho ze studentských divadelních souborů. Účast profesionálů je nezbytná z důvodů přípravy námětu, scénáře, prostředí, kostýmů, pomůcek apod. Před vytvořením nabídky pro jednotlivé školy probíhá rozsáhlá příprava, kterou koordinuje pan Liška. Finanční náklady hradí město. Profesionálové z dramatické školičky připravují scénář. Scházejí se s panem Liškou a diskutují o výchovném působení, které by měl program zajistit. Jednotlivé cíle a záměry jsou podrobně

rozebírány na několika setkáních. Současně jsou vyzkoušeny na pilotním (zkušebním) programu, jehož aktéry jsou studenti středních škol, kteří budou následně v počtu 4 – 5 studentů vypomáhat při každém představení. Jsou to zkušení členové dramatického souboru, většinou výborní studenti a především výrazné osobnosti. Celkový počet osob, které program bezprostředně připravují, přesahuje 25 realizátorů. Místem konání programu je sídlo dramatické školy – místní divadlo a kinosál. V diskusi se studenty i učiteli vzniká detailní scénář programu. Námět je vybrán učiteli dramatické školy. Využívá knihy Den trifidů britského spisovatele Johna Wyndhama.

*Krátce o knize. Děj se odehrává ve druhé polovině 20-tého století v Anglii. „Když se probudíte v den, o kterém náhodou víte, že je to středa, a všechno kolem připomíná neděli, začnete tušit, že něco není v pořádku.“ Že William Masen propásl konec světa – tedy konec světa, jaký znal bezmála třicet let, byla pouhá náhoda. Díky trifidímu uštknutí ležel na nemocničním lůžku, hlavu včetně očí zamotanou v obvazech. Den zelených hvězd – noc, kdy byly vidět na obloze komety zářící zelenavým světlem, osudný večer pro devadesát devět procent obyvatel na světě. Na ty meteority se dívaly miliardy lidí z celého světa a ráno se probudily do naprosté nicoty. V každém městě se našly desítky lidí, kteří neoslepli podobnou náhodou jako Bill. Ten se po opuštění nemocniční budovy seznámil s Josellou Playtonovou. Za pár dní se sblížili a hledali další stopy po lidech nepoznamenaných katastrofou. Až jednou narazili na společnost Michaela Baedleyho, který dával do kupy všechny vidomé a vymýšlel plány „na přežití lidstva“. „Můžeme si dovolit žít omezený počet nevidomých žen, neboť ty budou mít děti, které vidět budou. Nemůžeme ale žít nevidomé muže. V našem novém světě se tudíž děti stávají mnohem důležitějšími než manželé.“ Kdyby nebylo náboženských fanatiků, pokoušejících se zachránit všechny nevidomé, a trifidů, mohlo se vše zdařit bez větších problémů. Trifid je samohybná rostlina uměle vyvinutá v laboratořích původně pro získání oleje. Z velkého kalichu na silném stonku vyčnívá tři metry dlouhé žahadlo napuštěné jedem. „Za předpokladu, že jsou skutečně obdařeni jistou inteligencí, máme proti nim jen jednu jedinou výhodu - zrak. My vidíme, kdežto oni ne. Zbav nás ale zraku a naše převaha je tatam.“ Lidé se jim přizpůsobili a připoutali je na tlusté řetězy.*

*Ale po Dni zelených hvězd se stalo, že se trifidi z řetězů odtrhli a začali vraždit svým žahadlem. Bill byl v té době jediný, kdo si uvědomoval trifidí hrozbu... Následně začaly nepříjemnosti, které ho oddělily od Joselly. Když konečně našel slibnou stopu zpět k ní, přibral k sobě jedno děvčátko – Susan. S Josellou měli potom vlastního syna –*

*Davidu Masena, ale Susan považovali za vlastní. Po šťastném shledání se usadili na statku Shirning, odpoutaní od ostatních a bez přestání ohrožování trifidími útoky. Až je jednou našel Ivan, pilot helikoptéry a věrný stoupenec Michaela Baedleyho. Jeho skupina si našla příhodný ostrov, Wight, a vyplenila z něho trifidy. Nakonec to bylo místo, kde znovu začal vzkvétat nový život.*

Los trifidos v podání autorů scénáře představuje ostrov, který zbohatl na pěstování geneticky modifikovaných rostlin – trifidů, které se používaly jako biopalivo a velmi dobře se prodávaly do celého světa. Představitelé ostrova, starosta a ředitel plantáží John Mc Lane, lákají na ostrov nové přistěhovalce (žáky a studenty). Poté, co přistěhovalci vyplnili zelené karty, které jim umožnily získat novou, herní identitu (roli) a jež jsou současně výrazem jejich přání o společenském postavení na ostrově, se na lodích přeplaví na Los trifidos. Plavba se stává prvním testem jejich vzájemné spolupráce. Na ostrově získají od starosty a ředitele plantáží do začátku určitou sumu peněz – trifinů, za které mohou nakoupit domy, povolání i společenské postavení, po němž touží a jež odpovídá jejich představám a snům. Na úřadech si přistěhovalci od úředníků – Nepříjemné, Kruté a Úžasného - nakoupí pozemky, domy a potvrdí si svá zaměstnání. Každému vyhověno být nemůže, společnost se nemůže skládat ze samých ředitelů, celebrit nebo barmanů. Představy žáků – přistěhovalců jsou usměrňovány realitou života na ostrově. V bance přistěhovalci získávají výplaty, v obchodech nakupují zboží a potraviny. Intervaly výplat i nákupů jsou stanoveny. Život na ostrově je vymezen pravidly, která musí přistěhovalci respektovat, jinak jim hrozí sankce. Při porušení pravidel následují hry na soudní přelíčení a případné uvěznění viníků. Po čase je možnost vězně vykoupit, ale musí se na ně složit kauce uhrazená příspěvky několika přistěhovalců. Prostřednictvím práce i nejrůznějších společenských činností (sňatky, rozvody...) mohou přistěhovalci svůj majetek na ostrově rozšiřovat a zlepšovat své společenské postavení. Vše je ponecháno na jejich rozhodování, z něhož vždy vyplývají konkrétní následky. Každodenní život na ostrově je kromě práce vyplněn i zábavou v barech, ve kterých obsluhují a ostatní baví ti, kteří si vybrali povolání barmanů, zpěvaček a celebrit. Za návštěvy barů i programu se platí trifiny... Život na ostrově je tedy plně v rukou přistěhovalců. Představitelé města postupně přicházejí s novými lákavými nabídkami, které přistěhovalce uvádějí v pokušení. Jednou z nabídek je možnost znásobit jmění vkladem peněz do pěstování trifidů. Následuje propagace nabídky a polemika ředitele Mc Lanea s ekologickou aktivistkou Bakerovou. Kdo se

před přistěhovalci prosadí? Jaké prostředky fungují? Kdo přistěhovalce přesvědčí? Ostrov má také svá tajemná a zakázaná místa, za jejichž návštěvu hrozí uvěznění. Kromě představitelů moci - starosty, ředitele plantáží, soudce, ředitele banky, ředitele policie a vypravěče (vedoucí dramatické školy), který posunuje děj příběhu - se na ostrově nachází novinář Emil Pravdomluvný, který přistěhovalcům našeptává, svádí je a podplácí a přiživuje se tak na jejich slabostech a touhách dosáhnout úspěchu za každou cenu. Emil Pravdomluvný je pan Liška, který přizpůsobuje svoje chování aktuální situaci a směřuje k vyhocení děje do podoby, která všem utkví v paměti.

Přistěhovalci jsou také oslovováni světluškou, která ve chvíli výplaty požádá o příspěvek na charitu (později se ukáže, že příspěvek poslouží k nákupu lodi na opuštění nebezpečného ostrova). Rozhodování je složité. Přispět, nebo si peníze ponechat pro další růst na pomyslném společenském žebříčku...Po jedné z návštěv barů, kde se koná laserová show, téměř všichni obyvatelé ostrova oslepnou. Několika osadníkům, kteří se show nezúčastnili, zrak zůstává. Život s postižením zraku je dalším testem vzájemné spolupráce. Nemocní jsou prováděni po ostrově zdravými...Trifidi opouštějí plantáže a svými žahadly zabíjejí nevidomé osadníky, přesně jak předvídala ekologická aktivistka Bakerová. Zachrání je ti, kteří vidí? Dokáží se společně dostat z ostrova? Příspěvky na charitu v podobě svíček na pobřeží symbolizují lodě, které je odvezou. Ti, kteří přispěli, zachraňují ostatní...

Komponovaný pořad využívá prvků emocionální výchovy a je realizován prostřednictvím metody hraní rolí a práce se skupinou. Prožitky jsou bezprostředně po představení rozebrány na besedě s učiteli dramatické školy, panem Liškou a pedagogickými pracovníky, kteří mají rovněž v příběhu svoje role. Témata besedy tvoří zpočátku konkrétní prožitky, které žáci a studenti vlastními slovy komentují. Dotazy jsou postupně zobecňovány do následujících témat:

- Společenství, společnost a organizace života ve společnosti
- Morálka, pravidla, normy a zákony ve společnosti
- Rozhodnutí a odpovědnost
- Sociální stratifikace
- Úspěch, neúspěch a základní hodnoty ve společnosti
- Moc a autorita
- Vůdcovství a vedení
- Peníze a jejich postavení ve společnosti

- Manželství, rodina a jejich význam pro společnost
- Volný čas
- Povolání a poslání
- Pomoc a pomáhání
- Tajemné komnaty v našem životě
- Závislosti v našem životě

V případech, kdy žáci konkrétní dotazy k tématům nechápou, jsou zasazovány do některého z okamžiků vlastní hry tak, aby byly žákům srozumitelné. Realizátoři odpovědi žáků nehodnotí, cílem je zaujetí vlastního postoje a jeho objasnění ostatním.

Ve hře jsou navozovány stovky výchovných situací, které jsou využity nejen v závěrečné diskusi, ale jsou obrovským prostorem pro pedagogické pracovníky, kteří žáky po celou dobu života na ostrově provázejí. Každý z nich má svoji roli, která mu umožňuje pronikat k přistěhovalcům. Většina učitelů si zaznamenává nejrůznější momenty hry k dalšímu výchovnému působení. Někteří k záznamu používají diktafon, vše běží velmi rychle. Hra se pro všechny stává přirozeným prostorem pro vzájemné poznávání... Část učitelů využila i zpětné vazby prostřednictvím zadané domácí práce, v níž žáci své pocity ze hry zaznamenali.

Po komponovaném pořadu, který probíhá celé dopoledne, následuje odpoledne beseda nad fotografiemi Jindřicha Štreita, které jsou věnované problematice závislosti. Vnímání žáků a studentů, kteří dopoledne absolvovali komponovaný pořad, je mnohem hlubší a emocionální prožitek se prostřednictvím fotografií daří ještě vystupňovat. Besedu provází pan Liška, protidrogový koordinátor, který v komponovaném pořadu hrál novináře, jenž žáky a studenty sváděl. Celodenní zaměstnání mu umožnilo žáky lépe poznat a pro besedu tak navodit mnohem lepší atmosféru, než je to možné při akcích jiného typu. Přítomni jsou pedagogičtí pracovníci, kteří do besedy vstupují a spolupracují s panem Liškou.

### **Metoda výcviku, nácviku, cvičení**

Sociální pracovník pan Liška pracuje jako koordinátor prevence kriminality v menším městě. Je mimo jiné odpovědný za koordinaci v oblasti preventivního působení u dětí a mládeže. Tato oblast je jednou z priorit odborné komise, které pan Liška předsedá. Mezi stovkou projektů, které pan Liška se svými kolegy v průběhu posledních 10 let inicioval, je projekt s názvem Systém včasné intervence (SVI). Jedním

z hlavních cílů tohoto projektu je intervence u dětí s projevy predelikventního chování. Prvním pilířem SVI je informační systém, jehož prostřednictvím jsou OSPOD informovány o projevech predelikventního a delikventního chování dětí. Systém funguje pátým rokem, počet informací „ze všech stran“ se stále zvyšuje. Dalším pilířem SVI je realizace konkrétních preventivních opatření intervenčního charakteru. Pracovníci OSPOD, kteří jsou odpovědní za využívání SVI, směřují intervenci u delikventů především do odborných zařízení institucionálního charakteru, kde probíhá mimo jiné diagnostika příčin delikvence a následně je navrhováno intervenční řešení. Povaha řady oznámených problémů se však týká také dětí s výchovnými problémy, které nemají podobu delikvence. Práce s predelikventy vyžaduje pro účinnou intervenci především dlouhodobé působení. Pan Liška a jeho kolegové hledají partnery pro dlouhodobou práci s dětmi s výchovnými problémy a projevy predelikventního chování.

Komise prevence kriminality, které pan Liška předsedá, spolupracuje s občanským sdružením Bonanza. Spolupráce se postupně během několika let (z projektu primární prevence zaměřeného na aktivní využití volného času dětí a realizovaného prostřednictvím práce s dětmi a mládeží na statku sdružení) přesunula i do oblasti sekundární prevence. Jejím cílem je v návaznosti na projekt SVI práce s dětmi s výchovnými problémy a projevy predelikventního chování. Tuto formu spolupráce umožňuje, kromě vysoké osobní motivace členů sdružení, i jejich odborná vybavenost. Program, který v rámci projektu SVI Bonanza zajišťuje pro město, se jmenuje **Výcvik sociálních dovedností a léčebně pedagogicko-psychologické ježdění**. Hlavním cílem programu je intervence u dětí s výchovnými problémy a projevy predelikventního chování. Cílovou skupinu tvoří děti obvykle ve věku od 8 do 15 let. Většinou se neznají, pocházejí z různých škol, na kterých je v rámci projektu SVI vybrali pedagogičtí pracovníci. Několik dětí je do skupiny zařazeno z podnětu pracovníků OSPOD. Celkový počet dětí ve skupině se pohybuje obvykle od 8 do 12. Základními používanými metodami je výcvik a skupinová práce. Ústřední metody jsou doplňovány řadou dalších metod a technik, zejména nepřímého výchovného působení. Motivací pro děti i jejich rodiče je doplňkový socioterapeutický výcvik využívající koně, který má charakter léčebného pedagogicko-psychologického ježdění. Tento prvek je však prostředkem, nikoliv cílem programu. Výcvik sociálních dovedností se uskutečňuje v deseti půldenních akcích o víkendu na statku sdružení, kde jsou ve společenské místnosti vytvořeny odpovídající podmínky pro veškeré činnosti. Prostředí má silný emocionální náboj - je odlišné od toho, na které jsou děti zvyklé ze svého domova. Praskající oheň

v peci, desítka koní ve výběhu a naslouchající profesionálové dodávají prostředí nezvyklou atmosféru, vytvářející pocit výjimečnosti a „dobrodružství“. Děti jsou na statek svázeny přímo pracovníky sdružení, kteří je po ukončení zavezou zpět domů. Personálně výcvik zabezpečují 3 vysokoškolačky s ukončeným magisterským vzděláním (etopedie, sociální pedagogika a sociální práce). Průměrná doba jejich praxe je 7 let. Jako asistenti pracují studenti sociální pedagogiky a vysoké školy zemědělské. Na výcviku se podílejí formou zástupu další 3 členky sdružení. Celkem tedy program v rámci jednoho výcvikového dne zajišťuje minimálně 8 dospělých osob. Výjimkou však není ani účast dalších členů sdružení, kteří během dne provádějí na statku další činnosti při vedení dětí a ošetřování koní. Jsou informováni o cílech programu a dovednostech, které by si děti měly osvojit, a pokoušejí se je motivovat k práci. Jsou si vědomi efektivity metody příkladu. Na statku vládne klid a pochopení. Nikdo není vítězem ani poraženým. Vše je směřováno k prožitku, pochopení a radosti...

Pro představu uvádím průřez jedním dnem výcviku.

Jedná se v pořadí o čtvrté setkání dvanáctičlenné skupiny. Skupinu tvoří děti ve věku 8 – 12 let. Z hlediska pohlaví je poměr vyvážený. Z celkového počtu 12 dětí se aktuálně v uvedený den účastní 10 dětí. Děti jsou vytipovány pedagogickými pracovníky jednotlivých škol. Jedná se převážně o děti s výchovnými problémy. Konkrétně jde například o projevy agresivity, nerespektování autorit, hyperaktivity apod. Část dětí pochází z tzv. sociokulturně znevýhodněného prostředí. Žádné dítě nepatří k romskému etniku.

Den začíná svozem dětí na statek mezi osmou a devátou hodinou. Ve společenské místnosti se v kruhu sejdou všechny děti i všichni pracovníci programu. Vedoucí programu (Vlasta) všechny přivítá, děti se pozdraví mezi sebou i s dospělými pracovníky. Následuje představení pana Lišky a jeho role v rámci celého dne. Některé děti pana Lišku znají ze sociálních šetření, kterých se účastní, nebo z některých preventivních akcí škol. Současně je představen rámcový časový harmonogram pro děti. Následuje malý rituál. Jedna dívka (Terezka) má narozeniny. Dostává blahopřání a malou sladkost. Na přání se smějícím se koněm se všichni podepisují. Terezka má radost, září. Děti se týden neviděly, byly prázdniny, počáteční rozpaky jsou rozptýleny otázkou: „Co Vás potěšilo v průběhu prázdnin?“ Děti sedí v kruhu a vzpomínají na nejhezčí zážitky z celého týdne prázdnin. Hovoří nejprve ten, kdo si vybaví zážitek. Motivuje k přemýšlení ostatní děti. Rozhovor usměřňuje Vlasta (vedoucí programu).

Pozitivní atmosféra je navozena. Následuje společná činnost. Od půl deváté do devíti se celá skupina věnuje portrétu vybraného jednotlivce. Postupně vzniká portrét pana Lišky, který sedí uprostřed kruhu. Papír putuje od jednoho dítěte k druhému. Ostatní upozorňují na důležité znaky, které ještě nebyly zachyceny. Jedná se o skupinovou práci, ve které se všechny děti střídají. Děti ochotně spolupracují, navzájem sledují společné dílo. Motivace je vysoká. Každý má odpovědnost za celkový výsledek. Hodnocení je vedeno cílem ocenit a pochválit za dobrý výkon při vystižení podoby pana Lišky. Akcent klade vedoucí programu na pocit odpovědnosti a důsledky vlastního rozhodování, které ovlivňují práci celé skupiny. Následuje krátká přestávka na svačinu, kdy si děti oddychnou. Připraven je čaj a koláč, který přivezl jako „zápisné“ pan Liška.

V další části se skupina rozděluje na dvě pětičlenné podskupiny. První zůstává v místnosti. Spolupracovnice (Madlenka) děti po přestávce zklidní příběhem o stromu, který vyhovuje jejím představám. Strom roste na místě, na kterém je jí příjemně, kde se cítí spokojená a šťastná. Děti se pouští do malé fantazie - kresby stromu „vlastní radosti“. Usilovně pracují všichni, včetně pana Lišky, který také maluje svůj vysněný strom. Po půlhodince je hotovo a jednotlivé kresby se střídavě pokládají doprostřed kruhu. Vedoucí společně s asistentkou je komentují, používají výhradně formy pozitivní motivace a dávají dětem možnost vhledu do jejich naladění, které je personifikováno tvary stromu, barvami, velikostí a umístěním, eventuálně přítomností dalších předmětů. Je zřejmé, že děti si pocity uvědomují, rozhovor se přesouvá na místa, kde je jim dobře, kde jsou šťastné. Učí se vnímat a vyjádřit nejen své vlastní pocity, ale také pocity druhých. Obrázek je uložen, později pravděpodobně poslouží k vyhodnocování změn v závěru celého desetidenního programu.

V další části je na stěnu připevněna tabule, rozdělená na dvě poloviny. Děti dostávají za úkol vymyslet, vyjádřit a zahrát maximum pozitivních nebo negativních emocí, které znají ze svého života. Když je neumí pojmenovat, jsou vyzváni, aby je vyjádřili pantomimicky. Vyžaduje-li emoce partnera, ochotně se zapojují i ostatní. Metoda hraní rolí motivuje další děti, tabule se postupně zaplňuje. Dominují spíše záporné emoce. Vedoucí programu nenásilně děti směřuje ke kladným – radosti, nadšení, lásce, potěšení apod. Současně vysvětluje rozdíl mezi emocí, naladěním a vlastností. Vše je velmi srozumitelné, děti na příkladech velmi dobře chápou. Emoce, na které děti zapomněly, si na závěr všichni společně zahrají. Pozitivní emoce se opakují a procvičují. Negativní se děti učí usměrňovat do přijatelné podoby pomocí několika základních technik.



V následujícím bloku se dvě podskupiny navzájem vystřídají.

U koní probíhá činnost tak, že jsou děti rozděleny do dvojic a s pomocí 3 dospělých připraví 3 koně na projížďku po obci – 1 dospělý pracuje se 2 dětmi a využívá 1 koně. Dnes je program vzhledem k počasí trochu nestandardní – nelze využít jízdárnu, která je pod vodou. Děti změnu chápou jako novinku, zpestření. Při čištění koně se děti koně dotýkají, seznamují se s jeho reakcemi a možnostmi komunikace. Po osedlání koní si obléknou přilby. Koně mají speciální sedla s madly pro bezpečné držení. Děti si opakují některé podmínky, které musí být pro správnou přípravu splněny. Seznamují se s dalšími informacemi z výcviku, vše jde hladce, motivace je vysoká. Děti se moc těší. K dispozici jsou 3 klidní koně. Každého vede jeden dospělý pracovník nebo dítě za pomoci dospělého. V polovině trasy se děti vymění. Při volné procházce se děti sžívají se zvířetem, vyjadřují své pocity, vysvětlují reakce koně na jejich podněty, dospělí současně dbají na správný sed, děti na koni cvičí a nevědomky tím posilují své tělo a uvolňují svoji mysl. Dospělí je povzbuzují, usměrňují a opravují drobné chyby. Po návratu se za asistence a dohledu dospělých musí děti postarat o koně. Musí koně vytřít do sucha slámou, vykartáčovat a vyčistit kopyta. Následuje příprava náradí a úklid stáje. Stáj je třeba vykydat, vyvézt hnůj, připravit slámu a rozházet ji do stání. Děti se učí zacházet s náradím, manipulaci s kolečkem, musí se na práci soustředit a rozvrhnout si ji. Všichni se ochotně zapojují do všech činností, domlouvají se na rozdělení činností, spolupracují, vzájemně si pomáhají. Pokud si neví rady, u každého koně je s nimi dospělý, který jim pomáhá a vše prakticky ukazuje. Děti vše opakují a procvičují. Je dostatek času, zvířata musí být zaopatřena. Nelze jen tak odejít jako od hračky nebo od počítače...

Na závěr půldenního výcviku se celá skupina sejde v místnosti v kruhu. Přítomni jsou všichni dospělí. Děti si sdělují dojmy z celého dne. Vlasta je vyzývá, aby slovně vyjádřily, co nebo kdo je potěšil, co se jim líbilo nebo nelíbilo. Převažují kladná hodnocení. Negativní pocity děti zřetelně formulují. Vedoucí klade důraz na poskytování zpětné vazby. V případě, že je někdo kritizován, dostává možnost vše vysvětlit a hájit se. Komunikace je vyvážená.

Vlasta zhodnotí celý průběh dne a postupně se vyjadřuje k jednotlivým dětem a jejich úspěchům. Velmi citlivě vystihuje, co se jim podařilo. Na závěr přidává drobné rady, v čem by se mohly ještě zlepšit. Vlastu doplňují ostatní dospělí pracovníci. Každý si všiml několika momentů, které stojí za ocenění. Děti září spokojeností.

Na závěr se děti i dospělí rozloučí a stanoví si termín dalšího setkání. Následuje jejich rozvoz domů a předání rodičům...

### **Videotrénink interakcí** (Bc. Jiřina Holasová)

Na poradenské centrum se obrátila rozvedená matka dvou chlapců ve věku 12 a 15 let s žádostí o pomoc. Jednalo se o výchovné problémy zejména staršího chlapce. Matka popisovala problém takto: starší chlapec ji nerespektuje, „dělá si co chce“, nedá se s ním domluvit, nevrací se včas domů, stává se, že ani nenahlásí matce, že odchází z domu. Rodině byla nabídnuta pomoc – práce metodou VTI (videotrénink interakcí). Byla sepsána dohoda o spolupráci i s chlapci. Jedním z principů metody VTI je, že do rozhovorů rozborů videonahrávek jsou zapojovány i děti starší deseti let a tyto si stanovují i pracovní body.

Zakázka matky: **Naladit se na staršího syna, aby byl klidnější.** Zakázka je formulovaná pozitivně, je v ní obsaženo, co rodič chce a dále je v ní rodič zakomponován jako součást procesu, tedy jako aktivní prvek. Spolupráce trvala zhruba půl roku, proběhlo sedm nahrávek a sedm rozborů, po čtvrtém rozboru a nahrávce proběhla tzv. rekapitulace, kdy s matkou a chlapci jsme provedli shrnutí spolupráce – co jim nejvíce pomáhá, co by potřebovali jinak a nakolik terapie splňuje jejich zakázku, dále jsme si definovali, kde se právě nacházejí a na čem je třeba ještě pracovat. Pohled rodiny a pohled videotrenéra na spolupráci.

Pohled videotrenéra na počátku spolupráce: po první nahrávce byly rozkryty následující komunikační vzorce, které v rodině mezi matkou a chlapci fungovaly – pozitivní vzorce a prvky: sledování chlapců, oční kontakt, matka se při kontaktu na oba chlapce obracela a oslovovala je. Chybějící vzorce a prvky: matka se výrazně více obracela na mladšího chlapce, starší chlapec byl opomíjen. Dále nejednala s chlapci na partnerské úrovni, ale formou příkazů a požadavků, a to pouze z její strany. Chlapcům nedávala prostor k vyjádření.

Začali jsme tedy tím, co fungovalo, tedy prohlubováním pozitivních vzorců a prvků. V rámci **plánu pomoci** jsme začali pracovat na organizaci dne, tedy jednou z nahrávaných situací byla diskuse matky s chlapci, kde si domlouvali, jak budou zapojeni do chodu domácnosti a časový rámeček jejich trávení volna mimo rodinu. Byla sepsána písemná dohoda. Během návštěv videotrenérka průběžně s rodinou vyhodnocovala, nakolik se tato daří dodržovat. Oba chlapci se vcelku zodpovědně chopili svých úkolů a dohodu dle mínění jejich matky i dodržovali. V této fázi bylo třeba vést matku k tomu, aby se naučila chlapce oceňovat za každý sebemenší úspěch.

Z vzorců komunikace matka i chlapci nejvíce pracovali na diskusi, tedy navrhování, přijímání, shrnování v rámci společného rozhovoru. Při rozhovorech matky s chlapci nad videonahrávkami musela zpočátku videotrenérka působit v roli mediátora, vztahy mezi členy rodiny se však postupně upravovaly.

Na konci spolupráce rodina hodnotila metodu VTI následujícím způsobem: nejužitečnější byly dle mínění členů rodiny společné rozbor, zpočátku hrálo velkou roli to, že byla přítomna další osoba (videotrenérka), velmi oceňovali tzv. obrázky (videozáznam), protože se viděli, nejtěžší bylo dle jejich mínění zachovat klid (tedy nesklouznout k nefunkčnímu jednání). Matka uváděla, že metoda VTI ovlivnila její způsob komunikace i mimo rodinu, popisovala situaci tak, že byla mnohem klidnější ve vztahu k některým lidem, lépe se domluvila (např. v zaměstnání). Na konci terapie hodnotili členové rodiny (matka i oba synové) stav a klima v rodině jako výrazně lepší. Matka sama navrhla obnovení kontaktu po uplynutí dvou měsíců od konce terapie, kdy pokud by bylo třeba, měla by zájem o spolupráci.

Pohled videotrenérky na konci terapie: matka se výrazně zklidnila a velmi se snažila jednat s chlapci na partnerské úrovni. Toto mělo vliv i na chlapce, kteří přestali reagovat formou naschválnů a odmlouvání a vypracovali se na dospělejší úroveň, byli schopni vést s matkou diskusi.