



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**Metody a techniky sociální práce uplatňované
ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program: **REHABILITACE**

Autor: Iveta Soukaná

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Benešová, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem *Metody a techniky sociální práce uplatňované ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci* jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 2. 6. 2020

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Veronice Benešové, Ph.D. za cenné a užitečné rady při odborném vedení mé bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala všem informantům za jejich čas a spolupráci při výzkumném šetření.

Metody a techniky sociální práce uplatňované ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci

Abstrakt

Bakalářská práce je zaměřena na metody a techniky sociální práce uplatňované ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je popsána sociální práce, její cíle, vztah pracovníka a klienta. Je zde zmíněna ústavní výchova, funkce ústavů a účel školských zařízení pro výkon ústavní výchovy. V práci je konkrétně popsán Výchovný ústav v Jindřichově Hradci, kde i probíhal výzkum. Dále je věnována pozornost rodině s rizikovým dítětem. V poslední kapitole teoretické části jsou popisovány konkrétní základní metody a techniky sociální práce.

Cílem práce bylo zjistit, jaké nejčastější metody a techniky sociální práce uplatňují zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci, a jaký vliv mají na klientky. Při rozhovorech bylo dále zjištěno, co ovlivňuje recidivu klientek.

K uskutečnění výzkumné části bakalářské práce byl použit kvalitativní typ výzkumu a technika polostrukturovaného rozhovoru. Výzkumný soubor byl tvořen zaměstnanci a klientkami Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci. Výsledky byly zpracovány metodou otevřeného kódování. Výzkumem mělo být zjištěno, jaké metody a techniky sociální práce používají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci, a jaký vliv to má na klientky. Výsledky výzkumu mohou být využity i v praxi a mohou posloužit jako pomůcka při práci s rizikovou mládeží v ústavní péči. Dále by mohla být k náhledu studentů sociální práce.

Klíčová slova

sociální práce; metody a techniky sociální práce; sociální pracovník; ústavní péče; výchovný ústav; rodina; recidiva

Methods and techniques of social work applied by the Educational institute in Jindřichův Hradec

Abstract

The bachelor thesis is focused on methods and techniques of social work applied by the Educational institute in Jindřichův Hradec. The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part describes social work, its goals, the relationship of worker and client. There is mentioned institutional care, the function of institutes and the purpose of school facilities for institutional care. The work specifically describes the Educational institute in Jindřichův Hradec, where the research took place. Furthermore, attention is paid to the family with a risk child. The last chapter of the theoretical part describes specific basic methods and techniques of social work.

The aim of this work was to find out, what the most common methods and techniques of social work are applied by staff of the Educational institute in Jindřichův Hradec, and what influence they have on clients. The interviews revealed what also influences the relapse of clients.

The qualitative type of research and the technique of semi-structured interview were used to carry out the research part of the thesis. The research group consisted of staff and clients of the Educational institute in Jindřichův Hradec. The results were processed using the open coding method. The aim of the research was to find out what methods and techniques of social work are used by staff of the Educational Institute in Jindřichův Hradec, and what influence it has on clients. The results of the research can also be used in practice and can serve as an aid in working with at-risk youth in institutional care. Furthermore, it could be used as a preview to students of social work.

Key words

social work; methods and techniques of social work; social worker, institutional care; educational institute, family, relapse

Obsah

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Sociální práce	10
1.1 Vymezení pojmu sociální práce	10
1.2 Úrovně a cíle sociální práce	11
1.3 Vztah sociálního pracovníka a klienta	11
2 Ústavní péče.....	13
2.1 Ústavní výchova.....	13
2.1.1 Předběžné opatření.....	13
2.1.2 Ochranná výchova	14
2.2 Školské zařízení pro výkon ochranné a ústavní výchovy	14
2.2.1 Výchovný ústav	15
2.2.2 Diagnostický ústav.....	15
2.2.3 Dětský domov	16
2.3 Funkce ústavů.....	16
2.4 Rizika ústavní výchovy	17
2.5 Výchovný ústav, středisko výchovné péče a střední škola Jindřichův Hradec	17
3 Rodina s rizikovým dítětem	19
3.1 Funkce rodiny.....	19
3.2 Rizikové dítě	20
4 Metody a techniky sociální práce využívané ve výchovném ústavu.....	22
4.1 Metody a techniky sociální práce.....	22
4.2 Sociální práce s jednotlivcem.....	22
4.3 Sociální práce s rodinou	25
4.4 Sociální práce se skupinou	26
PRAKTICKÁ ČÁST	28

5	Cíle.....	28
6	Výzkumné otázky.....	28
7	Metodika	28
7.1	Metody a techniky sběru dat	28
7.2	Výzkumný soubor	30
7.3	Realizace výzkumu	30
7.4	Způsob zpracování dat	31
7.5	Etické aspekty výzkumu	32
8	Výsledky šetření	33
9	Diskuze.....	43
10	Závěr	47
11	Seznam použitých zdrojů	50
12	Přílohy.....	54
13	Seznam zkratek.....	57

Úvod

Téma bakalářské práce bylo zvoleno v souvislosti s výkonem odborné školní praxe ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci. Osobně jsem se v ústavu setkala s dívkami, které zde jenom „přežívají“, proto jsem chtěla zjistit metody a techniky, které používají zaměstnanci při práci s klientkami. Každý z naší populace se setkal s překážkami, které mu připravil sám život. Většina lidí má někoho, o koho se může v těžkých životních zkouškách opřít, ale existuje spousta dětí, které tuto oporu v rodině a ve svých blízkých nemají. Často se opírají o lidi, kteří je negativně ovlivňují, a proto volí špatné řešení, za které později nesou trest. O tyto děti, se proto musí postarat stát, aby se v budoucnosti uměly vydat správnou cestou. Toto téma jsem si zvolila, i proto, že v dnešní době se často řeší delikventní chování u mladistvých. Proto jsem chtěla zjistit, jak se s těmito klienty pracuje.

Rodina jako celek je základní složkou společnosti, která má hlavní funkci ve výchově dětí. Některé rodiny mají problém s touto funkcí a výchova jejich dětí se stává komplikovanou. Většina problémů mohou souviset s chováním dítěte ve škole, ale často je problém na straně rodinného prostředí, kdy rodina nezvládá péči o dítě, které přichází do konfliktu s normami naší společnosti. Z tohoto důvodu máme v naší zemi ústavní zařízení, pokud chování dítěte ohrožuje sebe a jeho okolí. Většinou se před nařízením ústavní péče nařizuje pobyt ve středisku výchovné péče, kde se snaží, aby si dítě uvědomilo své chování. Středisko výchovné péče spolupracuje s rodinou a snaží zpevnit vztahy mezi dítětem a rodiči. Ústavní zařízení nespolupracují takovým způsobem s rodinou, spíše se věnují dítěti. Vybrala jsem si i toto téma z důvodu, že v institucionálních zařízeních není zcela využit potenciál sociální práce.

Bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je rozdělena do čtyř částí. V první kapitole vysvětlují sociální práci, její úroveň, cíle a vztah sociálního pracovníka s klientem. Ve druhé části se budu zabývat ústavní výchovou České republiky a v krátkosti popíši Výchovný ústav v Jindřichově Hradci, kde byl proveden výzkum. Ve třetí kapitole se zaměřím na rodinu s rizikovým dítětem. Na závěr čtvrté kapitoly v teoretické části se zaměřím na konkrétní metody a techniky sociální práce, které se dají využít nejenom v ústavních zařízeních.

Praktická část je zaměřená na kvalitativní typ výzkumu. Zvolila jsem metodu, kterou bude dotazování neboli rozhovor. Výzkumný soubor budou tvořit zaměstnanci a klienti

z Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci, pro jejichž výběr použiji metodu záměrného výběru. Jako technika bude zvolen polostrukturovaný rozhovor. Pro získání výsledků bude použito otevřené kódování. Pomocí odpovědí bude zjištěno, jaké metody a techniky sociální práce využívají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci a jejich vliv na klientky.

Bakalářská práce by mohla přinést ucelený přehled základních metod a technik sociální práce, kterou využívají zaměstnanci výchovného ústavu. Přínosem může být informovanost pro výchovné pracovníky, ale i pro sociální pracovníce, které se přímo nepodílí na výchově jedinců. Myslím si, že je důležité, aby pracovníci ústavu, nejenom sociální pracovník věděli, jaké metody a techniky se dají využít při práci, ať už s rizikovým klientem, který je drogově závislý, ale i s jinou formou diagnózy. Tato bakalářská práce může přinést přehled i těm, kteří se o toto téma zajímají. Mezi ně mohou patřit studenti, učitelé, rodiče, apod.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Sociální práce

1.1 Vymezení pojmu sociální práce

Pojmem sociální práce se v minulosti, ale i v současnosti zabývá spousta autorů, kteří se snaží pojem dále rozvíjet. Pro sociální práci je tedy složité určit jednu konkrétní definici, ale obecně ji můžeme vymežit jako vědeckou disciplínu. Ve své práci jsem proto použila více definic sociální práce.

„Sociální práce a její mechanismus jsou schopny řešit konkrétní problémy jednotlivce, skupin i celých komunit“ (Gulová, 2011, s. 17). Sociální práce vychází z altruismu, přičemž její podstatou bylo napomáhat ostatním. Sociální práce mimo jiné pomáhá zlepšovat sociálním systémům a jedincům jejich fungování. Dále usiluje o empatii členů společnosti nebo naplňuje lidský potencial a spoléhá na solidaritu. Sociální práce spolupracuje s dalšími disciplínami, především se sociologií, psychologií, sociální pedagogikou nebo andragogikou, které ji napomáhají vhodně doplňovat v oblasti teorie a praxe (Gulová, 2011). Matoušek (2016) uvádí, že sociální práce je společenskovední disciplína, ale i oblast praktické činnosti. Sociální pracovníci pracují s jednotlivci, rodinami, komunitami nebo se skupinami, aby jim pomohli vrátit se k sociálnímu uplatnění. Miller (2019) ve svém odborném článku popisuje sociálního pracovníka jako odborníka, který pomáhá lidem v nouzi v jakékoli fázi jejich života.

Vrtišková (2009) uvádí, že základním nástrojem sociální pomoci je sociální práce, kterou lze chápat jako proces, tzn. pomoc lidem prostřednictvím sociálních služeb. Sociální práce se zabývá interakcemi mezi člověkem a prostředím. V nestátní a státní organizaci je důležité se angažovat v problémech klienta, znát vývoj a chování člověka. Sociální pracovník musí mít osobnostní kvalitu (Vrtišková, 2009). Novotná (2014) uvádí, že hodnoty sociální práce jsou založeny na úctě a rovnosti ve vztahu k lidem.

„Ve výchovných ústavech se provádí především sociální práce kurativní, jejíž náplní je například řešení náhrad za škody z krádeží, obnova vztahu s rodinami dětí apod.“ (Schreiberová, 2010, s. 11). Sociální práce ve výchovném ústavu navazuje na jiné profese, například na kurátory, etepeda, psychology, pedagogy či policii. Ve výchovných ústavech pracují sociální pracovníci s rodinami a jednotlivci. Jejich pracovní náplní

je především spolupráce se zaměstnanci ústavu a mimoústavními organizacemi (Schreiberová, 2010).

1.2 Úrovně a cíle sociální práce

Matoušek et kol. (2013a) rozlišuje úrovně sociální práce na makroúroveň, mikroúroveň a střední úroveň. Mikroúroveň se zabývá formou případové studie neboli vedení případu, kdy profesionální sociální pracovník individuálně podporuje klientovo schopnosti k vyřešení jeho problémů. Poradenství pokládá za základní činnost při práci s případem. Střední úroveň neboli mezoúroveň pracuje s rodinami a malými skupinami, jejímž cílem je ukázat klientovi zpětnou vazbu od jeho okolí a jak na něj okolí působí. Třetí úroveň, tj. makroúroveň vede práci s velkými skupinami, komunitami, organizacemi a působí na sféru politiky a veřejného mínění (Matoušek et kol., 2013a).

Gulová (2011) uvádí, že do mikroúrovně také patří podpora klienta, která se často využívá v metodě případové práce, mediace či poradenství. Střední úroveň se zabývá prací se skupinou nebo rodinou, která působí na jedince v kontextu jeho skupiny nebo rodiny. Makroúroveň se považuje za nejširší komplex sociální práce, kdy se pracuje s komunitou, probíhá také supervize, konzultace nebo se vytváří strategie (Gulová, 2011).

Každý autor uvádí jiné cíle, které jsou ale vesměs podobné. Matoušek (2016) uvádí například vysvětlování, odhalování nebo zmírňování sociálních problémů, např. diskriminace určité skupiny, chudoba nebo zanedbávání výchovy dětí. Dále Matoušek et kol. (2013a) zmiňuje podle Americké asociace sociálních pracovníků (dle Zastrowa, 1995) praktické cíle, mezi ně patří podpora klienta v řešení jeho problému nebo zlepšování a rozvíjení sociální politiky. Další cíl je najít klientovi agentury, které mu pomohou poskytnout služby. Mezi důležitý cíl sociální práce je zprostředkování kontaktů na dané subjekty, které klientovi poskytnou či pomohou najít služby či zdroje.

Dle Gulové (2011) patří mezi další cíl podpora klientovi schopnosti v řešení jeho složité situace, ve které se již nachází. Pracovník mu pomáhá pracovat a vyvíjet se na zlepšení jeho stavu. Dále patří zmírňování a řešení problémů společnosti a reflexe mezi cíl sociální práce (Gulová, 2011).

1.3 Vztah sociálního pracovníka a klienta

Matoušek et kol. (2013) uvádí k základním osobnostním předpokladům sociálního pracovníka především empatii, protože je vystavován denně klientovým problémům, ke kterým nemůže být postojově neutrální. K empatii se řadí spoustu jiných předpokladů,

např. vcítit se do klienta a jeho problémů nebo podpora a řešení klientových problémů (Matoušek et kol., 2013).

„V sociálnej práci sa profesionál angažuje celou svojou osobnosťou“ (Oláh, Schavel et kol., 2009, s. 90). Nejsou to tedy jenom praktické dovednosti pracovníka, ani teoretické dovednosti, ale jeho role, pozice či životní styl.

Matoušek et kol. (2013a) použili principy F. Biesteka, které jsou určeny pro práci s jednotlivci, kteří sami dobrovolně iniciovali kontakt se sociálními pracovníky. Mezi první princip patří individualizace, tj. uznání jedinečné kvality osobnosti klienta, z něhož vyplývá individuální přístup bez předsudků. Druhý princip je vyjadřování pocitů klienta i těch negativních. Empatie se řadí mezi nejdůležitější princip, kdy se sociální pracovník snaží vcítit do situace a pocitů klienta. Čtvrtý princip je akceptace, tj. vnímání klienta takového, jaký je. Nemoralizování neboli nehodnotící postoj znamená, že pracovník nepřipisuje klientovi žádnou vinu. Šestý princip je sebeurčení, kdy pracovník musí respektovat klientovo právo se svobodně rozhodnout. Sedmý a zároveň poslední princip je diskrétnost, tj. zachování klientových důvěrných informací. Tento princip se řadí mezi etický závazek pracovníka (Matoušek et kol., 2013a).

Tokárová et kol. (2009) uvádí, že sociální pracovník je profesionál, který pracuje se sociálním klientem v přímém kontaktu při řešení jeho problémů. Jeho úkolem je tedy pomáhat klientům při řešení jejich sociálních problémů a poruch, tak aby zvládli žít a fungovat v sociálním prostředí. Vrtišková (2009) popisuje mimo jiné sociálního pracovníka jako osobu, která řeší sociálně-právní problémy, poskytuje sociální rehabilitaci a poradenství, zabezpečuje sociální agendy, poskytuje krizovou pomoc či metodickou činnost v sociální oblasti. Dále provádí odbornou činnost v zařízeních, které poskytují služby sociální prevence (Vrtišková, 2009).

Odborník by měl mít předpoklady pro práci s klienty, ale i škálu dovedností *„Sociální pracovník by měl být důvěryhodný, měl by být schopen zúčastněného naslouchání a hluboké empatie. Klient musí cítit vřelost a zaujetí případem“* (Gulová, 2011, s. 36). Nekolová (2019) ve své bakalářské práci (dále BP) uvádí, že zaměstnavatel je povinen ze zákona každý rok zabezpečit sociálnímu pracovníkovi vzdělávání formou akreditovaných stáží nebo kurzů. Toto vzdělávání je v rámci 24 hodin, které prohlubuje jeho odbornou způsobilost.

2 Ústavní péče

V této kapitole se budeme zabývat legislativou ochranné a ústavní výchovy a se základními pojmy, které souvisí s daným tématem.

2.1 Ústavní výchova

Ústavní výchova se navrhuje, když rodina není schopna se náležitě postarat o výchovu svého dítěte. Soud je povinen před nařízením ústavní výchovy přezkoumat, jestli lze dítě dát do zařízení pro děti vyžadující okamžitou péči či do náhradní rodinné péče. „*Je to opatření navržené orgánem sociálně-právní ochrany dětí a schválené soudem*“ (Matoušek, 2016, s. 240). Ústavní výchovu může soud nařídit pouze nezletilé osobě a může ji prodloužit do doby, kdy jedinec dovrší devatenácti let. Pokud pominou důvody, proč soud nařídil ústavní výchovu, je možné ji dle zákona zrušit (Matoušek, 2016).

Podle Matouška et kol. (2013) patří věk dítěte a délka péče mezi hlavní faktory v ústavní péči o děti a mládež. Ústavní zařízení ochraňuje děti před negativními vlivy společnosti a snaží se o úpravu jejich postojů a hodnot. Jedna z hlavních nevýhod ústavní výchovy je vliv deprivovaných jedinců ve velkých skupinách dětí. Arnoldová (2016) ve své knize uvádí, že ústavní výchovu lze nařídit pouze na dobu tří let. Soud ustanoví ústavní výchovu v případě, že je duševní nebo rozumový stav dítěte ohrožen. Soud by měl každý půl rok prověřit zda důvody pro nařízení ústavní výchovy přetrvávají (Arnoldová, 2016).

Ústavní výchově se věnuje zákon č. 89/2012 Sb., občanského zákoníku v paragrafech 971 až 975. Z oprávněných důvodů může soud prodloužit ústavní výchovu až o jeden rok po dovršení dospělosti, tj. devatenácti let. V České republice se dětem poskytuje ústavní výchova v kojeneckých ústavech, tj. od tří let v dětských domovech, kde jsou do svých osmnácti či devatenácti let. Matoušek et kol. (2011) uvádí, že na dětské domovy a výchovné ústavy (dále VÚ) navazují domy na půl cesty, které mají dětem usnadnit přechod do společnosti. Někteří jedinci přecházejí z ústavů do pěstounské péče nebo do adopce (Matoušek et kol., 2011).

2.1.1 Předběžné opatření

Při akutním případě se podává tzv. předběžné opatření, kdy se soud musí rozhodnout do dvaceti čtyř hodin. *Soudem je toto opatření vydáváno většinou v případě, pokud se musí řešit akutní situace jedince-ocitne-li se bez jakékoliv péče, je-li ohrožen jeho život, apod.* (Vitásková, 2009, s. 38). Matoušek a Pazlarová (2016a) uvádí, že předběžné

opatření má platnost jeden měsíc, ale může být prodlouženo o jeden měsíc. Jeho celková platnost nesmí být déle než šest měsíců.

2.1.2 Ochranná výchova

Ochranná výchova je druhem ochranného opatření, které můžeme definovat trestním zákonem. Měl by izolovat toho, kdo se společensky nebezpečného činu dopustil. *Ochrannou výchovu může soud uložit i osobám mladším 15 let, které spáchaly čin, jenž je u právně odpovědných osob pokládán za trestný čin* (Matoušek et Matoušková, 2011a, s. 152). Trestní zákon nařizuje výkon ochranné výchovy v zařízeních, v nichž je zabezpečena příprava dítěte na jeho budoucí povolání. Ukládá se všem mladistvým, kteří se dopustili trestného činu mezi dvanáctým a patnáctým rokem. Podle vyhlášky č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních, může diagnostický ústav umístit dítě s drogovou závislostí do výchovného ústavu nebo do specializovaného oddělení na výchovně léčebnou péči.

2.2 Školské zařízení pro výkon ochranné a ústavní výchovy

Zákon č. 383/2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů a další související zákony. Tato zařízení poskytují dětem péči, kterou by měli vykonávat zákonní zástupci. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (dále MŠMT ČR) zajišťuje ústavní péči o jedince s poruchou chování. Podle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, je ředitel zařízení povinen seznámit nového klienta s právy a povinnostmi. Dále by měl podat k soudu návrh o zrušení ústavní výchovy, pokud pominu-li důvody.

Matoušek et kol. (2011) uvádí, že do systému státního školského zařízení patří dětské domovy se školou, diagnostické ústavy nebo výchovné ústavy pro mládež. Do těchto zařízení přicházejí děti a mládež, kterým soud určil ochrannou a ústavní výchovu. V České republice (dále ČR) je kurátor pro děti a mládež, úředník státu, jehož povinností je se starat o děti a mladistvé, kteří páchají trestnou činnost. Rodině a mládeži poskytuje socioterapeutickou a poradenskou pomoc, která ale nemůže být intenzivní pro velký počet případů. Proto je odkazuje na jiné organizace, tj. střediska výchovné péče, nestátní formy ambulantní pomoci, aj. (Matoušek et kol., 2011). V jiné knize Matoušek et kol. (2014)

popisuje, že se děti v čase své zletilosti v ČR vrací z výchovných ústavů a dětských domovů zpět do rodin, v nichž se situace nezměnila nebo zhoršila. Přestože se do ústavní péče dostaly přes špatné fungování rodiny. V ústavech jsou návštěvy dětí u rodičů spíše vnímány jako komplikace, proto se o nich musí vyjednávat s pracovníky orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

Pacnerová (in Pacnerová, Myšková et kol., 2016) ve sborníku uvádí, že kvalitu života dětí v ústavu ovlivňují vztahy s dospělými, kteří se o ně starají. Na kvalitě života se podílí i vztahy s jejich vrstevníky v ústavu.

2.2.1 *Výchovný ústav*

Matoušek (2016) ve své knize uvádí, že výchovné ústavy pro děti a mládež v ČR jsou zařízení, které spadají do rezortu školství pro děti, dospívající a adolescenty starší patnácti let, ve kterých se provádí ochranná a ústavní výchova. V ústavu se mohou objevit i děti starší dvanácti let, které nemohou být zařazeny pro své těžké poruchy chování v jiném zařízení. Do těchto zařízení mohou být umístovány i děti na základě dohody s jejich rodiči. Jak ve výchovném ústavu, tak i v diagnostickém ústavu se považuje za organizační jednotku výchovná skupina (Matoušek, 2016). V jiné publikaci Matoušek et kol. (2013) popisuje výchovný ústav jako systém, který nabízí klientům výchovnou, převýchovnou, sociální či vzdělávací péči. Mezi jeho hlavní cíle patří reedukace a resocializace klientů. V ČR jsou výchovné ústavy převážně typu polouzavřeného, uzavřeného nebo polootevřeného. Výjimečně se jedná o otevřený typ (Matoušek et kol., 2013).

Vrtišková (2009) uvádí, že výchovné ústavy nabízí vzdělávací programy, tj. učební obor či školu. Matoušek a Matoušková (2011a) doplňují tři podoby výukových programů. První program se zabývá středním odborným učilištěm. Druhý program je odborné učiliště, kde jedinec dostane výuční list. Třetí program jsou kurzy a praktická školení pro krátkodobé pobyty, které jsou spíše pro děti hůře vzdělavatelné.

2.2.2 *Diagnostický ústav*

Matoušek a Matoušková (2011a) popisují, že pobyt jedince v diagnostickém ústavu nemusí být jenom nařízený soudem, ale může být dobrovolný, tj. trojstranná dohoda mezi vedoucím ústavu, zákonnými zástupci a dítětem. Většinou se, ale jedná o nedobrovolný pobyt dítěte. U nástupu dítěte do ústavu je sociální pracovnice, která má za povinnost zkontrolovat všechny jeho potřebné doklady. Dále si s ním povídá psycholog, jenž mu založí záznam o jeho pobytu, do kterého se mu zapisuje souhrn z úvodního

pohovoru. Vychovatel vypracovává v polovině pobytu předběžný závěr o dítěti. Poté se zapisuje konečný závěr, který se dělá těsně před koncem pobytu. Většinou v něm vychovatel navrhuje přemístění dítěte do výchovného ústavu pro dlouhodobější pobyt. „*Naprostá většina svěřenců je po zhruba dvouměsíčním pobytu v diagnostickém ústavu umístěna ve výchovném ústavu*“ (Matoušek et Matoušková, 2011a, s. 155).

Matoušek ve Slovníku sociální práce (2016) uvádí, že děti mají být během dvou měsíců komplexně vyšetřeny. Poté se navrhuje další péče, to znamená dětský domov nebo výchovný ústav. V obou ústavech se skupiny rozdělují podle věku. Hlavní dvě skupiny pracovníků tvoří vychovatelé a učitelé (Matoušek, 2016).

2.2.3 Dětský domov

Matoušek (2016) charakterizuje dětský domov jako zařízení pro děti, které nemohou vyrůstat ve své rodině. Z důvodu, že se rodina není schopna postarat o dítě, nebo z důvodu, že žádnou rodinu nemá. Dětský domov pro děti do tří let má stejné povinnosti, jako kojenecký ústav. Ostatní dětské domovy jsou buď internátního typu anebo rodinného typu. V domovech pro děti od tří do osmnácti let pracují vychovatelé a pedagogové. Výchovné skupiny jsou po osmi dětech a může jich být maximálně šest v jednom dětském domově.

2.3 Funkce ústavů

Podle Matouška (1999) je ústav spojen se třemi archaickými lidskými zkušenostmi, tj. zkušenosti *obce*, zkušenostmi *rodiny* a zkušeností *vyhoštění* a *vyobcování*. Aby si dítě osvojilo to, co má a mohlo v klidu vyrůst, potřebuje uzavřené, stálé prostředí, které ho chrání před nebezpečným světem. Dítě, které vyrůstá v nestabilním prostředí je deprivované. Ústavy v jisté míře ovlivňují klientovo soukromí (Matoušek, 1999). Schreiberová (2010) ve své BP uvádí, že výchovné ústavy byly vytvořeny pro ochranu dětí, ale i společnosti. Má za úkol naučit děti žít v souladu se společností, ale zároveň je chránit před negativním okolím.

První funkce podle Matouška (1999) je podpora a péče. Tyto funkce poskytují náhradu za dysfunkční rodinu, patří sem dětské domovy, kojenecké ústavy či ústavy pro matky s dětmi. Ve všech těchto zařízeních se poskytuje péče a zázemí. Druhá funkce je léčba, výchova a resocializace, která se vyskytuje hlavně v ústavech pro rizikové děti a mládež. Hlavní cíl je změna stavu, tj. kdy klient opustí ústav v jiném stavu než v jakém do něj přišel. Třetí funkce je omezení, vyloučení a represe. Bývá často ve věznicích

a v psychiatrických zařízeních s nedobrovolným pobytem. Kdyby neexistovala tato zařízení, naše společnost by byla ohrožena lidmi trpící akutní psychózou či kriminálními osobami (Matoušek, 1999).

2.4 Rizika ústavní výchovy

Matoušek (1999) popisuje nejzávažnější riziko dlouhodobého pobytu v ústavu a to tzv. hospitalismus, což je stav dobré adaptace na umělé ústavní podmínky, které snižují schopnosti přizpůsobení se na „civilní“ život. V ústavu má každý klient plné zaopatření, tj. někdo mu pere, žehlí, vaří nebo se mu stará o peníze. Kromě toho se klient stýká jen s omezeným počtem dalších klientů a zaměstnanců v ústavu. Proto je pro něj se snažší orientovat v redukováném světě než v nepřehledném vnějším světě. Mezi časté oběti šikany v ústavu patří klienti slabí, nemocní nebo odlišní. Kromě šikany se v ústavu objevuje tzv. ponorková nemoc, což bývá u stereotypního prostředí, z něhož se nedá odejít, mimo toho snižuje toleranci a zvyšuje únavu (Matoušek, 1999). Matoušek et Matoušková (2011a) uvádí, že agresivita a šikánování v dnešní době mezi klienty ústavu pro mládež patří stále k běžným jevům.

V ústavech jsou především děti s poruchami chování, uživatelé návykových látek, pachatelé trestní činnosti nebo klienti s projevy sexuální deviace. Kromě klientů s handicapem mentálního a sociálního postižení zde nalezneme i s tělesným a smyslovým postižením. Objevují se i případy, kdy mají jedinci diagnostikovanou některou psychiatrickou diagnózu (Matoušek et kol., 2013). Dle Vrtilškové (2009) ústavní péče o rizikové klienty přináší sama o sobě riziko pro další vývoj dítěte. Většina dětí pochází z patologických rodin, ze kterých si přináší negativní zážitky. Vzhledem k tomu, že se jedinci shromažďují ve větších skupinách, není možné, aby vychovatelé měli všechny interakce mezi klienty pod kontrolou (Vrtilšková, 2009).

Ústavní výchova má na děti a mládež odcházející z ústavu negativní, ale i pozitivní dopad. Ústav jim poskytuje například vzdělávací příležitosti. Po odchodu z ústavní péče jsou děti vystaveny různým výzvám, například nezaměstnanosti či nedůvěře společnosti (Diraditsile et kol., 2018).

2.5 Výchovný ústav, středisko výchovné péče a střední škola Jindřichův Hradec

V této podkapitole se budeme věnovat konkrétním specifikám Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci. Popíšeme zde základní údaje o ústavu a klientkách, které jsou zde umístěovány. Mimo jiné zde zmíníme obor, který ústav nabízí.

Výchovný ústav, středisko výchovné péče a střední škola Jindřichův Hradec má celorepublikovou působnost v České republice, který jako jediný pečuje o dívky ve věku patnácti až osmnácti (či devatenácti) let, které nemohou být pro své tělesné, zdravotní nebo psychické onemocnění umístěny v běžném výchovném ústavu. Výchovný ústav je organizací s právní subjektivitou. Zřizovatelem je MŠMT ČR v čele s ředitelem organizace. Do Výchovného ústavu jsou přijímány klientky na základě rozhodnutí soudu, který jim uložil ochrannou výchovu nebo nařídil ústavní výchovu či vydal předběžné opatření o okamžitém umístění v zájmu vzdělávání dítěte a řádné výchovy. Výchovný ústav má kapacitu 36 lůžek. Vnitřní členění je po šesti dívkách na šest výchovných skupin. Dívky s uloženou ochrannou výchovou jsou umístěny v jiné výchovné skupině pro šest dívek. To stejné mají i dívky vyžadující zvýšenou péči. Do výchovných skupin se řadí dívky, podle jejich vzdělávacích, výchovných a zdravotních potřeb. Do ústavu jsou přijímány dívky s tělesným, mentálním a smyslovým postižením, ale i s poruchou řeči (Vnitřní řád VÚ, 2017).

Dívky mohou studovat střední odbornou školu, obor Provozní služby. Po vyučení mohou dívky využít své vzdělání při úklidu v sociálních, zdravotnických zařízeních, v kancelářích nebo ve veřejných prostorách. Také se mohou uplatnit při praní a žehlení prádla, při šití nebo opravách bytového prádla. Pokud klientky nechtějí chodit do školy v zařízení nebo mimo zařízení, tak jim VÚ nabízí dopolední edukační program s prvky terapie (Vnitřní řád VÚ, 2017).

Většina klientek má narušené rodinné a sociální zázemí. Část dívek je trvale medikována a jsou v péči dětských psychiatrických ambulancí. Obtížná je spolupráce s rodiči dívek, neboť většina rodičů nemá o spolupráci zájem. V pravidelném kontaktu je s nimi sociální pracovnice, která jim sděluje písemnou či telefonickou formou důležité informace. Školské zařízení kontaktuje odbor sociálně právní ochrany dětí (dále OSPOD), které spolupracuje s rodiči dívek (Školní vzdělávací program výchova VÚ, 2015).

Středisko výchovné péče spadá pod Výchovný ústav. Nabízí služby ambulantní formou. Poskytuje klientům, kteří se vyskytli v tíživé situaci, preventivní, reedukační, poradenskou, výchovně vzdělávací a terapeutickou péči. Služby nabízí dětem a mládeži ve věku od šesti do osmnácti let nebo starším klientům, jejich zákonným zástupcům, školám či jiným odborným institucím (Výchovný ústav..., 2019).

3 Rodina s rizikovým dítětem

V dnešní době existuje spousta definic a pojmů o rodině, kdy se často autoři opírají o příbuzenství, které vzniká sňatkem. V této kapitole popíšeme několik definic rodiny a zaměříme se na funkce rodiny. Dále se budeme věnovat rizikovým dětem.

3.1 Funkce rodiny

Matoušek et kol. (2014) definuje rodinu jako fenomén všech lidských společností. Rodina patří mezi nejdůležitější socializační činitel. Labáth et kol. (2001) zase uvádí, že se rodina často definuje jako skupina lidí, která se skládá ze dvou dospělých osob a dětí, které zplodili.

Jádrem rodiny je partnerství dvou dospělých lidí, pokud v ní dva dospělí partneři žijí (Matoušek et Pazlarová, 2016a, s. 11). Matoušek a Pazlarová (2010) ve své jiné knize uvádí, že v současnosti má rodina tři funkce. Mezi první funkci patří výchova dětí a podpora socializace. Druhá funkce se zabývá vztahovou podporou dospělých osob. Zatímco třetí funkce zajišťuje ekonomickou podporu všech členů. Nikdo nemůže nahradit rodinu v první a ve druhé funkci. Pokud rodina neplní svoji funkci, tak se u dětí často objevují projevy jako jsou krádeže, lhaní, šikanování, agrese nebo patologické závislosti. Tyto projevy se řadí mezi poruchy chování. Jedinci s výchovnými problémy, kteří pocházejí z patologických rodin se dostávají na žádost soudu do zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy (Matoušek a Pazlarová, 2010).

Matoušek (2016) ve své knize uvádí, že riziková mládež patří do jedné skupiny sekundární prevence. Za dispoziční faktory uvádí dysfunkční rodinu, dědičnost, bydlení ve větším městě, apod.

Matoušek a Pazlarová (2010) ve své knize popisují potřeby dítěte, které definovala Ch. Towelová ve své práci. Tyto základní potřeby dítěte mohou sloužit pro hodnocení situace dítěte. Mezi potřeby patří:

- Duševní a citový rozvoj;
- Fyzické zdraví a tělesný vývoj;
- Vztahy s druhými a osobnostní rozvoj, který s tím souvisí;
- Duchovní rozvoj.

Při posuzování by měl pracovník znát vývoj dítěte, tj. zdravotní stav, sociální vývoj, psychický stav nebo osobnostní vývoj dítěte, apod. (Matoušek, Pazlarová, 2010).

3.2 *Rizikové dítě*

Matoušek et kol. (2014) popisuje rizikové chování jako chování, které ohrožuje svého nositele či ostatní lidi. U menších dětí se používá stejný význam, tj. poruchy chování. Delikventní chování je u dětí a osob, kteří nejsou trestně odpovědné, ale dopouští se něčeho, co by se ve vyšším věku klasifikovalo jako trestný čin. Můžeme rozlišit tři typy rodin u nichž se objevuje rizikové a delikventní chování. Za první typ se dá považovat rodina, která se nikdy neseťkala s delikventním nebo rizikovým chováním u dospívajícího. Často toto chování vyplývá z vrozených dispozic, např. snížený intelekt nebo Attention Deficit Hyperactivity Disorder (dále ADHD). Tyto dispozice mohou být ovlivněny nedostatečným monitoringem ze strany rodičů nebo „špatnými kamarády“. Rodina by si měla uvědomit své postoje vůči dítěti a jeho problémům. Druhým typem je rodina, ve které se delikventní chování považuje za normální. Jedinec tedy kopíruje chování svých rodičů. Třetí možností je reagování delikventního chování mladistvého na vážné problémy v rodině. Tito jedinci mívají těžké dětství a jsou často umístovány do výchovných nebo diagnostických ústavů. Pokud se klient po propuštění vrátí do rodiny, která se nezměnila, nemá pobyt v ústavu dlouhodobý efekt. Programy pro podporu rodin nabízí střediska výchovné péče, která vznikla při diagnostických ústavech (Matoušek et kol., 2014).

Sobotková et kol. (2014) uvádí, že k rizikovému chování v adolescentním věku napomáhá kouření cigaret či užívání alkoholu. Je to vývojové období, kdy často dochází k nárůstu psychiatrických diagnóz jako jsou deprese nebo poruchy příjmu potravy. Vágnerová (2012) uvádí, že významné období pro hledání identity je adolescence. Jedinec hledá smysl života a přebírá za své činy zodpovědnost. Jedná se tedy o citlivé období, které je často rozvojem pro rizikové chování (Vágnerová, 2012).

Matoušek a Matoušková (2011a) popisují, že pro děti z patologických rodin je vrstevnická skupina důležitější, než pro ty děti, které vyrůstají ve fungující rodině. V těchto skupinách je jeden člověk, který se považuje za vůdce a má velký vliv na tyto jedince z dysfunkčních rodin. V ČR vznikají delikventní skupiny mládeže, které se znají z různých institucí. Častý podnět ke kriminální činnosti je trávení času v hernách či v klubech (Matoušek a Matoušková, 2011a).

Podle Světové zdravotnické organizace, WHO (World Health Organization, 2014) je první rok života dítěte zásadní pro jeho fyzický a psychický rozvoj. Děti potřebují bezpečné prostředí, tj. bezpečné bydlení a zdravý způsob života.

Podle Matouška (2016) patří mezi dispoziční faktory dědičnost, nižší úroveň rozumových schopností, dysfunkční rodina nebo bydlení ve větším městě. Riziková mládež se považuje i za jednu z cílových skupin sekundární prevence, tj. osoby u nichž začalo docházet k selhávání. V jiné knize Matoušek et kol. (2013) definuje problémovou mládež jako skupinu, u které jsou v období dospívání vytvořeny podmínky pro chování, tj. sociální, kulturní či biologické vlivy. Často rizikové chování ovlivňuje etapa psychosociálního vývoje, s kterou souvisí hledání identity, sociální, psychické a profesionální vyzrávání. Matoušek a Pazlarová (2010) popisují jedince, kteří vyrůstají v ústavech jako ty, co neumí řešit konflikty bez agrese. Dále se neumí vcítit do druhé osoby, či nemají žádné sebevědomí. Tito jedinci sociálně selhávají v založení funkční rodiny.

Buriánková (2018) uvádí, že je důležitá role rodiny v socializaci dítěte. Jestliže rodina ztratí svoji funkci ve výchově, tak nastává přesun dítěte do ústavní výchovy, je-li to v dobrém zájmu jedince (Buriánková, 2018). Podle Slowíka (2016) se pobyt v ústavu někdy považuje za nejlepší řešení než ponechání jedince v patologické rodině. I přesto, že ústav nedokáže zajistit jedinci vztahové a emoční potřeby.

Sobotková et kol. (2014) určuje tři základní skupiny faktorů, které ovlivňují rizikové chování. Mezi první faktor patří biologický, tj. pohlaví, vrozené handicapy či hormonální systém, apod. Druhý faktor je psychologický, do kterého patří sebepojetí nebo rysy osobnosti. Třetí skupina je sociální kontext, který zahrnuje rodinné prostředí, vrstevníky či sociální chování adolescenta. Na děti v adolescentním věku mají velký vliv vrstevnické děti, pokud nedostává od rodiny pocit důvěry a podpory. Pokud dítě nedostane od narození láskyplnou péči od rodičů, tak dochází k závažným obtížím ve vývoji a k postupné deprivaci (Sobotková et kol., 2014).

4 Metody a techniky sociální práce využívané ve výchovném ústavu

V této kapitole se zaměříme na metody a techniky sociální práce, které se využívají nejenom ve výchovných ústavech. Každý klient potřebuje individuální přístup, proto je zřejmé, že nelze použít všechny techniky a metody sociální práce na jednoho klienta či v jednom výchovném ústavu. Jelikož existuje spousta metod a technik sociální práce, nelze je tedy popsat všechny v této kapitole. Do BP byly vybrány metody a techniky například od Matouška (2013), Mašáta (2012), Vrtiškové (2009), Oláha (2009) či Novotné (2014). Prvně se zaměříme na definice metod a technik. Poté se budeme zabývat již konkrétními technikami a metodami sociální práce.

4.1 Metody a techniky sociální práce

Metody sociální práce se označují jako specifické postupy sociálního pracovníka, které jsou definované cílovou skupinou či cílem. Za cíl se může považovat poskytnutí poradenství nebo vytvoření plánu. Jednotlivec, skupina, rodina, komunita nebo veřejnost patří mezi cílové skupiny (Matoušek, 2016). Dle Mašáta (2012) metoda vychází z určité teorie, která je v ní zakotvena. Je to způsob nebo promyšlený postup, který se uplatňuje k dosažení určitého cíle nebo výsledků (Mašát, 2012).

Mašát (2012) dále popisuje techniku, jako konkrétní nástroj metody, kterým se zjistí cíl. Metoda je nadřazeným pojmem vůči technice. Techniku lze chápat jako návod na aplikaci metody. Je to způsob, kterým dokážeme mezi klientem a pracovníkem něčeho dosáhnout nebo získat (Mašát, 2012).

4.2 Sociální práce s jednotlivcem

Dle Matouška (2016) se vyznačuje sociální práce s jednotlivcem na bázi vztahu a komunikace mezi klientem a sociálním pracovníkem. V rámci jejich vztahu se řeší individuální problémy klienta. Jejich hlavním cílem je zlepšení klientovo fungování ve společnosti. Je to jedna z nejstarších metod sociální práce (Matoušek, 2016).

- Přístup orientovaný na klienta

Tento přístup se začal formulovat v 50. a 60. letech 20. století. Zakladatelem je americký psycholog Carl Rogers. Přístup se zaměřuje na aktuální prožitky jedince, ty jsou vždy významnější před zážitky z minulosti (Matoušek et kol., 2013).

Vrtišková (2009) uvádí, že je velmi důležitý způsob přístupu pracovníka ke klientovi a také to, jak působí tento vztah na klienta. Rogerovský neboli přístup orientovaný

na klienta můžeme využít v rodinném a manželském poradenství. Dále v poradenství ve škole, kdy se pracovník zaměřuje na vnitřní svět klienta. Přístup se dá uplatnit i ve výcviku profesionálů, ale i neprofesionálů, kteří pracují nebo chtějí pracovat s lidmi, například to jsou zdravotničtí dobrovolníci, sociální pracovníci nebo zdravotní sestry a lékaři. Rogerovský přístup lze uplatnit ve všech vztazích, kdy se lidé chtějí navzájem pochopit. Velmi důležité je, aby sociální pracovník nebo terapeut usilovali ve vztahu o empatii, tzn. vidět klientův problém „jeho“ očima a snažit se prožívat jeho situaci. Ve vztahu by měla být bezpodmínečná pozitivní zpětná vazba, tj. bezvýhradné přijetí klientovy osobnosti bez hodnocení jeho chování. Další důležitý způsob je kongruence a opravdovost. Terapeut se chová jako skutečná osoba, tj. ve vztahu ke klientovi vystupuje jako skutečná osoba (Vrtišková, 2009).

- Úkolově orientovaný přístup

„Jedná se o přístup, který můžeme chápat jako základ práce vedení případu“ (Vrtišková, 2009, s. 98). I malý úspěch rozvíjí sebedůvěru a ten zase angažuje klienta v řešení jeho problému. K vyřešení klientových problémů se plánuje šest základních kroků. Za první krok se považuje příprava, kdy se ověřuje legitimita intervence sociálního pracovníka. Druhým krokem je explorace problému, kdy sociální pracovník zjišťuje klientovy problémy. Důležité je, aby pracovník vytvořil příjemnou pracovní atmosféru. Mezi hlavní dovednost sociálního pracovníka patří aktivní naslouchání. Sběr informací je ve třetí fázi, kdy by měl klient jasně definovat své problémy. Poté se problémy seřadí podle jejich důležitosti. Čtvrtá fáze se zabývá formulacemi cílů a jejich plněním. V páté fázi se vypracovává časový harmonogram, tj. cíl, délka spolupráce a obsah smlouvy. Šestá fáze je ukončení, kdy termín se určuje při sepisování smlouvy. Pokud klient potřebuje více času na spolupráci, lze smlouvu prodloužit. Při ukončení se provádí rozhovor o skončení kontaktu a o další práci na klientově problému (Vrtišková, 2009).

Matoušek et kol. (2013) dále uvádí, že je to přístup, který patří mezi krátkodobé intervence. Tento přístup začal v 60. letech 20. století v Americe. Velmi důležitá je časová doba, kdy se intervence plánuje na šest až dvanáct kontaktů. Podle Oláh et kol. (2009) tento přístup vznikl na základě empirických výzkumů sociálních pracovníků. Sociální pracovník nebo terapeut by měli pomoc klientovi rozhodnout, jaké úkoly chce dělat. Důležitými hodnotami jsou posilování a partnerství. Partnerství v tomto přístupu

znamená, že sám klient je vůdčí osobou při řešení jeho problémů. Pracovník by měl klienta povzbuzovat, aby povídal o svých problémech. Dále by mu měl aktivně naslouchat a vytvořit přátelskou atmosféru (Oláh et kol., 2009).

- Aktivační přístup

Tento přístup se používá často u jedinců se zdravotním handicapem. Využívá se také u klientů, kteří mají nízkou aktivitu. Ta má za důsledek jejich špatnou životní situaci. Důležité je, aby aktivizační služba byla zaměřena individuálně na klienta. Sociální pracovníci se snaží zvýšit intenzitu činnosti klienta či kulturně nebo sportovně je vzdělávat. Dále sociální pracovníci při aktivizaci nabízejí či realizují programy. Jejich cílem je zlepšit klientovu životní situaci nebo ho podpořit v sociálních kontaktech (Matoušek et kol., 2013).

- Hodnotící škála

Králová (2002) uvádí, že tato technika pomáhá zjistit, co je klientovi příjemné a nepříjemné. Klientovi se pokládají otázky, které se především týkají rodiny, školy, přátel, či momentální pocity. Klientovi se položí otázka, jak moc se cítil ukřivděný v dané situaci. Tato technika napomáhá tomu, že se pracovník dokáže lépe vcítit do klientovi situace a od toho se může odvíjet další spolupráce (Králová, 2002).

- Sociální terapie

Sociální terapii provádí sociální pracovníci, kteří pracují v sociálních nebo ve zdravotnických zařízeních. Řadí se mezi odbornou intervenci, jejímž cílem je podpořit klienta v jeho změnách chování. Při této terapii dochází k prevenci primárních problémů, ale i k odstranění klientových problémů. Pracovník k chodí ke klientovi na šetření, spolupracuje s pedagogem či psychologem a používá sociálně-terapeutický rozhovor (Matoušek et kol., 2013).

- Křivka života

Králová (2002) popisuje tuto techniku jako hodnotící, kdy jedinec má za úkol zhodnotit horší a lepší okamžiky v životě. Klient na papír nakreslí čáru života od narození po současnost. Nakreslenou čáru musí rozdělit přerušovaně a naznačit pět let budoucnosti. V době, kdy se cítil špatně, tj. krizová situace, tak by měla křivka sestupovat dolů. Pokud měl šťastné období, tak by měla křivka směřovat nahoru. Poté by nám měl

klient vysvětlit jednotlivé období, co se stalo a proč se cítil špatně. Stejným způsobem okomentuje svou budoucnost, proč si myslí, že bude taková. Klient by si měl uvědomit, že záleží jenom na něm jak bude jeho život vypadat (Králová, 2002).

4.3 Sociální práce s rodinou

Sociální práce s rodinou je velmi spjata se sociální prací s jednotlivcem. S touto metodou se setkává každý pracovník. Rodina je chápána jako celek, proto je důležité v rámci sociální práce s rodinou, zapojit všechny členy do spolupráce. Spolupráce a komunikace je velmi důležitá, protože každý člen má vliv na druhého člena rodiny. Pracovník by měl pracovat s celou rodinou stejně, neměly by jednoho člena více upřednostňovat. Rodina se stává klientem sociální práce ve chvíli, kdy nezvládnou situaci, která je potkala. V tu chvíli potřebují profesionální pomoc (Novotná, 2014).

- Systemický přístup

Systemický přístup je jeden z hlavních trendů v humanitních vědách, například v psychologii, v sociální práci či v sociologii. Začal se formulovat ve druhé polovině dvacátého století jako změna v přírodních vědách. Tento přístup je založen na tom, že sociální pracovník nebo terapeut jsou součástí procesu pozorování. Často se používá v rodinné terapii (Matoušek et kol., 2012).

Úlehla (2007) ve své knize uvádí, že základní nástroj pracovníka je rozhovor. Rozhovor má pět fází, které se cyklicky opakují a navazují na sebe, tj. příprava, otevření, dojednávání, průběh, ukončení a opět příprava. Jedna z technik systemického přístupu je cirkulární dotazování, které vzniklo v Milánské škole. Používá se, když chce terapeut rozebrat interakce mezi členy. Terapeut se neptá klienta, co si on sám myslí, ale na to, co si myslí, že si přeje jiný člen rodiny. Použitím této techniky se získává zpětná vazba (Úlehla, 2007).

- Aktivní naslouchání

Je to specifická komunikační technika jejímž specifikem je, že potřebuje zpětnou vazbu od druhé osoby. Tato technika se často používá v systemickém přístupu. Při aktivním nasloucháním by měl sociální pracovník používat i neverbální komunikaci v podobě gestikulace nebo mimiky. Při zpětné vazbě by se měl pracovník klienta doptávat. Při spolupráci klienta a pracovníka je důležitá blízkost. Naslouchání vyžaduje mimo jiné i oční kontakt, pokyvování hlavou, zvuky souhlasu nebo kladení otevřených otázek.

Aktivní naslouchání má několik fází, mezi ně patří stimulace neboli povzbuzení. Dále přeformulování hlavních myšlenek, vyjasnění si toho čemu nerozumíme. Další fáze jsou shrnutí a ocenění. V poslední fázi si klient a pracovník vymění role. Aktivní naslouchání se nepoužívá jenom v sociální práci s rodinou, ale i s jednotlivcem a skupinou (Matoušek et kol., 2013).

Tato technika přináší velmi důležité informace o klientovo sdělení, tzn. pocity, přání či postoje. Mezi základní znaky aktivního naslouchání patří povzbuzování, zrcadlení pocitů, parafrázování, shrnutí, ale i potvrzování. Pokud pracovník zná tyto techniky, tak mu to ulehčuje komunikaci s klientem (Novotná, 2014). Aktivní naslouchání úzce souvisí s pozorováním jednotlivců, rodin, skupin a komunit.

4.4 Sociální práce se skupinou

Dle Mašáta (2012) skupina učí jedince poznat sama sebe a ostatní lidi ve společnosti. Dále jim pomáhá v uspokojování vlastních potřeb. Skupinová terapie mohou dělat sociální pracovníci, poradci, psychiatři, ale i učitelé. Používá se často u klientů s poruchou myšlení a nálad či u drogově závislých jedinců. Terapie může trvat krátkodobě ale i dlouhodobě. Záleží zde, jestli se jedná o léčbu, prevenci nebo třeba rehabilitaci. Důležité je, aby pracovník, který vede sociální práci se skupinou, nepoužíval stejné postupy jako při práci s jednotlivcem. Každý klient má jiné problémy, proto je někdy složité najít společnou cestu a spojit všechny klienty do jedné skupiny. Velký přínos pro jedince ve skupině je to, že si zlepší sociální dovednosti jako je komunikace a akceptace druhých. V rámci skupiny si členové pomáhají a učí se aktivně rozvíjet vlastní chápání problémové situace (Mašát, 2012).

- Sociální práce s jedinci ve skupinách

Sociální práce s jedinci ve skupinách se často používá ve výchovných ústavech, v náhradní rodinné péči nebo v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Cílem je vzájemná spolupráce a podpora mezi klienty. Ve skupině se sdílejí informace, v níž má každý klient jinou zkušenost a názor. Mimo jiné se zde řeší jednotlivé problémy, přičemž každý klient nachází spojitost se svými podobnými problémy. Pokud je klient uzavřený není pro něj skupinová práce vhodná, protože se nedokáže otevřít před ostatními členy skupiny (Matoušek et kol., 2013).

- Pozorování

Dle Mašáta (2012) je to metoda přímého poznávání skutečnosti, která se využívá při práci se skupinou, ale i s jednotlivcem a s rodinou. Pozorování lze použít i tehdy, kdy klient nespolupracuje nebo o tom neví. Mašát (2012) rozděluje pozorování podle faktoru času, tj. dlouhodobé a krátkodobé. Dále podle faktoru množství charakteristik, které se dělí na částečné (zaměření na určité jevy) nebo celkové, tj. sledujeme všechny osobnostní kvality jedné osoby. Pozorování se dělí i podle faktoru zaměřenosti, prostředí, logiky a cíle. Pozorovatel by měl jednat nenápadně. Může využít techniky jako je kamera nebo jednostranné zrcadlo. Výsledky pozorování by měl pozorovatel písemně zaznamenávat. Je spojováno i s jinými metodami, například s dotazníkem nebo rozhovorem (Mašát, 2012). Pozorování se používá nejenom u sociální práce se skupinou, ale také s jednotlivcem, s rodinou či komunitou.

- Aktivizační techniky v muzikoterapii

Muzikoterapie se řadí mezi teoretický přístup, konkrétně do expresivních terapií. Využívá se při práci se skupinou a jednotlivcem. Při aktivizačních technikách se jedinec aktivně zapojuje. Využívá se k naplnění k sociálních, tělesných či emocionálních potřeb klienta. Mezi časté techniky patří cviky při hudbě, hudební kvízy nebo společný zpěv (Kantor et kol., 2009).

- Kruh aktivit

Tato technika se využívá často při skupinové sociální práci. Je i vhodná u sociální práce s rodinou, kdy se zapojí do spolupráce celá rodina. Často se využívá u klientů s drogovou závislostí. Do namalovaného kruhu si klient naznačí, kolik času se denně věnoval nějaké aktivitě. Každou aktivitu naznačí do kruhu. To stejné udělá třeba otec, matka, sourozenec apod. ze svého pohledu (Králová, 2002).

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část popisuje vlastní výzkumné šetření zaměřené na metody a techniky sociální práce, které jsou využívány ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci. Kvalitativně orientovaný výzkum podává komplexní vhled na metody a techniky sociální práce a na ústavní péči. V textu jsou popsány výzkumné metody, výzkumný vzorek, metody analýzy dat a nakonec výsledky výzkumu.

5 Cíle

Cílem bakalářské práce bylo zjistit:

1. Metody a techniky sociální práce, které nejčastěji využívají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově, a jejich vliv na klientky.

6 Výzkumné otázky

Vzhledem ke stanovenému cíli byla definována hlavní výzkumná otázka:

1. Jaké metody a techniky využívají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci?

7 Metodika

7.1 Metody a techniky sběru dat

K uskutečnění výzkumné části bakalářské práce byl zvolen kvalitativní typ výzkumu. Je to „proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému“ (Hendl, 2016, s. 46). Výhodou kvalitativního výzkumu je, že badatel je v přímém kontaktu s informanty. Tudiž při zkoumání informací může hledat více do hloubky (Hendl, 2016). Dle Kajanové et al (2017) je hlavním cílem kvalitativního výzkumu tvorba nových teorií.

K dotazování byla využita metoda rozhovoru, konkrétně polostrukturovaný rozhovor s etopedem, psycholožkou, sociální pracovníci, vychovateli a s klientkami Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci. Rozhovor se řadí mezi nejpoužívanější metodu sběru dat v kvalitativním výzkumu. Podle Švaříčka a Šed'ové (2014) je polostrukturovaný rozhovor nepřipravený na bázi toho, že se badatel ptá účastníka pomocí otevřených otázek.

Polostrukturovaný rozhovor se vyznačuje tím, že má předem připravené okruhy otázek a témata, které nejsou seřazeny dle pořadí. Tazatel může jednotlivé okruhy a otázky během rozhovoru různě formulovat a pokládat doplňující dotazy. Během kvalitativního

výzkumu se využívá řada postupů, které pomáhají najít zkoumaný sociální jev a porozumět mu (Reichel, 2009). Strauss a Corbinová (1999) ve své publikaci uvádějí, že mezi základní rysy kvalitativního výzkumu patří podrobný zápis z bádání, dlouhodobost a intenzivnost.

Hendl (2016) považuje případovou studii, fenomenologický výzkum, zakotvenou teorii a etnografický přístup jako hlavní přístupy v kvalitativním výzkumu. Do hlavní skupiny sběru dat patří vyprávění, fyzická data, kladení otázek lidem, pozorování, naslouchání a získávání jejich odpovědí. Tazatel by měl věnovat velkou pozornost na začátku a na konci rozhovoru. „*Otázky může modifikovat nebo doplňovat v průběhu výzkumu, během sběru a analýzy dat*“ (Hendl, 2016, str. 48).

Kutnohorská (2009) ve své publikaci uvádí, že je důležité správně sestavit otázky, kterými badatel získává informace. Uvádí například tyto typy otázek, projekční otázky, kontrolní otázky, uzavřené, otevřené otázky, aj. „*Vybraná technika výzkumu musí zajistit objektivnost, jasnost a přesnost výzkumu. Výběr výzkumných technik je úzce spojen s cílem výzkumu*“ (Kutnohorská, 2009, s. 35).

Čapek (2010) ve své knize popisuje kvalitativní metody, tj. pozorování a rozhovor jako metody, které badatele přivádějí na nové poznatky. Dle něj spočívá rozdíl v kvantitativních a kvalitativních technikách v míře strukturovanosti (Čapek, 2010).

Se všemi účastníky byly vedeny rozhovory, které trvaly od 5-40 minut. S dívkami byly vedeny kratší rozhovory, protože pro mne neměly žádné další informace. Ostatní informanti sdělovali i jiné užitečné informace, které byly nad rámec mých pokládaných otázek. Všechny otázky jsem měla pro účastníky stejně strukturované. Výzkum byl prováděn v listopadu 2019 v rámci mé dvoutýdenní odborné praxe. Během vedení rozhovorů jsem si zapisovala poznámky do záznamového archu. Důležitým zpracováním dat byly pro mne nahrané rozhovory na diktafon. Tyto rozhovory jsem poté doslovně přepsala, aby se mi lépe vyhodnocovaly výsledky. Na žádost informantů byly nahrávky po přepisu smazány. Hendl (2016) ve své publikaci popisuje doslovný přepis jako doslovnou transkripci. Je to náročný proces, při kterém lze zvýrazňovat přepsaná slova či vytvářet seznamy s vlastním komentářem na kraji stránky (Hendl, 2016).

7.2 Výzkumný soubor

Výzkum byl prováděn ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci. Všichni komunikační partneři byli vybráni metodou účelového či záměrného výběru. Výzkumného šetření se zúčastnilo dvanáct komunikačních partnerů, z toho bylo devět zaměstnanců a tři klientky. Zaměstnanci jsou tvořeny etopedem, psycholožkou, sociální pracovníci, vychovateli a asistenty vychovatelů. Zúčastněné osoby měly možnost projevit nesouhlas s nahráváním na diktafon během provádění výzkumu bez udání důvodů. Nikdo z komunikačních partnerů této možnosti nevyužil. Na přání zúčastněných osob byly smazány nahrávky z diktafonu po přepsání.

Miovský (2006) ve své publikaci popisuje účelový neboli záměrný výběr jako postup, kdy badatel cíleně vybírá své informanty dle jejich vlastností. Jeho záměrem je zjistit názory či podněty, které ovlivňují chování jedince.

Jedním z hledisek pro výběr mého výzkumného souboru byla připravenost dívek na odchod z ústavního zařízení zpět do společnosti. Soustředila jsem se, proto na výběr dívek, které budou v blízké době plnoleté. Dalším kritériem bylo, aby výzkum zahrnoval nejenom vychovatele, ale i jejich asistenty, psychologa, sociální pracovníci či etopeda. Kromě již zmíněných kritérií byla pro mne důležitá ochota komunikačních partnerů spolupracovat a odpovídat na předem připravené otázky pro výzkumnou část mé bakalářské práce.

7.3 Realizace výzkumu

Kvalitativní typ výzkumu byl realizován v listopadu 2019. Prvně byly vytvořeny podklady pro rozhovory s účastníky. Byly sestaveny témata a otázky, které jsou pokládány za stěžejní pro realizaci praktické části bakalářské práce. Otázky byly připravené, podle pravidel pro polostrukturovaný rozhovor. Prvně jsem realizovala výzkum se zaměstnanci ústavu. Rozhovor s vychovateli, asistenty vychovatelů, se sociální pracovníci, s etopedem a psycholožkou se skládal ze sedmnácti otevřených otázek. Během rozhovoru se zaměstnanci byly pokládány ještě doplňující otázky. Rozhovor s klientkami tvořil jedenáct otevřených otázek. Během rozhovoru byly také podle potřeby pokládány doplňující otázky.

V listopadu 2019 jsem absolvovala dvoutýdenní odbornou praxi ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci, kde jsem praxi absolvovala i v dubnu téhož roku. Samotné rozhovory byly prováděny v budovách Výchovného ústavu. S dívkami byly

rozhovory vedeny v kanceláři vychovatelek. Za ostatními informanty jsem docházela do jejich kanceláří. V rámci výzkumu vznikly dva rozdílné rozhovory, tj. rozhovor se zaměstnanci výchovného ústavu a rozhovor s klientkami, které jsou připravovány na odchod z ústavní výchovy. Komunikačními partnery z řad zaměstnanců byli vychovatelé, sociální pracovníce, etoped, psycholog a asistenti vychovatelů. V průběhu rozhovorů s dívkami jsem byla pouze přítomna já a dotazovaná klientka. Po ukončení všech rozhovorů jsem všem informantům poděkovala za účast a spolupráci na realizaci mé bakalářské práce. Všichni komunikační partneři byli ujištěni o zachování jejich anonymity.

7.4 Způsob zpracování dat

Pro konečné vyhodnocení dat z rozhovorů byla použita metoda otevřeného kódování. Dle Hendla (2016) se otevřené kódování dá považovat za odhalení dat v textu. Prvně by měl badatel začít otevřeným kódováním a končit selektivním kódováním. Při průběhu by se měly dělat poznámky pro odůvodnění začínající teorie. V průběhu otevřeného kódování lze kódovat každé slovo jdoucí po sobě nebo odstavci. Během tohoto procesu výzkumník dělá seznamy témat, které postupně mění, třídí a doplňuje. Kódy mohou být slovesa, podstatná jména nebo přídavná jména jako vlastnosti těchto skupin. Dle Hendla (2016) účelem otevřeného kódování je seznam širších kategorií u individuálních respondentů, které tvoří stejné tematické kódy.

Všechny kódy byly sloučeny do jednotlivých skupin neboli kategorií, které jsou následně postupně rozpracovány. Miovský (2006) uvádí, že v otevřeném kódování lze považovat pojmy, tj. jevy či pocity jako obsahové jednotky, které jsou složeny z těchto pojmů. Jednotlivé kategorie by se měly originálně jmenovat. Badatel by měl používat i slangové názvy, které použili informanti, protože tím zůstává pravost údajů (Miovský, 2006).

„Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů, pomocí pečlivého studia údajů během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 43). Dále Strauss a Corbin (1999) popisují kategorizaci jako sloučení pojmů, které mají společný určitý jev. Tazatel by si měl klást například otázky typu: Kdy? Jak? Co? Kolik? Kde? A proč?, které mu pomohou k nalezení údajů. U každého komunikačního partnera vznikne seznam uspořádaných bodů, neboli kódů. Je to důležité pro porovnávání

u jednotlivých respondentů. Otevřené kódování je založeno na dvou analytických postupech, tj. kladení otázek a porovnávání (Strauss, Corbinová, 1999).

7.5 Etické aspekty výzkumu

Miovský (2006) uvádí, že mezi základní body, které by se měly ve výzkumu dodržet jsou respekt k soukromí komunikačních partnerů, zajištění jeho psychického a emočního bezpečí a zachování jeho anonymity. Mišovič (2018) doplňuje, že důležitým aspektem je důvěra mezi všemi účastníky výzkumu. Autor dále uvádí, že průběh celého šetření je dobrovolný, tj. komunikační partner může kdykoliv výzkum opustit.

V této bakalářské práci byla použita etická pravidla, kterými jsou všichni komunikační partneři chráněni. Před každým rozhovorem byli všichni respondenti seznámeni s bakalářskou prací, tj. cílem, výzkumnou otázkou a podstatou celého výzkumu. Informanti byli ujištěni, že data z rozhovorů budou použity pouze do bakalářské práce. Všichni účastníci výzkumu potvrdili ústní a písemný souhlas, který se týká anonymního zpracování získaných údajů pro účely vypracování mé závěrečné práce. Po nahrání a po pečlivém doslovném přepsání všech rozhovorů byly nahrávky smazány, abych chránila dané respondenty. Všechny osobní informace týkající se komunikačních partnerů jsou anonymní a poslouží pouze k výzkumu mé bakalářské práce.

Kategorie, jejichž základem byly rozhovory se zaměstnanci výchovného ústavu:

- Metody sociální práce
- Techniky sociální práce
- Problematika klientek
- Přípravenost klientek
- Rodinné prostředí

Kategorie vzniklé na podkladě rozhovorů s klientkami, které opouštějí výchovný ústav:

- Techniky a metody sociální práce
- Skupinová práce
- Příprava

8 Výsledky šetření

Kategorie, jejichž základem byly rozhovory se zaměstnanci výchovného ústavu:

- Metody sociální práce
- Techniky sociální práce
- Problematika klientek
- Připravenost klientek
- Rodinné prostředí

Kategorie: Metody sociální práce

Kategorie zahrnuje kódy: rodina, jednatlivec, skupina, systemický přístup, pozorování

Všichni informanti ze skupiny zaměstnanců při rozhovoru sdělili, že metody sociální práce využívají u každé klientky v ústavu. Čtyři respondenti odpověděli, že sami za sebe využívají sociální práci s rodinou. Zbylých pět respondentů odpovědělo, že oni sami metodu sociální práce s rodinou nepoužívají, ale v ústavu je využívána a velmi podporována. Jeden z informantů odpověděl na otázku z jakého důvodu využívají sociální práci s rodinou takto: „*Protože potřebujeme vědět, jak se staví rodina k současné výchově svého dítěte. A blíží se třeba doba navrácení zpět dítěte do rodiny. Dále v čem by rodina chtěla pomoci, a kam to dítě posunout.*“ Ostatní zaměstnanci uvádějí, že práci s rodinou řeší především sociální pracovnice. Dva respondenti odpověděli, že s rodinou se setkají na případové konferenci, která je pod vedením OSPOD. „*Já ze své pozice psychoterapeutky se občas zúčastním případové konference, kterou organizuje OSPOD. Pokud mě dívka osloví, že má problém s rodiči, tak jim zavolám.*“ Většina dívek se do ústavu dostala kvůli špatnému rodinnému prostředí. Všichni zaměstnanci ústavu se snaží podporovat obnovení vztahu mezi dětmi a rodiči. Jeden z respondentů sdělil: „*V ústavu využíváme sociální práci s rodinou. Nemůžu, ale říct, že ji využíváme u všech rodičů. Je-li rodina vstřícná, je-li možnost řešit problémy klientky, tak ji rozhodně využíváme. Je to často práce na dálku, pomocí telefonu, různých rozhovorů, ale setkáváme se i na případových konferencích nebo jezdí i rodiče sem do Výchovného ústavu.*“

Všichni komunikační partneři odpověděli, že sociální práce s jednotlivcem patří mezi nejdůležitější část práce. Každá klientka je jiná, má jiné důvody, kvůli kterým je umístěna ve výchovném ústavu a proto je práce s jednotlivcem důležitá. Komunikační partneři vidí

výhody v práci s jednotlivcem, v tom, že mohou použít individuální přístup, při kterém se klientka otevře. Jeden ze zaměstnanců odpověděl takto: „Patří to k hlavní náplni v ústavu. Každá dívka je originální a potřebuje individuální přístup. V rámci práci s jednotlivcem se o dívce dozvíme více věcí, co ji trápí.“ Jiný ze zaměstnanců odpověděl: „Každý klient potřebuje individuální přístup. Ve skupině se dívky tolik neotevřou, protože jsou témata, které nechtějí, aby věděly jiné dívky z výchovné skupiny. Dívky mají možnost využít individuální rozhovor.“ Další z komunikačních partnerů sdělil: „V mé profesi je to jedna z nejdůležitějších a nejčastějších prací. Je to samozřejmě z důvodu, že je třeba řešit spoustu důvodů toho daného jednotlivce. Každá dívka je tu jiná. Dívky by měly vědět, že tu jsme pro ně, abychom jim pomohly. Je důležité navázat důvěrný vztah, pokud se to povede, tak je to na dobré cestě a s dívkami se lépe pracuje.“

Ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci jsou umístěny pouze dívky. V rámci skupiny jsou dívky vedeny k tomu, aby se učily mezi sebou diskutovat či pracovat v týmu. Do sociální práce se skupinou patří i zúčastnění na různých akcích, které pořádá Výchovný ústav, tj. vánoční trhy, sportovní akce, Jarmark, apod. Všichni komunikační partneři odpověděli, že v ústavu využívají sociální práci se skupinou. Jedna odpověď zněla takto: „Skupina je důležitá pro rozvoj dívek. Dívky si navzájem poradí, mohou diskutovat a učit se komunikovat. Naučí se ve skupině respektovat ostatní jedince a zvykají si na kolektiv. Ve skupině se využívá i skupinová dynamika.“ V rámci skupiny se často využívá i brainstorming, kdy dívky spontánně diskutují na dané téma, hledají nové nápady a návrhy jak zlepšit, například chod výchovné skupiny. Jiný z komunikačních partnerů odpověděl: „Dívky pracují ve skupině rády, když jim ta činnost skupiny něco dá a je to přirozená aktivita, do které je nikdo nenutí. Odnáší si z toho nějaké pozitivní zážitky nebo cokoliv. Pokud jede výchovná skupina na výlet, tak je to taky skupinová práce. Pokud je skupina dobře připravená, tak jsou dívky rády ve skupině.“

Dva respondenti z devíti odpověděli, že používají systemický přístup, při kterém se uplatňuje i metoda pozorování. „Výhradně používám tento přístup. Zejména v tom, že jsou dívky zvyklé, že jim ostatní radí, co mají dělat. A já jsem jedna z mála, a to cituji dívky „která se zajímá o to, co si ony samy myslí, co by chtěly,..“ Mně se tenhle systemický přístup velmi osvědčil.“ Metoda pozorování je jedna z nejčastějších metod, kterou zaměstnanci používají. Při pozorování vidí jak klientka pracuje, jak se chová, cítí, a jak skupina působí na jednotlivce. Všichni se shodli na tom, že tato metoda je velmi

užitečná. „*Metodu pozorování používám denně. Musíme je pozorovat, jak se chovají ve skupině. Jejich chování se zapisuje i do programu v počítači, aby i ostatní pracovníci věděli, jak se ten den dívky chovaly.*“

Kategorie: Techniky sociální práce

Kategorie zahrnuje kódy: aktivní naslouchání, behaviorální techniky, rozhovor, hodnocení, muzikoterapie, parafrázování

Všichni komunikační partneři odpověděli, že mezi nejčastější techniku sociální práce řadí rozhovor. Ten používají v rámci skupiny, ale hlavně při práci s jednotlivcem. Je to jedna z technik, kterou využívají denně. „*Dotazování je naše práce z 90 %. Využíváme i diskuzi, ale ta musí být vedena vychovatelem. Rozhovor provádíme jak ve skupině, tak s jednotlivcem. Rozhovor s jednotlivcem je nejčastěji využíván, protože se od dané dívky dozvíme víc, než kdyby byl rozhovor veden ve skupině. Introvertní klientky mají radši povídání ve dvou, než ve skupině. A některé věci se musí řešit mezi čtyřma očima.*“

Druhou nejčastější techniku, kterou všichni zmiňovali je aktivní naslouchání, které také využívají denně. „*Musíme dívky vnímat, naslouchat jim, abychom jim dokázaly pomoci.*“ Bez aktivního naslouchání by nemohli svoji práci dělat na sto procent. „*Bez aktivního naslouchání se nedá vést žádný rozhovor. Musíme dívkám naslouchat a poslouchat, co říkají a co je trápí.*“ S aktivním nasloucháním souvisí parafrázování, které je důležité také pro navození důvěry mezi pracovníkem a klientem. Jeden z komunikačních partnerů sdělil: „*Parafrázování je potřeba. Často hovoříme o složitých věcech, které se týkají úředních záležitostí, soudních záležitostí, takže je potřeba, to podat dětem tak, aby tomu rozuměly.*“

Polovina respondentů nevěděla, co si pod pojmem behaviorální techniky představit. Po vyjasnění pojmu si uvědomili, že tyto techniky používají. Všichni zmínili odměnu a trest, která je mezi dívkami oblíbená. Každá dívka v ústavu je ráda za slovní odměnu. „*Ve výchovných skupinách platí hodně odměna a trest. Každá z dívek je ráda za pochvalu. Hlavně ví, když se budou chovat dobře, tak je čeká odměna jako jsou individuální vycházky.*“ Všichni informanti, kromě dvou mimo jiné zmiňovali i nácvik chování, která také patří do behaviorálních technik. Tato technika je často využívána u dívek, které opouštějí ústavní výchovu. Jeden z komunikačních partnerů odpověděl: „*Dívky jsou rády za každou slovní odměnu. Některé nejsou zvyklé*

na pochvalu, tak je to pro ně něco nového. Návčik chování také používám. Hlavně, když připravujeme dívky na odchod z ústavu.“

Polovina respondentů odpověděla, že v rámci sociální práce také využívají techniky muzikoterapie a arteterapie. Tyto techniky jsou u dívek velmi oblíbené. Především technika muzikoterapie. Arteterapie se často využívá u klientek s psychiatrickou diagnózou. Jeden z informantů se smíchem odpověděl: *„Techniku muzikoterapie hodně využívám. Ne na 100 %, ale na více procent. Hraji na kytaru, a s děvčaty u toho zpíváme. Je to pro dívky uklidňující, a dostane je to do lepší nálady.“* Jiný respondent sdělil: *„Většina dívek s psychiatrickým onemocněním si ráda kreslí, protože se uvolní a nemyslí třeba na sebepoškozování. U dívek s drogovou závislostí je také důležité, aby se věnovaly manuálním pracím, proto se je snažíme motivovat k výrobě náušnic či náramků. Učí se u toho trpělivosti.“*

Komunikační partneři sdělovali, že využívají další techniky sociální práce jako jsou, například empatické poznámky, kdy je nutné se umět vcítit do myšlení a chování dívek, ale musejí si dávat pozor, jakým způsobem to u některých dívek řeknou. *„Některé dívky jsou na ně dost citlivý, nebo některé skupiny dívek, které jsou vnímavější. V některých situacích to berou děti špatně, pokud to pochopí špatně.“*

V ústavu se denně využívá i technika hodnocení, aby i ostatní zaměstnanci věděli, jak se daná dívka chovala. Někteří komunikační partneři využívají metodu sociálního učení: *„Snažíme se jim vštípit to, že sociální oblast je dost důležitá pro jejich budoucí osobní život. Snažíme se jim vytvořit vztah k tomu, že se dostanou do nějakého sociálního prostředí, a že záleží prostě jenom na nich.“* Dále se v ústavu využívá zrcadlení, diskuze či pokažená gramofonová deska. Jeden z informantů používá techniku rozumových schopností: *„Techniku rozumových schopností používám, ale nejde ji využívat u dívek s psychiatrickou diagnózou, protože proces vnímání a rozpoznávání toho, co ji člověk říká je složitý. Chce to velmi individuální přístup.“*

Jiný informant sdělil, že neumí tuto techniku pojmenovat, ale podle něj je nejdůležitější upřímné a intuitivní chování. Tohle u něj převyšuje, než pojmenovávání metod a technik, kterých existuje tisíce. Princip je, že každá klientka by měla dostat maximum. Důležité je najít mezi vychovatelem a klientkou upřímný vztah a budovat ho. Další respondent doplnil: *„Asi bych řekla, že používáme všechny techniky a metody sociální práce, nelze je všechny vyjmenovat. I když třeba nevíme, že je to metoda či technika sociální práce,*

tak ji stejně používáme. Nehledíme na to, jestli je to z pedagogického nebo sociálního hlediska.“ Pracují s dívkami v rámci sociální kontroly, ale snaží se vždycky nabízet formu spolupráce.

Dva komunikační partneři sdělili, že kromě výše uvedeného, ještě využívají speciální techniky sociální práce. Jedna z nich je Křivka života: *„Sama za sebe musím říct, že ráda využívám při práci s dívkami techniku Křivku života. Tato technika se často využívá u osob s drogovou závislostí. Dívka si většinou uvědomí, že pouze ona je zodpovědná, jaký život vede, a jak bude vypadat její život v budoucnu.“* Jinou speciální techniku sociální práce uvedli, Hodnotící škálu nebo Kruh aktivit, která se často využívá v rámci sociální práce se skupinou a s rodinou. Jeden z komunikačních partnerů sdělil, že neví, jestli je to přímo technika sociální práce, ale po vyjasnění o jakou techniku se jedná, jsme došli k závěru, že je to speciální technika sociální práce. *„V rámci skupinové práce je dobrá technika Kruh aktivit, kdy se dozvíme, jaké denní aktivity měla daná klientka. Často z kruhu vyplyne, že svůj volný čas trávila s rizikovou mládeží, která jí stáhla ke dnu.“*

Kategorie: Problematika klientek

Kategorie zahrnuje kódy: agrese, psychiatrické onemocnění, návykové látky, obavy z budoucnosti

Všichni komunikační partneři se shodli na tom, že problematiku klientek ovlivňuje agrese, která je často vyvolána konfliktem s jinou klientkou nebo s vychovatelem. Každý z informantů používá jiné techniky a přístup při práci s agresivní klientkou. Jeden z nich uvádí *„Nevím, jestli je to technika, ale určitě upřímnost. A vyjasnění věci, proč konflikt vznikl.“* Jiný respondent odpověděl, že při agresi často pomáhá relaxační metoda. *„Pokud je dívka velmi agresivní, tak je vhodné ji ignorovat, aby se z toho sama vydýchala. Pokud vypadá, že by mohla někomu ublížit, tak ji odvedeme do samostatného pokoje, kde zůstane pod dozorem vychovatele. Často se stane, že agresi vyvolá jiná dívka, proto je vhodný od sebe klientky oddělit. Hodně pomáhají i relaxační metody.“*

Jako jinou problematiku uváděli závislost na návykových látkách, které také často vyvolávají agresivní chování. V ústavu jsou především dívky s psychiatrickým onemocněním a dívky se závislostí na drogách. Kromě problematiky s drogami, řeší v ústavu i porušování vnitřního řádu, vzájemné napadání, vulgarismy, ale i porušování protipožárního předpisu. Jeden z respondentů odpověděl, *„Řeším často to, že ony jsou*

nespokojené, mají s něčím problém nebo potřebují s něčím poradit. Tyto dívky mají někdy problémy s komunikací. Mají i obavy z budoucnosti, až budou plnoleté.“

Kategorie: Přípravenost klientek

Kategorie zahrnuje kódy: práce ve skupině, finanční připravenost, dokumenty, individuálnost, spolupráce

Na přípravě klientek se podílí všichni zaměstnanci výchovného ústavu, někdo méně, někdo více. Všichni mají jeden cíl, a to připravit všechny klientky na integraci do společnosti. Jsou dívky, které mají obavy z budoucnosti až budou plnoleté. Každá dívka je jiná, a proto potřebuje individuální přístup. Děti jsou připravovány šest měsíců před plánovaným odchodem z ústavu. Na spolupráci se podílí vychovatelé, sociální pracovníce, etoped a OSPOD. *„Půl roku před odchodem spolupracuji s OSPODem. Dáváme dohromady možnosti, které dítě může mít, ale samozřejmě tím hlavním, se kterým se jedná je to dítě. Ptáme se ho, co ode mne potřebuje, vysvětluji mu jaké má možnosti a hledáme na Domy na půl cesty. Snažím se tu dívku připravit na to, co ji v životě čeká, ale hlavní rozhodnutí nechávám na ni.“*

V rámci finanční připravenosti jsou dívky vedeny k hospodaření s penězi. Dívky nemají tušení, kolik, co stojí. Jeden z respondentů uvádí, *„Učíme je hospodařit s penězi, aby znaly jejich hodnotu. Dále, aby věděly, že se musí platit nájem, že musí chodit do práce, aby měly finance. Jsou zvyklé, že to za ně platí někdo jiný, nemají vůbec představu, co kolik stojí.“* Jiný informant sděluje, že jsou dívky připravovány minimálně půl roku před odchodem nebo ukončením ústavní výchovy. Činnost je směřována k tomu, aby se dívka řádně připravila na věci, které bude v životě potřebovat, například se musí přihlásit na Úřad práce.

Další zaměstnanec uvádí, že se s dívkami pracuje individuálně: *„Individuálně se s nimi pracuje. Dělají se modelové situace jak sehnat zaměstnání, jak se chovat při pohovoru, jak se zaregistrovat na Úřadu práce, nebo jak sehnat bydlení. Mimo jiné se s nimi hovoří o hospodaření. Ony nemají vůbec ponětí, co kolik stojí, kolik si mohou vydělat, a podobně.“* V rámci skupiny si dívky zkoušejí vyplňovat různé složenký či psát dopisy.

Kategorie: Rodinné prostředí

Kategorie zahrnuje kódy: recidiva, rodina, návykové látky,

Všichni respondenti se shodli na tom, že rodinné prostředí má velký vliv na klientky a recidivu s tím spojenou. Jeden z respondentů uvedl: *„Myslím si, že recidivu ovlivňuje rodina, kdy dívky jezdí domů na dovolenky. Jsou tu holky, které se tu dají dohromady, a pak začnou jezdit zpět do rodiny a jsou zase na začátku cesty. Pokud dívka bere drogy, tak to má taky velký vliv na recidivu.“* Další respondent uvedl: *„Prostředí, z kterého dívky přišly, kam se vrací. Obava z prostředí, při návratu do vlastní rodiny, kdy je nemálo případů, kdy jsou v rodinách nuceni ke krádeži, prostituci, a tak dále. Je to případ od případu.“*

Kromě rodinného prostředí ovlivňuje recidivu i typ a povaha dané dívky, závislost na návykových látkách. Jiný z komunikačních partnerů sdělil: *„Je to osobnostní nastavení těch děvčat, protože s nějakou výbavou se každý rodíme. A pak to prostředí, ve kterém žijeme. Dále změny, které nastaly v jejich rodinném prostředí a měly na ně vliv. Myslím si, že se u dětí hodně mění to, že nastoupí na střední školu, a tohle všechno má vliv na jejich chování. Trestná činnost či užívání návykových látek, to je věc, kterou řeší své chování. Oni to neumí ani jinak řešit.“* Kromě výše zmíněného dále ovlivňuje recidivu psychiatrická diagnóza, kterou má hodně klientek v ústavu.

Kategorie vzniklé na základě rozhovorů s klientkami opouštějící ústavní výchovu:

- Techniky a metody sociální práce
- Skupinová práce
- Příprava

Kategorie: Techniky sociální práce

Kategorie zahrnuje kódy: individuální rozhovor, muzikoterapie, arteterapie, technika odměna a trest

Dívky neví, že existují nějaké metody a techniky sociální práce, proto jsem u nich použila techniku parafrázování, aby lépe pochopily, o co se jedná. Všechny tři klientky výchovného ústavu, se ale shodly na tom, že radši komunikují s vychovateli, etopedem,

psychologem či se sociální pracovníci individuálně. Jedna z dívek odpověděla: „*Radši preferuju komunikaci individuálně, z toho důvodu, že můžu říct všechno, co mě trápí. A nemusím to říkat před holkami, aby neměly řeči, a tak.*“ Druhá respondentka odpověděla: „*Pokud si můžu vybrat, tak radši řeším své problémy v rámci čtyř očí. Nechci, aby moje problémy věděly další holky ze skupiny*“

Na otázku, zda mají rády techniku odměnu a trest, tak všechny odpověděly, že ano. Berou to, jako motivaci, aby se snažily lépe chovat. Za slovní odměnu jsou také rády. Jedna z klientek sdělila: „*Vždycky se těším na odměnu, i když je to často slovní odměna. Většina z nás co tu jsme, tak nejsme na odměny zvyklý.*“ Na otázku, jak často zaměstnanci využívají tuto techniku, tak odpověděly stejně. Každý vychovatel je jiný, někdo ji využívá denně a někdo jednou týdně. „*Pokud je to potřeba, tak ji vychovatelé použijí. Hlavně, pokud si ji, to dítě zaslouží.*“ Kromě slovní odměny, mohou dívky dostat odměnu v podobě individuální vycházky, za kterou jsou velmi rády. Dny jim více ubíhají, když ví, že odpoledne půjdou na vycházku. „*Míváme individuální vycházky za odměnu. To je pro všechny nejlepší odměna. Můžeme jít ven a nemusíme být zavřené jenom na baráku.*“

Jejich nejoblíbenější činností v ústavu je technika muzikoterapie. Na otázku, z jakého důvodu mají rády muzikoterapii, tak všechny tři klientky se shodly na tom, že je muzika uklidňuje. „*Protože si všichni zazpíváme, vybereme si písničku jakou chceme a je to fajn den.*“ Druhá z nich odpověděla: „*Hudba mě uklidňuje, nemusím v tu dobu řešit své problémy, a hádat se s ostatními.*“

Dvě respondentky mají psychiatrické onemocnění, proto na otázku, jestli mají rády arteterapii, odpověděly, že ano. Jedna odpověď zněla: „*Ano, tu mám moc ráda. Při kreslení se soustředím jenom na kresbu, a nemyslím na nic jinýho. V pokoji mám všude vylepený obrázky, co nakreslím.*“ Třetí klientka nemá psychiatrické onemocnění, ale je závislá na návykových látkách, proto je také ráda za arteterapii, kdy může vyrábět, například náušnice z korálků a nemusí myslet na drogu.

Dívek jsem se ptala i na speciální techniky sociální práce, konkrétně na Kruh aktivit. Pro lepší pochopení dívek jsem využila parafrázování. Všechny tři klientky se shodly na tom, že dříve kreslily kruh, ve kterém měly znázornit svoje denní aktivity, které měly, když byly mimo ústav.

Kategorie: Skupinová práce

Kategorie obsahuje kódy: skupina, komunitní práce, diskuze, brainstorming

Dívky byla tázány, jestli s nimi zaměstnanci výchovného ústavu pracují ve skupině. Všechny odpověděly, že s nimi pracují ve skupině. Dvě klientky odpověděly, že pracují rády ve skupině, protože si mohou s ostatními dívkami popovídat. Třetí klientka odpověděla, že nerada pracuje ve skupině. Na otázku, z jakého důvodu nerada pracuje ve skupině, tak nejistě odpověděla: „*Přijde mi to takový. Hm nevím. Mám radši sama za sebe.*“ Při sociální práci ve skupině mohou dívky diskutovat nad jakým tématem chtějí. Dvě informantky se shodly na tom, že jsou rády, když si mohou vyměňovat své názory nad tématem, který je zajímavý. „*Když je zajímavé téma, tak se ráda zapojím a diskutuji s holkami.*“ Třetí klientka nemá ráda diskuzi: „*Radši diskuzi sleduji z ústraní.*“ Pod vedením vychovatele, při sociální práci ve skupině, mají dívky možnost vyzkoušet brainstorming. Při brainstormingu hledají nejlepší nápady jak vylepšit svoji výchovnou skupinu. „*Na výchovné skupině je nás šest holek. Je těžký se na něčem domluvit, když jsme každá zvyklá na něco jinýho. Vychovatelé nás nechávají mezi sebou vyměňovat názory jak chceme, aby naše výchovná skupina vypadala a fungovala.*“

V rámci skupinové práce se dívky aktivně zapojují do činností, které pořádá Výchovný ústav, například se účastní volejbalových turnajů, kulturních besed a akcí či vyrábějí různé doplňky na vánoční Jarmark, a podobně. Všechny dívky se shodly na tom, že mají rády, když se mohou zúčastnit volejbalového turnaje, nebo prodávat výrobky a doplňky, které vyrábějí při skupinových činnostech. „*Odmala mám ráda sport, proto jsem ráda, když máme v ústavu možnost si zahrát volejbal nebo tenis. Sportovní aktivity máme jednou týdně.*“ Kromě sportovních činností pracují dívky ve skupině v rámci vaření na výchovných skupinách. „*V rámci své výchovné skupiny se učíme vařit jednoduchá jídla. Taky všichni uklízíme společné prostory. S vychovateli si povídáme, o tom, jak bude vypadat náš život po odchodu z pasťáku.*“

V ústavu je komunitní práce, kterou vede jeden z komunikačních partnerů. Dívky byly tázány, jestli jsou v komunitě. Dvě z nich odpověděly, že ano, ale jenom tu jednu, práce v komunitě baví. „*Povídáme si jaké máme vztahy na výchovné skupině, anebo hrajeme různé hry. V komunitě sedíme v kruhu, a taky zpíváme.*“ Klientka, která je v komunitě, ale nebaví ji to, tak sdělila: „*Nelíbí se mi to. Je to takový o ničem mi přijde. Ztráta času.*“ Třetí respondentka, která odpověděla, že není v komunitě, tak sdělila: „*Nemám zájem být*

v komunitě. *Stačí mi výchovné skupiny, které máme.*“ Techniku muzikoterapie nevyžívají jenom při skupinové práci, ale i v komunitě.

Kategorie: Příprava

Kategorie obsahuje kódy: příprava, sociální pracovníce

Klientky, které jsem si vybrala pro svůj výzkum, budou v brzké době opouštět výchovný ústav, protože dovrší zletilosti. Každá z dívek, které budou v blízké době plnoleté se nejvíce soustředí na hledání bydlení a vhodného zaměstnání. Dívce jsem se ptala, jestli jsou připravovány na integraci do společnosti. Jedna sdělila: *„Snaží se nám pomoc najít buď byt nebo Azylový dům, abychom měli do něčeho jít. Je nás tu hodně holek, který se nemůžeme vrátit zpátky k rodičům, proto nám pomáhají najít jiný řešení.“* Druhá klientka odpověděla, že ji nijak nepřipravují, ale měla by o přípravu zájem. Třetí respondentka sdělila, že ji s hledáním bydlení pomáhá sociální pracovníce, protože nemá dobrý vztah s rodinou, a proto se nemůže vrátit zpět k rodičům. *„Pomáhá mi najít Dům na půl cesty, kde by to mohlo být dobrý. A snaží se mi pomáhat udržovat vztah s mojí rodinou, který není ideální.“* Přesto, že se všechny dívky těší až opustí brány Výchovného ústavu, tak mají strach, co bude dál. Bylo na nich vidět, že neví, co mají od budoucna očekávat. Bude jim chybět nejenom péče od vychovatelů, ale i jistota a zázemí, které jim nabízí ústav. Na jednu stranu jsou dívky rády, že nebudou stále pod dozorem, ale jsou si vědomy, že se o sebe budou muset postarat samy, například finančně.

Ostatním dvou klientkám pomáhá sociální pracovníce s dovolenkami. *„Když potřebuji pomoc vyřešit dovolenku nebo vybrat peníze z účtu. Jinak s ní řeší vychovatel nebo kurátor.“* Třetí informantka sdělila, že má se sociální pracovnící dobrý vztah. *„Mám s ní dobrou vztah, a když něco potřebujeme, tak ji kontaktujeme. Dává mi různé informace, co třeba mamka píše. Dřív s se mnou řešila i soudy.“*

9 Diskuze

Bakalářská práce se zabývá metodami a technikami sociální práce uplatňující ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci. Chtěla jsem zdůraznit, že ve výchovném ústavu se využívá i sociální práce, přestože patří výchovný ústav do školského zařízení. Nejenom sociální pracovník může využívat techniky a metody sociální práce při práci s klientem. V teoretické části bakalářské práce byly pomocí nastudované odborné literatury shrnuty poznatky o metodách a technikách sociální práce a o ústavní péči. Dle Schreiberové (2010) se provádí ve výchovných ústavech především sociální práce kurativní, kdy sociální pracovník především spolupracuje s kurátory z Orgánu sociálně právní ochrany dítěte. Jeho náplní je řešení složitých zákonů nebo finanční záležitosti klientů. Kromě kurativní sociální práce se v ústavu využívá preventivní sociální práce. Tuto práci především využívá sociální pracovník při odchodu klienta do společnosti. Spočívá to v tom, že pracovník pomáhá klientovi najít vhodné bydlení, když se nemůže vrátit zpět do rodinného prostředí, tzn. Dům na půl cesty, Azylový dům, apod. Preventivní sociální práce má za cíl předejít k patologickému chování klienta, a proto jim pomáhá s integrací zpět do společnosti (Schreiberová, 2010). Resocializace dětí je velmi citlivé, ale v dnešní době velmi rozšířené. Společnost by se tedy měla více zajímat o tuto problematiku. Kromě sociální práce s rodinou, ve které se vyskytl problém by se mělo více zaměřit na preventivní sociální práci. Dle Musila et al. (2011) nejsou sociální pracovníci v institucionálních zařízeních spojovány s činností s přímým kontaktem s klientem, ale jsou považovány spíše za administrativní pracovníky, kteří se věnují vnějším vztahům mezi zařízeními a jinými úřady.

Cílem práce bylo zjistit, jaké jsou metody a techniky sociální práce, které nejčastěji využívají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci a jejich vliv na klientky. Prostřednictvím rozhovorů se zaměstnanci výchovného ústavu jsem zjišťovala, jaké metody a techniky sociální práce využívají při práci s dívkami. Každý zaměstnanec ústavu, ať už se jedná o etopeda, vychovatele, sociálního pracovníka nebo psychologa si může vybrat, jakou metodu či techniku sociální práce zvolí při práci s klientkou. Jeho výběr vždy závisí na dané klientce a problému. Matoušek (2012) považuje metody sociální práce jako specifické způsoby práce, které zahrnují pomoc, poradenství, administrativní činnosti, atd. Pokaždé závisí na tom, k jaké cílové skupině práce směřuje, tj. skupina, rodina, jednotlivec či komunita. Metoda nám ukazuje jak bychom měli s klienty postupovat a pracovat. Techniky sociální práce nám zase ukazují konkrétní

práci, kterou lze využít v jednotlivé intervenci (Matoušek, 2012). Každá metoda využitá s jednotlivcem, nemůže být využita u sociální práce s rodinou či se skupinou. Je zřejmé, že nejenom každý autor může nahlížet na různou tematiku jinak, ale stejně i tak pracovníci ústavu, kteří používají metody a techniky sociální práce v praxi. Podle mého názoru je potřeba přizpůsobit různé metody a techniky k charakteru klientů, protože dnešní doba se každou chvílí mění a tím i charakter společnosti. Proto lze říci, že metoda, která zabrala na jednu klientku, tak nemusí pomoci druhé, která má jiné problémy a chování.

Z výzkumu je zřejmé, že existuje mnoho technik a metod sociální práce, které mohou být využívány nejen ve výchovných ústavech. Záleží na individuálním přístupu jednotlivých pracovníků ke klientkám. Jak již bylo zmiňováno, každá klientka má jinou charakteristiku, a proto je nejdůležitější individuální a jedinečný přístup ke každé dívce. Matoušek (2013a) uvádí empatii, která patří dle Biesteka mezi jeden z principů hodnot ve vztahu klienta a pracovníka. Pracovník by měl být schopný vnímat odlišnosti a neverbální projevy klienta. A snažit se na svět dívat klientovýmá očima. Druhý významný princip je akceptace, kdy pracovník vnímá klienta, takového jaký je, včetně jeho slabých stránek.

Vzhledem ke stanovenému jednomu cíli byla definována jedna hlavní výzkumná otázka: Jaké metody a techniky využívají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci? Zjistila jsem, že zaměstnanci využívají řadu metod a technik sociální práce. Kromě stanovených cílů jsem zjistila, jak zaměstnanci připravují klientky na integraci do společnosti. Běhounková (2012) uvádí, že příprava dětí na integraci do společnosti a na samostatný život by měla probíhat dlouhodobě a systematicky. Klienti ústavních zařízení by měli mít velkou oporu v lidem, kteří jsou zodpovědné za jejich příznivý vývoj, tj. vychovatelé, sociální pracovník, etoped, apod.

Zjistila jsem, že v ústavu jsou především dívky s psychiatrickou diagnózou a dívky se závislostí na návykových látkách, proto je potřeba na každou dívkou vést metody a techniky jinou formou. S dívkami s psychiatrickou diagnózou by se mělo pracovat jako s lidmi, které potřebují spíše pomoc než trest. Novotný (2006) ve své knize popisuje, že je nutné do výchovných ústavů zařadit resocializační a reedukační programy, které napomáhají s rozvojem psychických vlastností k úspěšné sociální integraci. Autoři Andersson, Fineman a Mattsson (2016) uvádějí, že klienti, kteří jsou umístěni v ústavních zařízeních, tak jsou často zranitelní. Zranitelnost berou jako velké

znevýhodnění, které často vyústí v agresi. Pracovníci Výchovného ústavu se snaží s agresivní dívkou pracovat pomocí relaxačních metod. Podle nich je důležité si vyjasnit, proč konflikt vznikl.

V rámci výzkumu jsem zjišťovala metody a techniky sociální práce. První část tvoří základní metody jako jsou práce s rodinou, se skupinou a s jednotlivcem. Překvapilo mě, že sociální práci s rodinou využívá pouze jeden z komunikačních partnerů. Myslím si, že práce s rodinou by měla patřit mezi důležitou součást ústavních zařízení. Z výsledků vyplývá, že komunikační partneři s rodinou přímo nepracují, ale je ve Výchovném ústavu velmi podporována. Důležité podle nich je, aby fungovala vzájemná komunikace. Podle Matouška (2012) je hlavním cílem sociální práce s rodinou dosáhnout efektivního komunikování a zvýšení náhledu na potřeby jednotlivých členů rodiny. Důležité je určit role jednotlivých členů. V ústavu se sociální práci s rodinou částečně setkají dva respondenti při případové konferenci, kterou pořádá OSPOD. Matoušek a Pazlarová (2016a) popisují případovou konferenci jako dobrovolnou pro pozvané účastníky. Mezi pozvané instituce patří rodiče nebo zákonní zástupci, policie, zástupci ze školy či orgán ze sociálních služeb, apod. Matoušek (2012) uvádí, že často jsou rodiny mnohoproblémové, které mají více problémů naráz a dlouhodobějšího rázu. Tyto rodiny nedokáží vychovat své děti, proto se stává, že výchovu nebo převýchovu musí převzít ústavní zařízení. Z výsledků vyplývá, že recidivu ovlivňuje rodinné prostředí.

Kromě těchto tří zmíněných informantů, využívají skupinovou sociální práci všichni zaměstnanci výchovného ústavu. Gulová (2011) uvádí, že skupinová sociální práce se často uplatňuje u psychiatrických pacientů, kteří si v rámci sezení povídají o svých problémech. Skupiny jsou vytvářeny lidmi se stejným problémem či závislostí. Nepísaným pravidlem je důvěra, mlčenlivost, odpovědnost, upřímnost či otevřenost.

Mezi časté techniky, které jsou využívány v ústavu patří individuální rozhovor, který provádí také sociální pracovník nejenom při vstupním pohovoru dívek do ústavu. Další technikou je aktivní naslouchání, bez kterého by se nedal poctivě provádět, nejenom individuální rozhovor, ale také skupinový rozhovor. Dle Matouška (2016) je důležité i nonverbální chování, které napomáhá k navození důvěry a zabránění studu ze strany klienta. Další technika, která i souvisí s aktivním nasloucháním je parafrázování, které nejen napomáhá překonat klientovy zábrany, ale i v pochopení dané situace jednodušší cestou. Mezi další metodu patří pozorování, které také souvisí s rozhovorem

a s aktivním nasloucháním (Mašát, 2012). Pozorováním pracovníci Výchovného ústavu vidí, jak se dívky, například chovají ve výchovných skupinách.

Z výsledků vyplývá, že sociální pracovník se nepodílí přímo na výchově jedinců, ale patří do úzkého systému s ostatními zaměstnanci, kteří se podílí na výchově jedinců. Sem patří etoped, psycholog, vychovatel či asistent pedagoga. Kromě zmíněných zaměstnanců dále spolupracuje s kurátory, s policií, se soudem, s rodiči, ale píše i různé zprávy a řeší dovolenky, a proto by měl vědět, jakým způsobem se pracuje s klienty. Zdá se, že je to spíše administrativní pracovník, ale zastává důležitou pozici, kdy působí jako prostředník mezi klienty výchovného ústavu a lidmi zvenku, tj. rodiči, kurátory, a ostatní výše zmíněné. Sociální pracovník pomáhá klientům se zařazením do společnosti, pokud se dítě nemůže vrátit zpět do rodiny, tak jim pomáhá s hledáním nového domova. Běhounková (2012) popisuje, že výběr ubytování by měl být vybírán podle samostatnosti dítěte. Domy na půl cesty často nabízejí nácvik dovedností, které každý klient potřebuje pro budoucí život, např. pomoc na úřadech při uplatňování práv. Dle Gozzoli (2017) klienti s delikventním chováním by měli být zařazeni do reedukačních procesů, které jim pomohou s integrací do majority. Měli by mít vhodné prostředí, které jim pomůže vytvořit životní a sociální možnosti.

10 Závěr

V bakalářské práci s názvem „*Metody a techniky sociální práce uplatňované ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci*“ jsem se zabývala konkrétními technikami a metodami sociální práce, které využívají zaměstnanci výchovného ústavu.

V teoretické části BP jsem se zabývala pojmem sociální práce, kde jsem zmínila cíle a úrovně sociální práce, vztah mezi pracovníkem a klientem. Dále jsem popisovala ústavní péči, kde jsem se věnovala i konkrétním ústavním zařízením. V práci jsem popsala i rodinu s rizikovým dítětem. Vybrala jsem metody sociální práce se skupinou, s jednotlivcem a s rodinou. V každé z jednotlivých metod jsem uvedla konkrétní techniky, které se dají využít s daným typem metody. Zmínila jsem i techniky, které se nemusejí využívat v návaznosti na metodu.

Hlavním cílem práce bylo zjistit, jaké metody a techniky sociální práce, nejčastěji využívají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci a jejich vliv na klientky. Nad rámec hlavního cíle jsem dále zjistila, co ovlivňuje recidivu klientek. Pro naplnění cíle byla zvolena jedna hlavní výzkumná otázka: Jaké metody a techniky využívají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci? Výsledná data k naplnění stanoveného výzkumného cíle a výzkumné otázky byla získána pomocí polostrukturovaného rozhovoru, který pro výzkum poskytlo devět zaměstnanců a tři klientky. Výzkum byl prováděn ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci. Pro zpracování a vyhodnocení konečných výsledků byla využita metoda otevřeného kódování. Ze získaných dat bylo zjištěno, že zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci využívají mnoho metod a technik sociální práce.

Zaměstnanci ústavu mají dlouholeté pracovní zkušenosti při práci s klientkami ve výchovném ústavu. Odpovědi ze strany klientek byly méně rozsáhlé, protože odpovídaly jednoduše a občas si nebyly jisté se svými odpovědi. I přesto jsem se dozvěděla podstatné informace pro zpracování výsledků výzkumu.

Sociální práce s klienty výchovných ústavů by se měla spíše soustředit na pomoc se zvládnutím nové životní situace (např. pobyt ve výchovném ústavu, pochopení, apod.), Došla jsem k závěru, že každá klientka potřebuje individuální přístup, protože má nejenom jinou diagnózu, ale už se jedná o psychiatrické problémy či drogovou závislost, ale prošla i jiným vývojem a charakteristikou. Z výzkumu je patrné, že mezi klientkami je oblíbená technika odměna a trest. Každý z nás je rád za pochvalu, ale i za trest.

Jakýkoliv trest nám dává zpětnou vazbu, co můžeme pro příště zlepšit. To stejné platí i u klientů výchovného ústavu. Pokud se dítě dostalo až do ústavního zařízení, tak je zřejmé, že neselhala jenom rodina, ale i společnost. Ve výchovném ústavu záleží, jak se výchovným pracovníkům podaří dítě „převychovat“ a nastavit u něj společenské normy. Ve výchovných ústavech se tolik nepracuje s rodinou, tak jak s dítětem. Bylo by, proto vhodné, kdyby nebyla opomíjena sociální práce s rodinou. Myslím si, že tuto práci by mohli vykonávat terénní sociální pracovníci, kteří by s rodinou pracovali, aby se mohlo dítě, co nejdříve vrátit do rodinného prostředí. Často se stává, že dítě v ústavu je připravené na návrat do rodiny, ale právě ta rodina není připravena na návrat svého dítěte. Častým důvodem je to, že si rodina zvykla být bez dítěte. Z vlastní zkušenosti vím, že většina rodičů nemá zájem navštěvovat své dítě v ústavu. Je pro ně snazší, pokud dívka může přijet na prázdniny nebo na víkend domů, a pak odjíždí zpět do zařízení. Pro děti z ústavních zařízení je právě velká motivace to, že pokud se budou chovat podle společenských norem, tak se mohou vrátit zpět do svého rodinného prostředí. S motivací souvisí již zmiňovaná technika odměna a trest, kdy děti ví, že za dobré chování dostanou odměnu, například v podobě individuálních vycházek. Klientky samy zmiňovaly, že jsou rády za vycházky, které dostaly za odměnu. Dále dívky zmiňovaly, že radši řeší své problémy individuálně. V rámci individuální práce s klientem je důležité posilovat komunikační schopnosti klienta, tzn. podpora vyjadřování svých potřeb a pocitů. Klientky jsou také připravovány na odchod z ústavu pomocí behaviorálních technik jako je například nácvik chování. S dívkami se pracuje v rámci sociální kontroly, ale snaží se jim nabízet formu spolupráce. Při příchodu dívek do zařízení s nimi pracovníci zkoušejí speciální techniky sociální práce, konkrétně Kruh aktivit, který znázorní, jaké denní činnosti vedla klientka v rodinném prostředí.

Sociální práce ve výchovném ústavu navazuje na jiné profese jako je etoped, psycholog či vychovatel. Práce sociálního pracovníka ve školských zařízeních je spíše administrativní práce, protože není zcela vytyčena legislativa, která by určila přesné činnosti pro sociální pracovníky. Cílovou skupinou jsou klienti s rizikovými problémy, ale i jejich rodiny. Pokud by v legislativě byla určená činnost pro sociální pracovníky, tak by se mohli více zapojit do práce s klientem, a využít své dovednosti a kompetence, které získali při studiu sociální práce. Sociální pracovnice přichází do kontaktu s dívkami několikrát týdně, ale nemá možnost na ně výchovně působit, spíše jim pomáhá s organizačními věcmi. Za výchovné působení se dá považovat, když s nimi řeší

problémy s dovolenkou, poštou, či řešení peněz, apod. Sociální pracovnice dále doprovází dívky k soudu, k výslechu u policie, apod.

Při vyhodnocování získaných dat bylo dále zjištěno, že zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci využívají skupinovou sociální práci, která napomáhá rozvoji dívek. Při skupinové práci se klientky učí spolupráci s ostatními členy skupiny. V budoucnosti budou dívky zapojeny do různých sociálních skupin, které je budou ovlivňovat. Pracovníci ve Výchovném ústavu se proto snaží v rámci sociální práce se skupinou vést skupinu dívek tak, aby si dívky mohly vytvářet nové pohledy na řešení problémů. Výchovný ústav všem svým klientkám poskytuje veškerou péči. Většina dívek se nemusí o nic starat, mají uvařeno, apod. Pokud by zaměstnanci zařízení dívky nepřipravovaly k samostatnosti při vyřizování důležitých osobních záležitostí, tak by pro ně návrat do společnosti byl velkým šokem. Z výsledků také vyplývá, že je důležité vybudovat mezi zaměstnancem a klientkou vztah, najít důvěru a být k nim upřímní. Bez tohoto přístupu by neměly metody a techniky sociální práce význam, protože na důvěře a vztahu stojí celá práce.

Bakalářská práce by mohla přinést ucelený přehled hlavních metod a technik využívaných nejčastěji zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci. Výsledky výzkumu mohou být využity i v praxi. Přínosem také může být informovanost jak pro výchovné pracovníky, tak i pro ostatní pracovníky výchovných ústavů, a především také pro sociální pracovnice. Myslím si, že praktická část může být i zpětnou vazbou pro zaměstnance výchovných ústavů a jiných ústavních zařízeních. Taktéž její výsledky mohou napomoci k rozvoji sociální práce. Myslím si, že mladiství s výchovnými problémy si zaslouží druhou šanci a pomoc.

11 Seznam použitých zdrojů

1. ARNOLDOVÁ, A., 2016. *Sociální péče: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada. 320 s. ISBN 978-80-247-5148-1.
2. BĚHOUNKOVÁ, L., 2012. *Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči*. Praha: Togga. 208 s. ISBN 978-80-7476020-4.
3. BURIÁNKOVÁ, I., 2018. *Chování dětí umístěných ve výchovném ústavu*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra speciální a inkluzivní pedagogiky.
4. ČAPEK, R., 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. 328 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
5. ČESKO. Vyhláška č. 438 ze dne 30. srpna 2006, kterou se stanoví podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. 2006 In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2006, částka 142, s. 6073-6081. ISSN 1211-1244.
6. DIRADITSILE, K., NYADZA, M., 2018. Life after institutional care: Implications for research and practice. *Child & Family Social Work*, 23(3), 451-457, doi:10.1111/cfs.12436.
7. FINEMAN, M., A., ANDERSSON, U., MATTSSON, T., 2016. *Privatization, vulnerability, and social responsibility: A comparative perspective*. USA: Taylor and Francis. 342 s. ISBN 978-131538753-6.
8. GOZZOLI, C., 2017. *Living and Working Together in Organizations: Traces and Ways*. *World Futures*. 72(5-6), s 222-233. DOI: 10.1080/02604027.2016.1245535
9. GULOVÁ, L., 2011. *Sociální práce*. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-247-3379-1.
10. HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 438 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
11. KAJANOVÁ, A., DVOŘÁČKOVÁ, O., STRÁNSKÝ, P., 2017. *Metodologie výzkumu v oblasti sociálních věd*. České Budějovice: Zdravotně sociální fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. 106 s. ISBN: 978-80-7394-639-5.
12. KANTOR, L., LIPSKÝ, M., WEBER, J., et al., 2009. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada. 296 s. ISBN 978-80-247-2846-9.

13. KRÁLOVÁ, J., 2002. *Speciální techniky v sociální práci*. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky. 55 s. ISBN 80-86568-16-4.
14. KUTNOHORSKÁ, J., 2009. *Výzkum v ošetrovatelství*. Praha: Grada. 175 s. ISBN 978-80-247-2713-4.
15. LABÁTH, V., et al., 2001. *Riziková mládež*. Praha: Slon. 158 s. ISBN 80-85850-66-4.
16. MAŠÁT, V., 2012. *Vybrané postupy sociální práce se skupinou*. Středokluky: Susa. 160 s. ISBN 978-80-86057-80-4.
17. MILLER, A., 2019. *Social Workers Who Work With Children*. [online]. [cit. 2019-11-15]. Dostupné z: <https://work.chron.com/social-workers-work-children-19553.html>
18. MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A., 2011a. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál. 344 s. ISBN 978-80-7367-825-8.
19. MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H., 2010. *Hodnocení ohroženého dítěte a rodiny*.
20. MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H., 2014. *Podpora rodiny*. Praha: Portál. 176 s. ISBN 978-80-262-0697-2
21. MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H., 2016a. *Státní orgány sociálněprávní ochrany dětí: dobrá praxe z pohledu rodin a pracovníků*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. 168 s. ISBN 978-80-246-3336-7.
22. MATOUŠEK, O., 1999. *Ústavní péče*. Praha: Slon. 159 s. ISBN 80-85850-76-1.
23. MATOUŠEK, O., et al., 2011. *Sociální služby*. 2. vydání. Praha: Portál. 200 s. ISBN 978-80-262-0041-3.
24. MATOUŠEK, O., et al., 2012. *Základy sociální práce*. 3. vydání. Praha: Portál. 312 s. ISBN 978-262-0211-0.
25. MATOUŠEK, O., et al., 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. 576 s. ISBN 978-80-262-0366-7.
26. MATOUŠEK, O., et al., 2013a. *Metody a řízení sociální práce*. 3. vydání. Praha: Portál. 400 s. ISBN 978-262-0213-4.
27. MATOUŠEK, O., 2016. *Slovník sociální práce*. 3. vydání. Praha: Grada. 272 s. ISBN 978-80-262-1154-9.
28. MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. 332 s. ISBN 80-247-13624.

29. MIŠOVIČ, J., 2019. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 978-80-7419-282-2.
30. MUSIL, L., et al., 2011. *Výkon profese sociální práce v systémech sociální ochrany ČR*. [online]. Praha: VÚPSV, v.v.i [cit. 2020-03-05]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/225517/analyza_vykonu_sp.pdf/ea8b6fdf-62fc-6ed9-cbac-173e0b5eb759
31. NEKOLOVÁ, A., 2019. *Role sociálního pracovníka v dětském domově při přípravě dětí na integraci do společnosti po odchodu z ústavního zařízení*. České Budějovice. Bakalářská práce. ZSF JU.
32. NOVOTNÁ, J., 2014. *Teorie sociální práce*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava. 127 s. ISBN: 978-80-87035-96-2.
33. NOVOTNÝ, P., 2006. *Epidemie delikvence*. Liberec: Dialog. 64 s. ISBN 80-86761-45-2.
34. OLÁH, M., et al., 2009. *Sociálna práca*. 3. vydání. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety. 228 s. ISBN 80-969449-6-7.
35. PACNEROVA, H., 2016. Cesta kvality v péči o ohrožené děti. In: PACNEROVÁ, H., MYŠKOVÁ, L. (eds). *Kvalita péče o děti v ústavní výchově- sborník z konference*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, s. 9-22. ISBN 978-80-7481-157-9.
36. REICHEL, J., 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada. 192 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
37. SCHREIBEROVÁ, V., 2010. *Metody využívané při práci s klienty v podmínkách Výchovného ústavu ve Vidnavě*. Olomouc. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta filozofická, Katedra sociologie a andragogiky.
38. STRAUSS, L., CORBIN, J., 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. 228 s. ISBN 8085834-60-X.
39. SLOWÍK, J., 2016. *Speciální pedagogika*. 2. vydání. Praha: Grada. 168 s. ISBN 978-80-271-0095-8.
40. SOBOTKOVÁ, V., et al., 2014. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada. 152 s. ISBN 978-80-247-4042-3.

41. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., et al., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vydání. Praha: Portál. 386 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
42. TOKÁROVÁ, A., et al., 2009. *Sociální práce*. 4. vydání. Akcent print. 576 s. ISBN 978-80-89295-16-6.
43. ÚLEHLA, I., 2007. *Umění pomáhat*. 2. vydání. Praha: Slon. 128 s. ISBN 978-80-86429-36-6.
44. VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vydání. Praha: Karolinum. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
45. VITÁSKOVÁ, K., 2009. *Dítě s poruchou chování a emocí*. Ostrava: Ostravská univerzita. 82 s. ISBN 978-80-7368-764-9.
46. VRTIŠKOVÁ, M., 2009. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Tribun EU. 210 s. ISBN 978-80-7399-877-6.
47. *Výchovný ústav, středisko výchovné péče a střední škola Jindřichův Hradec*. [online]. [cit. 2019-11-13]. Dostupné z: <http://www.vujh.cz/vyrocní-zpravy>.
48. World Health Organization, 2013. *Healthy children and healthy adolescents*. [online]. [cit. 2019-11-13]. Dostupné z: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0011/199532/Health2020-Long.pdf ISBN 978 92 890 0279 0. Stránka 73
49. Zákon č. 89/2012 Sb., Občanský zákoník, 2017. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 33, s. 1026-1368. ISSN 1211-1244.
50. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, 2006. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 37, s. 1257-1289. ISSN 1211-1244.
51. 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, 2017. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 48, s. 2978–2991. ISSN 1211-1244.

12 Přílohy

Příloha 1: Otázky do rozhovoru se zaměstnanci VÚ

1. Využíváte techniky a metody sociální práce?
2. Používáte metodu sociální práce s jednotlivcem?
3. Využíváte v ústavu metodu sociální práce s rodinou?
4. Používáte metodu sociální práce se skupinou?
5. Pracují dívky rády ve skupině?
6. Používáte systemický přístup při práci s dívkami?
7. Používáte metodu pozorování?
8. Jakou problematiku nejčastěji řešíte?
9. Jaké metody používáte u dívek opouštějící výchovný ústav?
10. Jaké nejčastější techniky sociální práce využíváte?
11. Používáte individuální rozhovory?
12. Využíváte techniku muzikoterapie?
13. Využíváte techniku arteterapie?
14. Jak vnímáte vztah klient-zaměstnanec?
15. Co ovlivňuje recidivu klientek dle Vás?
16. Jakým způsobem se podílíte na přípravě dětí při odchodu z ústavu?
17. S kým spolupracujete při přípravě dětí na integraci do společnosti?

Příloha 2: Otázky do rozhovoru s klientkami VÚ

1. Pracují s Vámi zaměstnanci VÚ ve skupině?
2. Pracujete ráda ve skupině?
3. Je pro Vás lepší vést rozhovor se zaměstnancem VÚ ve skupině nebo individuálně?
4. Jste v komunitě, kterou vede paní psycholožka?
5. Máte ráda techniku muzikoterapii?
6. Máte ráda techniku arteterapie?
7. Jak na Vás působí odměna a trest?
8. Používáte ráda diskuzi ve skupině?
9. Jak Vás připravují na odchod z VÚ?
10. Jak spolupracujete se sociální pracovníci?
11. Jak vnímáte vztah klient-zaměstnanec?

Příloha 3: Informovaný souhlas účastníka výzkumu

Informovaný souhlas účastníka výzkumu:

Vážený pane, vážená paní,

Jsem studentkou 3. ročníku Zdravotně sociální fakulty JU, obor Rehabilitační- psychosociální péče o postižené děti, dospělé a seniory. Ve své bakalářské práci s názvem **Metody a techniky sociální práce uplatňované ve Výchovném ústavu v Jindřichově Hradci** se zaměřuji na to, jaké metody a techniky sociální práce využívají zaměstnanci Výchovného ústavu v Jindřichově Hradci a jaký vliv mají na klientky. Do uvedené práce potřebuji rozhovory se zaměstnanci a klientkami výchovného ústavu. Výzkum mé bakalářské práce bude anonymní. V případě zájmu Vám mohou poskytnout výsledky testování a náhled do mé práce. Pokud budete mít jakékoli dotazy, obraťte se prosím na mne.

Prohlášení a souhlas účastníků s jejich zapojením do výzkumu:

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že SOUHLASÍM/ NESOUHLASÍM s účastí a nahráváním na diktafon ve výše uvedené bakalářské práci a že jsem měl/a možnost si řádně a v dostatečném čase zvážit všechny relevantní informace o výzkumu, zeptat se na vše podstatné týkající se účasti ve výzkumu a že jsem dostal/a jasné a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen/a o právu odmítnout účast ve výzkumném projektu nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí.

*hodící se zakroužkujte

Jméno a příjmení účastníka:.....

Podpis účastníka:.....

V.....

Dne.....

13 Seznam zkratek

ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder

BP – Bakalářská práce

ČR – Česká republika

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OSPOD – Orgán sociálně právní ochrany dítěte

VÚ – Výchovný ústav

WHO – World Health Organization