

Krizová intervence nejen pro pedagogickou praxi

Mgr. Jan Pavlišta

UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM



UNIVERZITA JANA EVANGELISTY PURKYNĚ
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PSYCHOLOGIE

Krizová intervence nejen pro pedagogickou praxi

Mgr. Jan Pavlišta

2011

Skripta vznikla v rámci projektu registrační číslo CZ.1.07/2.2.00/07.0420

Zefektivnění a inovace výuky psychologie na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

UNIVERZITA JANA EVANGELISTY PURKYNĚ
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PSYCHOLOGIE

Krizová intervence nejen pro pedagogickou praxi.

© © Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011

© Jan Pavlišta, 2011

	Úvod	5
1	Co je to krize	7
1.1	Kognitivní změny a emoce v průběhu krize	8
1.1.1	Percepce a emoce v krizi	8
1.1.2	Zátěž a kognitivní procesy	10
1.1.3.	Kongruence kognitivní procesů a emocí	10
1.2.	Nadějně způsoby zvládnání	13
1.2.1	Locus of control	13
1.2.2	Resilience	14
1.2.3	Nezdolnost v pojetí koherence	15
2	Krize	17
2.1	Příčiny krize	17
2.2	Typy krizí	18
2.3	Krize a její fáze v čase	19
3	Inventář adaptivních a vědomých strategií, využitelných při zátěži a krizi	20
3.1	Mechanismy stability při silné bolesti	23
4	Krizová intervence	24
4.1	Mýty a fakta krizové intervence	25
4.2	Znaky krizové intervence	26
4.3	Schéma postupu krizové intervence	27
4.4	Podporované procesy v krizové intervenci	28
4.5	Roviny přístupu krizového intervenanta	30
4.6	Systémy komunikace	33
4.6.1	Úrovně komunikace	33
4.6.2	Jazyk krizové intervence	37
4.6.3	Vyladění jazyka klienta a intervenanta	39
4.6.4	Práce s otázkami	40
4.6.5	Typy otázek a jejich užití	41
4.7	Práce s emocemi v krizové intervenci	45
4.7.1	Pláč	46
4.7.2	Strach a úzkost	47
4.7.3	Hněv, vztek	50
5	Nežádoucí jevy v procesu krizové intervence	52
6	Techniky podporující stabilitu	54
7	Pozice pedagoga v krizové intervenci	55
7.1	Základní postupy a zásady pro pedagogy v krizové intervenci	58
8	Specifika krizové intervence u dětí a dospívajících	60
8.1	Specifika krizové intervence u dětí (věk 6-12)	61
8.2	Specifika krizové intervence u dospívajících (věk 12- 20)	64
9	Obávaná témata krizové intervence: Problematika sebevražd a jiných „nezvratných“ rozhodnutí, vyhýbavé chování či útky, sebepoškozování, násilí na dětech	70
9.1	Ohrožení sebevraždou, vyhýbavé chování a útky, riziková rozhodnutí	71
9.1.1	Prediktibilita sebevražd	74
9.1.2	Alternativní model změn v čase spějících k myšlenkám na smrt	75
9.1.3	Užitečné předpoklady pro práci s myšlenkami na sebevraždu	77
9.2	Sebepoškozování, destruktivní chování	78

9.2.1	Průběh procesu sebepoškozování	80
9.2.2	Zásady práce se sebepoškozujícími se jedinci	83
9.3	Děti a dospívající jako objekti násilí	87
9.3.1	Formy násilí	88
9.3.2	Rizikové faktory	90
9.3.3	Krizová intervence v případě násilí páchaného na dětech	93
9.3.4	Specifika přístupu k násilí páchanému na dítěti v rámci rodiny	94
9.3.5	Specifika přístupu k násilí páchanému na dítěti v rámci vrstevnických vztahů	98
10	Další běžná témata dětí objevující se v rámci krizové intervence	100
11	Rozvojová cvičení specifických dovedností	101
	Literatura	105

Úvod

V následující publikaci se pokusíme podat stručný popis principů a technik krizové intervence s úmyslem zpřístupnit tyto hlavně pedagogickým pracovníkům, ale samozřejmě nejen jim.

Proč máme na zřeteli hlavně pedagogickou praxi? V současné době jsou na školu jako instituci a na učitele jako hlavní představitele této instituce kladeny mnohé požadavky a očekávání. Škola již dlouhodobě není jen vzdělávacím zařízením, ale i místem kde mají žáci a studenti nabývat nejrůznějších kompetencí.

V souvislosti se vzdělávacím a výchovným působením, jsou učitelé v každodenním a intenzivním kontaktu se svými žáky a studenty. Díky tomu jsou mnohdy prvními, kdo může či musí řešit problémy spojené celým procesem.

Zároveň jsou učitelé pro mnohé žáky určitým vzorem a v některých případech jsou to jedni ze snáze dosažitelných dospělých, kteří se za určitých okolností mohou stávat důvěrníky žáků.

Nežřídka se pak stává, že pedagog ať již pro svou schopnost vzbuzovat u žáků důvěru a sympatie, či prostě shodou okolností je konfrontován se skutečnostmi, které sice spadají do soukromí jednotlivých žáků, ale zároveň mají přesah do školního prostředí. Některé, pro žáky obtížné až zlomové situace, vznikají ve školním prostředí a pak se učitelé stávají vlastně skoro jedinými, kteří mohou danou událost zaznamenat přímo a pracovat s ní.

V jednotlivých situacích jde o nejrůznější problémy, jejichž následky se mohou projevat v chování jedince s přímými dopady v rámci školy, či je prostě na dítěti vidět, že je v nepořádku i když to nemá se školou nic společného. Zpravidla však problémy, kterými je dítě zasaženo, mají vliv i na to jak se dítěti daří ve škole.

Nechceme zde tvrdit, že je jednoznačnou povinností pedagogů řešit pomocí poradenství či krizové intervence problémy jednotlivých žáků. To by zřejmě bylo za hranicemi hlavních úkolů učitele, kterých ani tak není málo.

Přesto jsme přesvědčeni o prospěšnosti poskytnutí pedagogům základního přehledu principů krizové intervence, jako základu pro nezbytné zajištění žáka v situaci jeho nouze či krize.

Z praxe vyplývá, že mnohé situace, které mají potenci přerůst v krizi, se dají ve správný okamžik o mnoho jednodušeji vyřešit než v pozdější fázi. V těchto okamžicích může být pedagogova poučená intervence nezastupitelným elementem.

Jedním dechem dodáváme, že ideální stav fungujícího systému je podle nás tehdy, kdy první kontakt a zajištění žáka v krizi může provést pedagog, který v případě potřeby hlubší či delší práce s žákem – klientem, předá tento proces do rukou odborníka k tomu specializovaného. Základem úspěšného i efektivního působení v procesu výchovy a vzdělání zůstává mezioborová spolupráce, která těží ze specializace jednotlivých článků sítě.

1. Co je to krize

Co vás jako první napadne, když se řekne KRIZE?

Možná, že si vzpomenete na nějaké neštěstí, které potkalo někoho jiného. Možná, že na nějaký vlastní těžký zážitek.

Pro někoho je krize uchopitelná skrze vyjmenování jednotlivých situací, u kterých předpokládá enormní zatížení s nebezpečím, že nezvladatelnosti situace pro daného jedince. Můžeme si nyní uvést seznam situací, které jsou často pod pojmem krize chápány.

Jsou jimi: rozvod, rozchod, úmrtí, nemoc, operace, nezaměstnanost, odchod do důchodu, havárie, úraz, živelná pohroma, nepřijetí na školu, narození postiženého dítěte, emigrace, uvěznění, propuštění z ústavního zařízení, závislosti, exekuce, vystěhování z bytu, přepadení, znásilnění, týrání, impotence, odebrání dítěte, porod, válka, teroristický útok, únos, nedostatek financí, nevěra, nechtěné těhotenství, potrat, nemožnost otěhotnět.

Kromě situací nás mohou napadat různá slova, která reprezentují prvky či okolnosti krize, popřípadě emoce jako panika, strach, horor, pomoc, nevím si s tím rady, nevím, co mám dělat, mám příliš málo času, jestliže rychle něco neudělám, stane se neštěstí a... ještě více paniky!

Abychom si na začátek problematiku krize nějak charakterizovali, a dali jí tím určitý řád, pomůžeme si definicí: „V krizi je každý subjekt, jehož stav, který se projevuje zdánlivě bezdůvodným oslabením jeho regulativních mechanismů, je tímto subjektem samotným vnímán jako ohrožení vlastní existence“. (Vodáčková a kol., 2002, str. 28)

Srovnání: „ O krizi hovoříme tehdy, když se člověk ocitne v zatěžující nerovnováze mezi subjektivním významem problému a možnostmi zvládnání, které má k dispozici. V krizi jedinec cítí ohrožení své identity, kompetence utvářet svůj vlastní život“.

(Kastová, 2000, str. 14)

1.1 Kognitivní změny a emoce v průběhu krize

Je nesčetněkrát empiricky ověřeno, že kognitivní funkce mění svůj průběh v závislosti na aktuálním prožívání jedince. Lze mluvit o interakčním kruhu, ve kterém dochází k vzájemnému ovlivňování mezi kognitivními procesy, emocemi a na ně nasedajícím prožíváním.

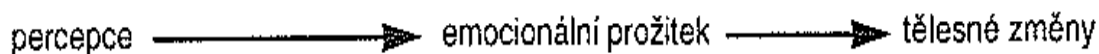
1.1.1 Percepce a emoce v krizi

Situace hodnocené a prožívané jedincem jako krizové, bývají často silně emocionálně obsazené. Vzhledem k mnoha mezioborovým studiím převládá názor, že emoce jsou fylogeneticky vyvinuté jako součást procesu hodnocení situace a aktivace organismu pro reakci na ni. Nesmíme ovšem zapomenout na fakt, že emoce a jejich funkce se vyvíjely velmi dlouho a zároveň ale v posledních asi dvou tisících let došlo k prudkému rozvoji lidského společenství, což má za následek, že emocionální stav připravuje tělo pro jednu z odpovědí, které jsou samy o sobě v dnešních podmínkách neupotřebitelné. Samozřejmě mluvíme o základních reakcích na zátěž, které v základních formách odpovídají boji, útěku či zmrtnění se.

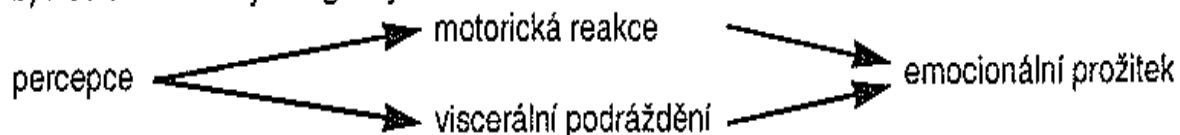
Zjednodušíme-li problém adaptace a řešení ohrožení v dnešní době, spočívá hlavně v tom, že žijeme v takzvaném věku informací. Situace, do kterých se dostáváme a musíme je řešit, jsou složité a povětšinou jejich řešení nespočívá v rychlém, jednoduchém zásahu dělícím mezi životem a smrtí, ale potřebou pozorně a správně vyhodnotit velké množství informací, které nás obklopují. Při práci s informacemi je nezbytné určit, které jsou relevantní a klíčové pro řešení našeho problému.

Než se podrobněji podíváme na mechanismus, jak emoce ovlivňují vnímání situace, ozřejmíme si tři základní přístupy, popisující vznik emocí. (Stuchlíková, 2002)

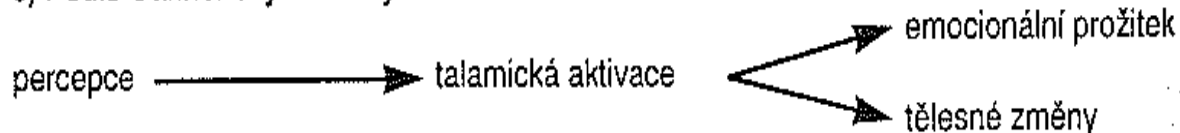
a) Podle „zdravého rozumu“



b) Podle Jamesovy-Langeovy teorie



c) Podle Cannonovy-Bardovy teorie



(Stuchlíková, 2002, str. 5)

Vidíme, že existují rozličné teorie na pořadí jednotlivých změn při reakci na situaci. Všechny přístupy ovšem odkazují na fakt, že rozhodující je percepce situace, na jejímž základě se spouští celá řada procesů. Tyto procesy mají vliv na to jaké fungování jednotlivce. Znovu odkazujeme k úvodní definici krize, která je dána vnímáním jednotlivce a jeho následným prožíváním.

Co není, z námi použitého obrázku, už tak jasně vidět, je důsledek emoční reakce na podnět. Emoce ovlivňují proces percepce, což může a často má zásadní vliv na práci s informacemi a na volbu řešení.

Jak si později ukážeme, jednou ze základních technik práce s krizí je práce s vnímáním situace. Někdy prosté převyprávění a nové zhodnocení situace vede k objevení informací, které nemusely být v daném stavu zcela zjevné. To samo může být řešením situace formou změny postoje, či to výrazně zvýší možnosti nalezení optimálního postupu. (Gjuričová, Kubička, 2003)

1.1.2 Zátěž a kognitivní procesy

Je adaptačně dáno, že emoce připravují skrze fyziologické změny na situace, které ohrožovaly život a vyžadovaly rychlou reakci v krátkém časovém úseku. Proto v zásadě obecně dochází k zúžení a zjednodušení kognitivních procesů.

Zjednodušené a zrychlené kognitivní procesy se projevují ve formě předčasných závěrů s následnými předčasnými reakcemi. Lidé v zátěži mají tendenci k hrubšímu kategorizování podmětů, nebo užívání nevhodných kognitivních klíčů k dekódování situace, s čímž se jednoznačně pojí vyšší chybovost. Celkově tedy lidé v zátěži pro dosažení rychlejší odpovědi na požadavky prostředí užívají více stereotypních schémat myšlení a automatizovaných reakcí. (Nakonečný, 2000)

1.1.3 Kongruence kognitivních procesů a emocí

Co je pro nás důležité si v souvislosti s tématem kognitivních procesů a emocí uvědomit je fakt, že emoce mění průběh kognitivních funkcí na podkladu efektu kongruence.

Kongruence označuje v psychologii jev či mechanismus, který spočívá v tom, že jedinec v určitém rozpoložení vnímá snadněji a s vyšší intenzitou ty vjemy, které odpovídají jeho stávajícímu stavu. Zároveň, díky tomuto nastavení organismu, dochází k přeceňování významnosti podmětů, odpovídajících tomuto nastavení. Kupříkladu při pocitu ohrožení, který byl odstartován dostatečně silným podmětem, či daný podmět trvá, je vnímané nebezpečí postupně vnímáno jako větší a nutnost toto nebezpečí nějak odstranit jako intenzivnější.

Je to do jisté míry dáno i tím, že emoce a efekt kongruence fungují i na procesy paměti, kdy je náhle snazší vybavit si vzpomínky odpovídající pocitu ohrožení a nebezpečí. Evolučně si tím vybavujeme podobné zkušenosti, které teoreticky zvyšují šanci nalezení rychlého a již vyzkoušeného (či generacemi prověřeného) řešení. Na druhou stranu tyto mechanismy snižují či znemožňují odstup a zapojení neintoxikovaného myšlení. A kruh vzájemného ovlivňování kognitivních procesů zakončíme zjištěním, že při ztrátě odstupů se nám snižuje schopnost objektivně hodnotit, což zpravidla vede k potencionální emoční reakce. (Stuchlíková, 2002)

Negativní emoční stavy (úzkost, smutek, strach) mají, kromě myšlení, vliv i na pozornost ve smyslu schopnosti přenášet ji z podmětu na podmět.

Negativní emoce snižují schopnost samostatně odklonit pozornost k pozitivnějším, či prostě jiným vnímaným objektům, či obsahům mysli. Jinak také lze říci, že se schopnost, přenášet pozornost z jednoho objektu na druhý v takovýchto situacích, výrazně zpomaluje nebo je možná vždy jen na poměrně krátkou dobu a pak se samostatně navrácí k původnímu podmětu.(Nakonečný, 2000)

Z běžného života si takovou situaci lze představit při zážitku strachu či obavy o někoho, kdy dotyčný není schopen myslet na nic jiného a pokusy o rozptýlení mají jen krátký či žádný účinek na emoční úrovni.

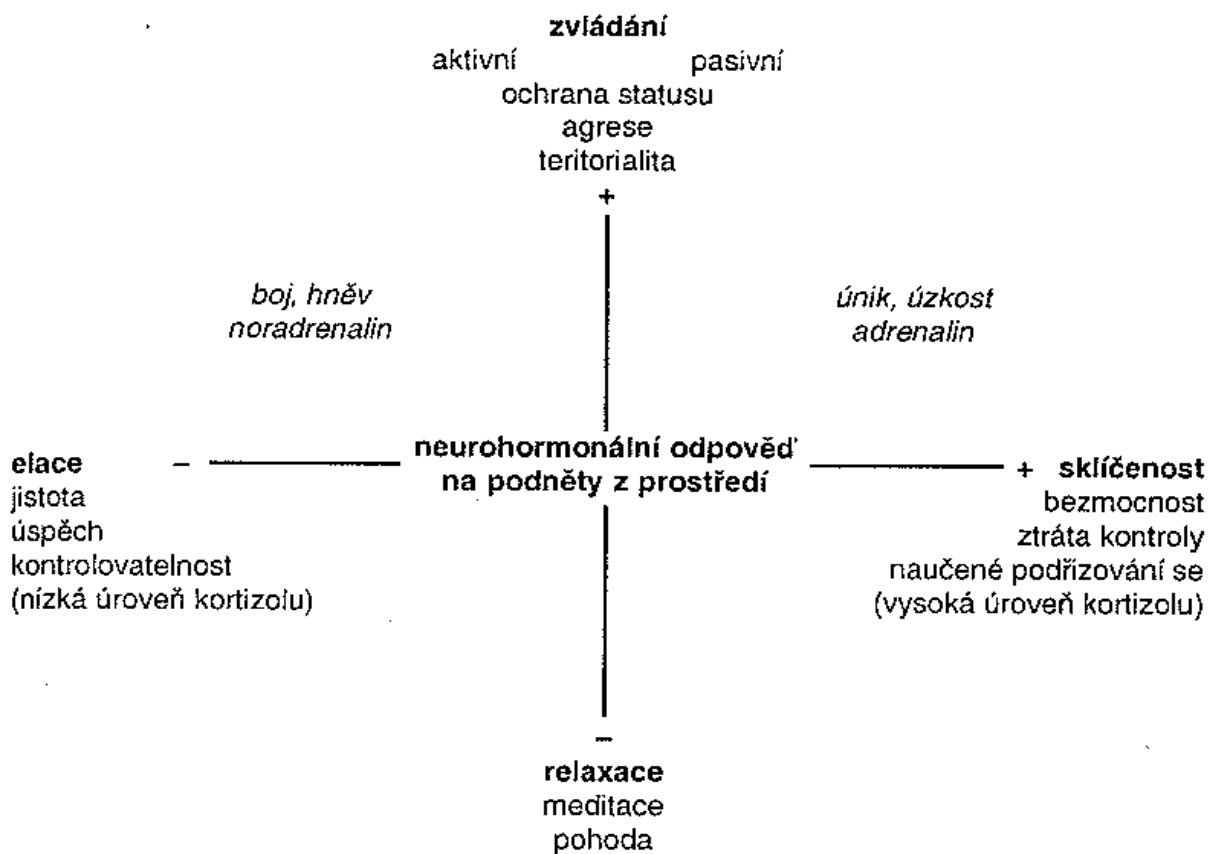
V případech extrémně silně emocionálně obsazených situací, může docházet až k selhávání kognitivních funkcí. To se projevuje jako výpadky paměti a to nejen krátkodobé ale i dlouhodobé. V kombinaci s neschopností zklidnit a uspořádat si myšlení, může v konečném důsledku reakce jedince vyústit ve zmatené a bezúčelné jednání.

Z výše uvedeného vyplývá, že pokud už se jedinec dostává do situace, kterou prožívá, jako krizovou a dochází k silné emoční odpovědi, je pro něj čím dál složitější danou situaci adekvátně samostatně zhodnotit a nalézt potřebné řešení.

Při opakované či déletrvající neúspěšné snaze o řešení, zesiluje emoční doprovod a dále snižuje šance na úspěšné řešení situace. V případě velkých emocí je tedy naším primárním úkolem jejich zvládnutí, což není synonymum potlačení. V dalším textu si ukážeme, že zvládání emocí je založeno na jejich uvědomění a na jejich bezpečném prožití. (Vodáčková a kol., 2002)

Obr. 3.2.1 Henryho model emocí jako polárních protikladů

Volně podle: Carlson, J. G., & Hatfield, E. (1992). *Psychology of emotion*. New York: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.



Legenda: Vodorovná osa představuje reakci osy „hipokampus–hypofýza–kůra nadledvinek“, svislá osa reakci osy „amygdala–sympatikus–dřeň nadledvinek“.

(Stuchlíková, 2000, str.65)

Výše uvedený model přehledně zobrazuje souvislosti mezi náladou a schopností kontrolovat situaci.

1.2 Nadějně způsoby zvládání

V této kapitole si uvedeme některé faktory výrazně ovlivňující míru odolnosti jedince vůči situační zátěži a tím pádem i míru exponovanosti vůči stavu krize. Obecně lze říci, že každý je ohrožen jiným druhem situací a zvládá jinou míru a kvalitu zátěže. Lze říci, že jsou jedinci, kteří jsou sami o sobě značně odolní, ale i tak předpokládáme, že nikdo není zcela imunní vůči nebezpečí upadnout do krize.

Co je to vlastně zvládání. V česky psané odborné literatuře je pojem zvládání často spojován s pojmem coping. Obsah pojmu zvládání je také v modifikaci vyjádřen jako způsob čelení stresu či jeho moderování dle převzatého termínu stress management.

V zásadě můžeme odkázat na mechanismy vyrovnávání se s potížemi života, tak jak přicházejí do okamžiku, kdy zátěž překročí kompenzační mechanismy.

V několika bodech si uvedeme faktory, zvyšující schopnost zvládat těžkosti a to zejména proto, že je lze v krizové intervenci využít jako zdroje pro postupné navrácení kompetencí zpět klientovi. Kromě jiného si je uvedeme také proto, že jejich nepřítomnost nás vybízí k opatrnosti v průběhu práce s klientem.

1.2.1 Locus of control

V rámci osobnostní struktury či spíše převládajícího kognitivního schématu můžeme s Julianem Rotterem dělit lidi dle takzvaného místa kontroly, neboli locusu of control. V rámci svého výzkumu přišel Rotter s rozlišením lidí do dvou skupin na základě toho, jakým způsobem přistupují k životním potížím v závislosti na vnímání možnosti ovlivňovat vnější události.

Na jedné straně kontinua stojí skupina lidí přesvědčená o tom, že to, jak se bude jejich život vyvíjet, jak dopadnou některé obtížné situace v jejich životě, je především v jejich vlastních rukou. Tudiž jsou přesvědčení, že zodpovědnost za vývoj situace je na jejich bedrech a zároveň, že oni sami jsou zmocněni k určování směru vývoje v dané situaci. Tito lidé mají takzvaný vnitřní bod kontroly, interní locus of control.

Na druhém konci tohoto kontinua stojí jedinci, kteří jsou přesvědčení, že vnější svět určuje běh věcí a oni jsou při nejlepším vůli jen málokdy přímým zdrojem změn. Z tohoto přesvědčení bohužel často vyplývá očekávání, že situace je buď neovlivnitelná, musí se vyřešit sama, nebo ji někdo musí vyřešit za tohoto jedince. Tito lidé mají takzvaný vnější locus of control. Lidé s vnějším bodem kontroly jsou samozřejmě častěji vystaveni pocitům bezmoci a všem jejich negativním důsledkům, zároveň je mnohem obtížnější dopomoci jim k opětovnému převzetí kompetencí v jejich životě.

Pro práci v kontextu krize je převládající vnímání jednotlivce důležité v otázce následků pocitu ztráty kontroly nad situací či přijetí zodpovědnosti a aktivního přístupu při řešení daného problému. (Křivohlavý, 2001)

Locus of kontrol v kontextu krize

Pro jedince, u kterých převládá vnitřní bod kontroly, bývá velmi zátěžové, když se dostanou do situace, ve které mají pocit závislosti, či která neumožňuje aktivní řešení. Na druhou stranu i nečinnost se dá někdy pojmout aktivně. Kupříkladu čekání je čas mezi nyní a časem či situací, která je požadována, ale co se v tomto mezičase děje, je do značné míry na každém z nás.

Při práci s jedinci, u kterých převládá vnímání závislosti na vnější situaci, je hlavním úkolem zmapovat vnímané zdroje pro možnou změnu. Zdroji pro změnu jsou oblasti, ve kterých se cítí klient kompetentní.

1.2.2 Resilience

Dalším pojmem, který je v literatuře často zmiňován jako salutoprotektivní faktor, je resilience. Latinský základ tohoto slova je salite(skákat) a předpona re-(zpět). Volně z tohoto pojmu můžeme odvodit vlastnost jakési pružnosti a schopnosti reagovat na měnící se situaci.

Jednou z prvních, kdo tento pojem užil, byla vývojová psycholožka Emmy Wernerová při svém výzkumu dětí, jichž část pocházela, jak bychom dnes řekli, ze znevýhodněného prostředí.

Přesto bylo zjištěno, že některé z nich, ač nebyly zpravidla nejchytřejší ze třídy a jejich

zázemi nebylo ideální, se dokázaly úspěšně prosadit.

Podrobnější analýzou chování těchto dětí bylo zjištěno, že schopnost, dobře se vyrovnávat s obtížnými situacemi, je dána kromě jiného především snahou nepodléhat situaci jako takové, ochotou s těžkostmi bojovat.

V sociální rovině pak jde především o dovednost navazovat kontakt s lidmi, umět s nimi dobře komunikovat, být citliví k těžkostem druhých a v neposlední řadě schopnost říci si o pomoc v případě potřeby.

V širším kontextu lze uvést stabilizující prvky, jako je autonomie jedince, jeho adekvátní sebehodnocení.

V návaznosti na problematiku sebehodnocení a sebepojetí lze zmínit důležitost nenarušeného modelu sociální identifikace na podkladě pohlavní identity, sloužící jako vzor pro orientaci v rolích a světě. (Křivohlavý, 2001)

1.2.3 Nezdolnost v pojetí koherence

Aron Antonovsky (sense of coherence)

S odkazem na teorii a výzkum A. Antonovského je užitečné si zmínit pojetí centrované pojmem sense of coherence, což můžeme volně přeložit jako smysl pro integritu, celistvost či soudržnost.

Tento přístup pracuje s třemi hlavními pilíři, které tvoří základ pro kvalitu a odolnost fungování jedince ve světě.

Prvním pilířem je „**srozumitelnost**“ (comprehensibility)

Jde o kognitivní aspekt, nebo též způsob chápání světa. Jedinec, který vidí svět nejen ve výseku toho, co je aktuální jemu, ale vnímá svět v jeho komplexnosti a jeho bohatosti, se snáze orientuje. Skrze schopnost orientace v řádu a zákonitostech světa pak může jedinec prožívat svět jako důvěrný, známý a to i s vědomím, že tento svět není dokonalý a bez utrpení a těžkostí, nicméně je to svět, ve kterém je možné žít.

Naopak jedinec, vnímající svět jen ve vztahu k sobě samému, bez vnímání širších souvislostí, může jen těžko zažít pocit předvídatelnosti a bezpečí. Dalším efektem vidění světa ve střípcích je přílišná tendence vztahovat události jen vůči své osobě a s tím spojený relativně

malý referenční rámec, který neposkytuje dostatečnou stabilitu a rozhled. Svět je pak vnímán jako chaotický a nepřehledný.

Druhým pilířem v této teorii je „**smysluplnost**“ (meaningfulness)

Jde o motivační složku osoby vůči cílům v jejím životě. Na pozitivním konci kontinua tohoto pilíře jsou lidé, kteří mají v životě pro ně smysluplné cíle a překážky na cestě k jejich dosažení považují za přirozenou součást této cesty. U těchto lidí převládá přesvědčení, že překážky jsou jen problémy, které je třeba buď vyřešit, či obejít. Tito lidé jsou ve světě angažovaní, aktivní a svých úspěchů si částečně váží i pro energii nutnou k jejich dosažení. Lidé, kteří si nedovedou ve věcech najít osobní smysl či prostě důvod proč něco dělat, selhávají v běžných situacích a o to více pak v problematických situacích.

A konečně třetí pilíř této teorie: „**zvládnutelnost**“ (manageability)

V zásadě jde o percepci možností zvládnání požadavků kladených na jedince. Vnímání smysluplnosti či síla motivace se u většiny jedinců vytratí ve chvíli, kdy nabudou přesvědčení, že situace, do které se dostali, je příliš náročná na to, aby ji jednotlivec mohl svými činy dostat pod kontrolu.

Na kladném pólu škály vnímání zvládnutelnosti světa je pocit, že jedinec je adekvátně vybaven dovednostmi či zdroji, aby byl schopen se s ním vypořádat. Jde o prožitek, že svět je dostatečně kontrolovatelný. (Křivohlavý, 2001)

Jak vyplývá z námi využití definice krize:

„V krizi je každý subjekt, jehož stav, který se projevuje zdánlivě bezdůvodným oslabením jeho regulativních mechanismů, je tímto subjektem samotným vnímán jako ohrožení vlastní existence“. (Vodáčková a kol., 2002, str. 28)

Pro prožívání krize je charakteristické, že jedinec situaci nerozumí, či pro něj nenesl smysl, anebo ji prostě nezvládá. Narušení či oslabení v oblasti jednoho ze tří výše zmíněných pilířů je takové, že jedinec není schopen jej dále kompenzovat.

Svět pak připadá člověku nesrozumitelný, což ho uvádí ve zmatenost, nebo vnímá svět jako nesmyslný, což jedince vede k vydělení se ze světa a inhibici, nebo je svět pro jedince nezvladatelný, což vede k pocitům zoufalství a rezignace.

2 Krize

Jak jsme si v předchozím textu uvedli, krize je životní situace, která je jednotlivcem prožívána jako velmi intenzivní, nepříjemná s prvky obtížné zvladatelnosti. Popsali jsme si některé změny v emočním a kognitivním poli jedince. Nyní se budeme blíže zabývat mechanismem vzniku a strategiemi přirozeného zvládnání již nastalé krize.

2.1 Příčiny krize

Aby mohla vzniknout určitá reakce organismu, musí dojít k propojení vyladěnosti organismu s vnějším prostředím. René Thom (1992) označuje jako vnější precipitory - urychlovače tři aspekty:

- 1) ztráta objektu (př. smrt, rozchod, přerušení vazby na dřívější zdroj pomoci, zklamání, zradu, nenaplnění očekávání nebo se naplní nechtěná obava atd.)
- 2) změna stavu (rodinného, zdravotního, pracovního atd.)
- 3) volba mezi dvěma stejnými kvalitami

Vnitřní precipitory krizí:

1) nutnost adaptace subjektu na vlastní vývoj (neschopnost vyhovět požadavkům přicházejících v souvislosti s vývojem jedince - zodpovědnost, nároky)

2) náhradní opatření

Jde o jev, který nastává v průběhu určité exponované životní situace, kdy je jedinec nucen provést jisté změny vnitřního fungování. Tyto změny sice provede, ale jen na úrovni rychlého a nekomplexního řešení. Při pozdější zvýšené zátěži v této „nedokončené oblasti“ pak dochází k selhávání. (Vodáčková, 2002, str.32)

Typologie krizí dle Baldwin

Situační krize

Krize z očekávaných životních změn (tranzitorní krize)

a) Vývojové fáze jedince

b) Rodinný životní cyklus

Krize pramenící z náhlého traumatizujícího stresoru

Krize zrání, vývojové

Krize pramenící z psychopatologie, resp. krize v kontextu psychopatologie

Neodkladné krizové stavy

(Vodáčková, 2002, str. 34)

2.2 Typy krizí

Krize lze dělit dle základních dvou hledisek a to podle průběhu či dle způsobu manifestace.

Dle průběhu:

- akutní – bouřlivé, mají jasně vymezený začátek a bývají reakcí na traumatickou životní událost (znásilnění, napadení, nevěra,...)
- chronická – nenápadné, dlouhotrvající, vznikají nedostatečným či povrchním řešením akutních krizí, jako nedořešený konflikt v manželství či vztahu, dlouhodobě neuspokojivé sociální okolnosti (chudoba, domácí násilí), mají tendenci přerůstat do akutních krizí

Dle manifestace:

- zjevné – člověk si je uvědomuje, připouští a nutí ho hledat řešení nebo pomoc (rozvod)
- latentní – člověk si je neuvědomuje, nechce či nemůže si je připouštět, vedou k nevhodným způsobům adaptace (návykové látky, workoholismus, únik do nemocí)

2.3 Krize a její fáze v čase

- 1) fáze: Vnímané ohrožení, ústící do zvýšené úzkosti. Na základě tohoto stavu dochází k aktivaci vyrovnávací strategie, což se v závislosti na zdrojích a zkušenosti odehraje v rovině svépomoci či žádosti o pomoc u druhých. V případě, že se toto opatření neosvědčí, přichází druhá fáze (časový horizont je uváděn v několika minutách či hodinách, maximálně málo dnech)
- 2) fáze: Neúčinnost vyrovnávacích strategií vyvolává v jedinci zvýšení zmatku. Často je tato situace prožívána, jako exponující s nedostatečnou kontrolou nad děním, činící jedince zranitelným.

Lidé v této fázi sahají po dříve nepoužívaných vyrovnávacích strategiích a to na základě náhody či doposud nepoužívaného klíče. Pokud úzkost přetrvává a řešení se neobjevuje, nastává další fáze.

- 3) fáze: Snaha předefinování krize s nadějí, že důvěrně známé vyrovnávací prostředky budou úspěšné. V tuto chvíli si je obvykle klient schopen připustit pocity a dělat rozhodnutí. Fáze, kdy lidé navštěvují krizová centra spontánně.
- 4) fáze: Stav závažné psychické dezorganizovanosti. V této fázi dochází k výraznému nárůstu úzkosti a na ni nasedající paniky. Objevují se hluboké kognitivní a emocionální změny (jak jsme si popsali v kapitole Kognitivní změny v průběhu krize). V tomto bodě, pokud krize míří k pro klienta negativním výsledkům, se může krizová intervence ukázat jako nezbytná, někdy i s potřebou následné péče.

(Caplanin Pasquali a kol., 1989 in Vodáčková, 2002, str.39)

3 Inventář adaptivních a vědomých strategií, využitelných při zátěži a krizi

1. Kontakt s pocity, schopnost ulevit si pláčem, hněvem, zorientovat se v ambivalentních pocitech, respektovat emoce u druhých
 2. Schopnost sdílet a sdělovat
 3. Dobrý kontakt s tělem
 4. Kontakt s vlastními potřebami
 5. Vědomí vlastních hranic
 6. Orientace v situaci s využitím všech dostupných prostředků a informací
 7. Schopnost využít vlastní starší zkušenosti
 8. Schopnost využít existence a zkušenosti blízkých lidí a komunity
 9. Schopnost využít potenciálu přirozené komunity
 10. Schopnost využít vzorců kolektivního chování
 11. Inspirace literárními příběhy
 12. Otevřenost neobvyklým tvořivým řešením, zapojení fantazie
 13. Víra a naděje
- (Vodáčková, 2002, str. 52)

1) Kontakt s pocity, schopnost ulevit si pláčem, hněvem, zorientovat se v ambivalentních pocitech, respektovat emoce u druhých

Jde především o to, aby si jedinec, prožívající zátěž své emoce, připustil a dovolil si ji vyjádřit, což samo o sobě mnohdy může přinést úlevu. V naší společnosti je emocionální projev mnohdy korigován, tabuizován a lidé si z rodin nesou různá pravidla upravující kdy, co smíme projevit, ale nad to i kdy, co smíme cítit. Ať již samostatně či s dopomocí, dovede-li se jedinec zorientovat v tom, co se s ním v dané chvíli děje na emoční úrovni, usnadní mu to následnou orientaci v situaci jako celku.

2) Schopnost sdílet a sdělovat

V některých případech je těžké vyjádřit to, co se s námi děje a co prožíváme. Jindy je to jen podřadná část problému, ale obáváme se to udělat ze strachu, co tím na sebe prozradíme.

Schopnost sdělovat a sdílet je v situacích vyrovnávání se s problémy velmi užitečná v několika ohledech. Už sama o sobě přináší často snížení intenzity zátěže a tím, že slyšíme, co říkáme, se orientujeme sami v sobě i dění okolo.

3) Dobrý kontakt s tělem

V některých situacích je díky intenzitě zážitku v podstatě nemožné zůstat v plném kontaktu s tělesným prožíváním, protože to kromě jiného zahrnuje i emocionální prožívání. Na druhou stranu je žádoucí, aby jedinec v krizi na své tělesné prožívání nezapomínal a to ať již na úrovni fyziologických potřeb, nebo na úrovni emočního prožívání.

Je totiž pravda, že již zajištění základních podmínek pro správnou funkci těla, jako je teplo, jídlo, pití, může na základě fyziologických procesů přinést prožitek zvýšení stability situace.

4) Kontakt s vlastními potřebami

Zhoršený kontakt s vlastními potřebami bývá spolutvůrcem při vzniku krizí. Dlouhodobé opomíjení vlastních potřeb často vede ke ztrátě pocitu radosti, smysluplnosti našich běžných aktivit, únavě či podobně komplexních jevů, jako je nemoc.

Některé situace vznikají jako rozpor protichůdných potřeb. Jestliže si jedinec sám nedovolí některé své potřeby uspokojit díky představě, že si to nezaslouží, nebo že by to bylo sobecké. Nicméně je dobré si uvědomit, že jedině klient je ten, kdo o sebe může dobře pečovat a dbát, protože on jediný má klíč k tomu mít komplexní přehled o svých potřebách a přáních.

5) Vědomí vlastních hranic (říkat souhlas či nesouhlas podle vlastních potřeb)

Některé krize povstávají z nedostatečného respektu, jednak k vlastním přáním, ale také k faktu, že naše vnitřní zdroje jsou omezené. Další možností, kdy vznikají zátěžové situace, je nedostatečný respekt k faktu, že jedinec nemůže být stoprocentně odpovědný za situaci a štěstí ostatních lidí.

6) Orientace v situaci s využitím všech dostupných prostředků a informací

Situace zvýšené zátěže či přímo krize jsou charakteristické tím, že mají často negativní vliv na kognitivní funkce. Jedním ze základních prostředků, jak situaci zvládnout, je provést jakousi inventuru svých prostředků a priorit situace. Zpravidla jde o to zastavit se, zklidnit a zorientovat se.

7) Schopnost využít vlastní starší zkušenosti

Jedním z často snadno dostupných zdrojů řešení, ale zároveň také snadno opomíjeným zdrojem, je minulá zkušenost z podobné situace. Podaří-li se jedinci překonat první moment ztráty orientace, lze v příhodných situacích přenést dřívější zkušenosti a využít je byť třeba v pozměněné podobě k řešení aktuálního problému.

8) Schopnost využít existence a zkušenosti blízkých lidí a komunity

Tam, kde se nedostává dostatku zkušeností jedinci samotnému, může využít rady či pomoci těch nejbližších či fungující přirozené komunity, jejíž je členem.

9) Schopnost využít potenciálu přirozené komunity

Každá komunita má své zdroje dané lidmi, zvyklostmi a dalšími faktory. Za normálních okolností má většina lidí tendenci využívat převážně své vlastní zdroje. Ale ve chvíli kdy jsou nedostatečné, je dovednost říci si o pomoc nedocenitelná.

10) Schopnost využít vzorců kolektivního chování

Společnost má pro případy některých zátěžových situací vyvinuty různé rituály (pohřeb, svatba, zásnuby, maturitní ples), které mají jedinci usnadňovat průchod obtížnými životními situacemi. Dnes jsme se v mnohých věcech odchýlili od tradic a zvyklostí, čímž jsme o některé rituály přišli, nicméně nic nám nebrání se k těmto zvyklostem ve vhodných chvílích dle osobní potřeby vracet.

11) Inspirace literárními příběhy

Ještě širší zásobárnou zkušeností, než je ta osobní či paměť komunity, je zkušenost řekněme druhová, kterou můžeme abstrahovat z literatury a to zejména z mýtů, pohádek a příběhů.

12) Otevřenost neobvyklým tvořivým řešením, zapojením fantazie

Pružnost daná tvořivostí a schopností nahlížet na situace neotřelým způsobem dovoluje jedinci mnohdy i z vcelku nepříznivé situace vyzískat výhodu a zkušenost, jež nebyla k dispozici

13) Víra a naděje

Kde je víra, je i síla. Schopnost předpokládat pozitivní změnu, a udržet si víru ve smysluplnost aktuálního dění posiluje schopnost být angažován v řešení přicházejících problémů.

3.1 Mechanismy stability při silné bolesti

Do způsobů zvládnání krizových stavů můžeme z určitého úhlu pohledu zařadit i několik intrapsychických procesů chránících jedince před akutním ohrožením nadlimitní zátěží.

Regrese je mechanismus návratu ke starým osvědčeným vývojovým vzorcům chování v situaci mezního ohrožení či silného prožitku ztráty kontroly nad situací.

Disociace je mechanismus rozštěpení dvou procesů, které spolu za normálních okolností souvisí a jsou propojeny. K tomuto jevu dochází například pod tlakem zážitků, které jedinec není schopen jiným způsobem zpracovat. V praxi to pak může vypadat tak, že jedinec z určitých situací například odstraní emocionální vrstvu prožitku.

Skotomizace je procesem, při kterém jedinec v rámci své ochrany nevnímá ohraničené oblasti svého prostředí nebo sebe sama. Může se to projevit ve vzpomínkách na určité události, neschopnosti empatie či plné přítomnosti v situaci, která se podobá té původní ohrožující.

(Baštěcká a kol. 2003)

4 Krizová intervence

Krizovou intervencí můžeme vymezit jako „specializovanou pomoc osobám, které se ocitly v krizi.“

Tvoří ji různé formy pomoci, které mají za úkol vrátit jedinci jeho psychickou rovnováhu, narušenou kritickou životní událostí.

Krizová intervence jako systém pomoci zahrnuje především:

- psychologickou,
- lékařskou,
- sociální
- právní.

Krizová intervence ve formě *psychologické pomoci*, což je část, na kterou se budeme soustředit, spočívá v časově omezeném terapeutickém kontaktu, zaměřeném na problém, který krizi vyvolal. Jedinec je s krizí konfrontován a dochází k jejímu řešení. Eliminace příznaků krize a znovuoobnovení psychické rovnováhy zabraňuje dalšímu rozvoji dezorganizace.

(Špaténková, 2004)

4.1. Mýty a fakta krizové intervence

Mýty	Fakta
Krizová intervence je vhodná jen pro psychiatrické případy.	Krizová intervence je pomoc lidem, kteří se ocitli v krizi. Brown, Pullen a Scott [8] píší: „Jde o tahy, selektivně užívané při práci s lidmi, kteří nejsou nemocní, nýbrž se ocitnou v krizi.“ Krize není ani nemoc, ani patologický stav. Je to normální reakce na nenormální situaci.
Krizová intervence se omezuje jen na jedno terapeutické setkání.	Za určitých okolností je jediné setkání klienta s krizovým interventem plně postačující, ale v případě potřeby se frekvence setkání zvyšuje. Nemusí se také jednat pouze o setkání tváří v tvář, ale může to být telefonický, případně internetový kontakt, nebo krátkodobá hospitalizace.
Krizovou intervencí poskytují jen profesionálové.	Krizovou intervencí mohou poskytovat profesionálové v pomáhajících profesích, školení dobrovolníci, ale také laici (příbuzní, přátelé, známí, sousedé, náhodní kolemjdoucí).
Krizová intervence nabízí jen dočasnou stabilizaci do doby, kdy lze poskytnout dlouhodobější pomoc.	Ano, krizovou intervencí můžeme chápat jako takovýto „stabilizační zásah“, který může být v řadě případů ale plně postačující, a není nezbytné, aby navazovala dlouhodobější (např. psychotherapeutická) pomoc.
Krizovou intervencí lze považovat jen za metodu primární prevence.	Krizová intervence je činnost preventivního charakteru (<i>prevence je zaměřena na riziko prohlubování a na chronifikaci problému</i>), dále činnost poskytující okamžitou a nezbytnou pomoc. „Krizová intervence je vyšetřením a terapií zároveň.“[9]
Krizová intervence nevyžaduje speciální znalosti nebo odbornost, pokud má pracovník v pomáhající profesi zkušenosti s tradičnějšími terapeutickými přístupy.	Nejen dobrovolníci, ale také profesionálové působící v oblasti krizové intervence by si měli osvojit techniky krizové intervence. K tomu jsou určeny specializované výcviky krizové intervence a telefonické krizové intervence.

(Burdges , Baldwin in Špaténková, 2004, str. 16)

4.2 Znaky krizové intervence

- **okamžitá pomoc** (*poskytnutí pomoci by mělo být tak rychlé, jak je to jen možné*);
- **redukce ohrožení** (*utváření emocionální podpory, zajištění pocitu bezpečí a pomoc materiální - zajištění přístřeší, jídla apod.*);
- **koncentrace na problém „tady a teď“** (*analýza historie krize a historie klienta je potřebná pro porozumění podstaty a hloubky krizových reakcí, ale krizová intervence jako taková se zaměřuje na aktuální situaci a aktuální problém*);
- **intenzivní kontakt** krizového intervenanta s klientem (*četnost kontaktů může být relativně vysoká, např. i každodenní*);
- **strukturovaný, aktivní, někdy i direktivní přístup** krizového intervenanta (*od trpělivého, empatického naslouchání až po direktivní zásah v situaci ohrožení zdraví či života*);

individuální přístup ke klientovi (*krize je subjektivní záležitost, proto mohou různí lidé reagovat na stejné krizové situace různými způsoby a za daných okolností budou potřebovat „něco jiného“*).

(Špaténková, 2004, str. 16)

4.3 Schéma postupu v KI

I. Úvodní fáze konzultace

Příprava rámce – vytvoření bezpečného místa, rámce konzultace

Kontrakt – informace o délce sezení, bezplatnost konzultace, apod.

První odhad situace – než započne samotná konzultace (emoční stav klienta)

Reflexe emocí v začátku konzultace – slovy, neverbálně

Užití podpůrných prostředků k zajištění klientova bezpečí a stabilizaci tělesných potřeb

(deka, papírové kapesníčky, tekutiny, WC, bezpečné místo v konzultační místnosti)

II. Práce s klientem a jeho příběhem

- *popis situace* – co se stalo či děje, přítomné obtíže

posouzení precipitujících faktorů: Co tomu předcházelo? Co bezprostředně předcházelo tomu, že se klient rozhodl přijít? Co se stalo, že...? Jaké kroky vedly k?

Posouzení, kdo je v krizi – vztahový kontext

Posouzení duševního stavu – kontrolní funkce, orientace v realitě, vývoj emočního stavu v průběhu konzultace

Klientova zakázka a práce s ní (Co byste nyní potřeboval nejvíce řešit? S jakým

očekáváním jste k nám přišel? S čím byste od nás potřeboval odejít?)

Katastrofický scénář – posouzení čím, jak a do jaké míry je klient reálně ohrožen a jak se subjektivně cítí být ohrožen, krizová situace dostane jasné obrysy, ohraničí se riziko

Suicidální úvahy – nebát se o tom mluvit, cíleně se na ně vyptat, nabídka otevřeně o tom mluvit

Respektovat klientovo tempo - jeho potřebu sdělovat či nesdělovat, neblokovat emoce, komentáře, osobní zranitelnost

Přítomné vyrovnávací strategie – adaptivní, maladaptabilní

Předkrizová úroveň fungování

Komunikační dovednosti

Sociální podpůrný systém

III. Závěr konzultace

kontrakt s klientem o dalším postupu – umožnit nebo navrhnout jasný a konkrétní splnitelný postup, týkající se nejbližších dnů klienta a udělat s ním kontrakt. Dát klientovi jasné instrukce, kdy bude další schůzka a jak si počínat v mezidobí, pokud by se klient dostal do situace, na niž by nestačil. (Vodáčková, 2002, str. 112)

4.4 Podporované procesy v krizové intervenci

1)*usnadnění komunikace* - pokud možno, popřípadě pokud to vyloženě neodpovídá stylu komunikace klienta, vyvarujeme se zbytečně složitých konstrukcí vět, cizích či méně známých slov. Důvodem je, že klient je zatížen svým problémem, může mít poněkud zúžené vědomí a následně obtíž plně pochopit složitější sdělení.

Dáváme klientovi čas, aby se vyjádřil, a také mu to můžeme sdělit. Je přesnější a i jaksí lidsky příjemnější používat jazyk podobný klientovu nežli čistě odborný, který může působit odtažitě.

2)*podpora ventilace emocí* - klient se má na počátku či v průběhu sezení dozvědět, že se může zlobit, že může plakat a být smutný. Ventilace emocí je jedním ze základních stabilizujících prvků práce s emocemi a zároveň nám emoce podávají zprávu o dění v klientově situaci a jeho vztahu k této situaci

3)*konfrontace s realitou a eliminace tendencí k odmítání a zkreslování reality* - zde je nutné jen velmi opatrně zacházet s tím, co je takzvaně realita, nejdříve je nutné plně propátrat klientův příběh a „jeho realitu“ tedy to, čím žije a s čím přichází, až po fázi mapování a klientově alespoň částečném zajištění, jak v emocích, tak v informacích můžeme zkusit propátrat alternativní pohledy na věc

4)*identifikace „nejdůležitějšího“ problému, který je nutno řešit* - situace klienta v krizi je často složená z více dílčích problémů, které se mohou všechny jevit jako závažné, nicméně je potřeba dodržet zásadu, že pozornost a síly je potřeba koncentrovat. Řešit problémy postupně. Pro identifikaci priorit, požádejme klienta o jejich určení. Kromě jiného je to znovu krok k jeho zkompletnění.

5)*odhalení skryté zakázky* – někdy jde o odhalení nějak urputně skrývané zakázky, myslíme zde hlavně klid a rozvahu, s jakou bude intervent postupovat, aby se nechytal prvního náznaku vážnějšího problému a zbytek příběhu neignoroval

6)*mobilizace zdrojů pomoci* – mapování a nalézání využitelných z pro zvládnání aktuální krize

4.5 Roviny přístupu krizového intervenanta

Postup intervanta z hlediska aktivity

- vnáší do situace strukturu, oporu, bezpečí – pomáhá ji zpřehlednit
- pomoc by měla být aktivní, pokud je to nezbytné tak s jistou dávkou direktivity
- konzultant má rozhovor pevně v ruce, vede, řídí, pojmenovává a strukturuje, dává častou zpětnou vazbu ve formě reflektujících a rekapitulujících sdělení, doporučuje, odrazuje od kontraproduktivních řešení, někdy klienta konfrontuje s realitou, v takovém rámci se může klient cítit bezpečně, a přitom i aktivně

(Vodáčková, 2002, str. 61)

Postup intervanta a použití technik při hovoru

- *provázení* – jít s klientem jeho tempem, jeho rytmem, ke klientovi se připojujeme se snahou objevovat a pojmenovávat jeho potřeby, abychom ho podpořili v jeho vlastní aktivitě
- *vedení* – zaměřuje i mění dosud probíhající chování žádoucím směrem, pracovník je o malý krůček před klientem
- *mapování silných míst* – vnější (blízcí lidé, hmotné zázemí, zvíře) a vnitřní opěrné body (životní hodnoty, moudrost, mateřství, citlivost,...) do jisté míry tím mapujeme zdroje energie klienta a případné zdroje pro změnu situace
- *kotvení* – je zpevňující, stabilizující prostředek (zpevňování některých odpovědí klienta), konstatujeme, stvrzujeme, poukazujeme
- *zhodnocující formulace* – dávají najevo, že klientovo sdělení má váhu, je podstatné
- *otázky* - jsou základním kamenem práce s krizí, na jedné straně pomáhají interventovi se v situaci zorientovat a tím si i klient sám dělá ve věcech jasno, na druhé straně dobře kladené otázky mohou i částečně směřovat tok myšlenek v situaci a obracet pozornost k faktům dříve opomíjeným

- *pozitivní přeznačkování (konotace)* – posunutí zdánlivě negativního obsahu sdělení do pozitivnějšího světla. Jde někdy o poměrně složitý postup v rámci krizové intervence, protože se musíme bezpodmínečně vyvarovat bezduchého překlápění významů a naivnímu optimismu.

(Vodáčková a kol., 2002, str. 113)

Užití techniky aktivního naslouchání interventem

Při aktivním naslouchání oproti prostému naslouchání dáváme najevo, že pozorně vnímáme, co je sdělováno, a nad sdělovaným přemýšlíme.

Pozornost zaměřujeme zejména na:

- *Prožitky*: co klienti vnímají, že se jim děje, co druzí dělají nebo nedělají, co klient slyšel, že druzí říkají či neříkají
- *Chování*: vnímáme, jak klienti jednají, co říkají a dělají
- *Pocity*: lze zaslechnout jaké pocity mají ze svého chování a prožitků
- *Myšlenky*: jak klienti přemýšlí o tom co se děje a jak tomu rozumí, jaké mají názory na dění a jeho souvislosti
- *Pauzám*: kdy pauzy přicházejí, kdy odumírá hlas, co se v pauze děje

Techniky reflexe

Reflexe je jeden z důležitých mechanismů, jak klientovi poskytnout pomoc při orientaci problémové situaci

- *zrcadlení* - lze poskytovat dvěma základními způsoby: první formou je, kdy intervent může opatrně vyjádřit, jak na něj situace působí, co si o ní myslí. Druhou formou zrcadlení je užití přesné rekapitulace toho, co už zaznělo s tím, že vyzveme klienta, aby se v rámci situace vžil do pozice někoho jiného a zkusil si uvědomit, jak to vidí

daná osoba, co si o dané situaci myslí ona.

- *opakování* – zopakujeme klientovi jednotlivá slova či krátká vyjádření, které on sám použil. Jednak tím kotvíme klienta v dění a zároveň tak povzbuzujeme jeho myšlenky.
- *rekapitulace* – vlastními slovy vyjádříme klientovy základní myšlenky a fakta, dopřejeme tím klientovi, aby se na celou věc podíval znovu a za pomoci znovu slyšeného jakoby z venku
- *reformulace* – jinými slovy vyjadřujeme to, co slyšíme jako klíčový význam v klientově sdělení. Zapojujeme vlastní úsudek, abychom převyprávěli obsah a posunuli ho do jiného světla, čímž ověřujeme správnost pochopení. Zároveň tím hovor lehce směřujeme.
- *shrnutí* – využíváme, jako orientační prvek kdy potřebujeme zpřehlednit určitý úsek intervence či klientova vyprávění. Je to způsob jak jednotlivé prvky navracet do kontextu situace. (**Bond, Sue, 2001**)

4.6 Systémy komunikace

Při pracovní interakci s klientem je třeba si uvědomit omezenost a úskalí mezilidské komunikace. Přesná komunikace je při práci s lidmi základním kamenem a v případě krizové intervence to platí dvakrát.

Pro lepší schopnost přesného vnímání komunikovaného obsahu, si nyní pojdme ozřejmit některé více či méně zřejmé principy komunikace. Pro daný účel si vypomůžeme pojetím vycházejícím ze systemické terapie.

4.6.1 Úrovně komunikace

„Základnou interakcí jsou individuální procesy. Kriz zde obecně hovoří o „komunikacích“, které dělí na tři oblasti fenoménů (1990a):

1)komunikativní jednání

2)**vjemy** (aferentní komunikace) spektrum dojmů, jež jsou danou osobou aktivně utvářeny

3)**myšlenky a pocity** („k sobě vztažená komunikace“) to znamená proud kognitivně-emočních fenoménů ve vědomí“ (Schlippe, Schweitzer, 2006, str. 54)

Zastavme se u jednotlivých úrovní a proberme se tím, co podstatného jednotlivé úrovně komunikace přinášejí pro naši potřebu.

Komunikativní jednání

Při setkání s klientem, odkazuje první úroveň komunikace k potřebě postupně vypořádat a ověřit výrazový systém klienta jako celek. V zásadě nám jde o ujištění, že pojmový aparát ve všech svých aspektech, který klient využívá, se v oblasti významů shoduje s tím, jak my jej chápeme. Nakolik, jsou naše jazyky, kterými referujeme o našich vnitřních světech kompatibilní, respektive shodné v oblasti pojmů a významů. Do výrazového systému zahrnujeme vedle verbální roviny veškeré další kanály přenosu informací a považujeme je za stejně zásadní pro vzájemný kontakt, přestože často na vědomé úrovni dochází jak u klienta,

tak u intervanta k fixaci na verbální složku komunikace. Postoj, který lze shrnout jako čekání a objevování významů, namísto vkládání významu, napomáhá přesnému vnímání dění v intervenci.

V podstatě stejný postup jako pro první setkání s klientem lze považovat za prospěšný i u klientů které intervent zná z jiného kontextu. V takových případech je vztah ohrožen nebezpečím, že jak intervent, tak klient nabudou dojmu, že k nalezení „společné řeči“ již došlo. To může být do značné míry pravdivá informace, nicméně platná pro odlišnou situaci, chcete-li kontext.

Nechceme tvrdit, že jednání člověka nevykazuje jistou stabilitu a nelze jej alespoň z části předvídat a interpretovat na základě předchozí zkušenosti. Ale pro akutní či krizovou práci s klientem je to jednoduše nevýhodná strategie.

Chceme zdůraznit, že kontext setkání má značný vliv na formování myšlenek a očekávání, která situace vyvolává. Myšlenky jsou určující fenomén pro způsob užití jazyka, který je médiem přenosu významů. Průběžné ověřování vzájemného porozumění a vzájemně souladného napojení posiluje sebereflexivní procesy na obou stranách komunikačního pole.(Gjuričová, Kubička, 2003)

Vjemy

Druhá oblast komunikace jako procesu, je zaměřena do oblasti fenoménů vnímání. Všichni účastníci procesu komunikace si aktivně na základě dění a mechanismů vnímání vytvářejí vjemy, jakožto produkty zpracování informací. Důležitou složkou celého procesu je pozornost, ta určuje podněty, jež mohou působit na tvorbu vjemů. Řízení klientovi pozornosti za pomoci reflexe využíváme jako regulační prostředek dění v komunikační situaci. Napomáháme klientovi v uvědomování, jakým způsobem na něj situace působí a jak se k ní vztahuje. Jednoduše řečeno, pomáháme klientovi zaměřovat pozornost na jednotlivé prvky situace, které by mohli být pro klienta podstatné. (Schlippe, Schweitzer, 2006)

Myšlenky a pocity

Poslední oblast komunikace pojmáme jako uvědomění si, že v mezilidské komunikaci probíhají paralelní procesy klienta i intervena, kdy oba jsou vystaveni proudu svých interních podnětů (myšlenek a pocitů) jež vstupují do vědomí či jsou vědomím více či méně formovány. Na tom by nebylo nic až tak zajímavé, do okamžiku kdy si uvědomíme, že na dané obsahy působí na jedné straně autocenzurní mechanismy a na druhé straně obtíže při vyjadřování daného obsahu slovy. Čili při práci s kognitivními obsahy dochází k několikanásobnému zkreslení, se kterým je nezbytné počítat.

Z pohledu vzájemného porozumění je nutné respektovat ještě jedno důležité omezení. Řízená komunikace jako prostředek pomoci klientovi nezachází s pocity, nýbrž s komunikací o pocitech. Vyplatí se proto (jak klientům, tak terapeutům) vycházet z toho, že na základě pozorování druhého si nikdy nemohou udělat spolehlivý úsudek o tom, jaký význam v sobě nese („už vím, co teď cítíte“) nýbrž mohou se o něm pouze dozvědět. (Schlippe, Schweitzer, 2006)

Dva lidé si do svých pocitů a myšlenek nemohou vzájemně nahlédnout přímo, nýbrž jen tím způsobem, že komunikace podnítl jejich vlastní psychický systém a uvede jej do pohybu. Proto v našem textu opakovaně zdůrazňujeme potřebu zpětnovazebné kontroly, týkající se správného porozumění, zjišťování dopadů našich sdělení či změn způsobených klientovou vlastní aktivitou jako je uvědomování různých faktů spojených s jejich komunikováním.

Relativní autonomie systémů sociálního, biologického, psychického a jejich přístupnost

Svět klienta je propojen a zároveň dělen v několika úrovních, systémech. Biologický systém tvoří základní úroveň. Je tvořena klientovým tělem a procesy v něm. Na tuto úroveň nasedá psychologický systém. Ten zahrnuje vazby na pochody v rámci systému těla a zároveň je ovlivňován sociálním systémem jakožto extraindividuálním světem zahrnujícím především kontakty a vztahy s ostatními lidmi.

Musíme si být vědomi, že přímo přístupný je nám jen systém sociální zastoupený aktuální komunikací s klientem, se vším co do ní v daném okamžiku vstupuje. Chceme-li ovlivnit systém psychický či tělesný, jde o proces nepřímého působení skrze komunikační prostředky. V rámci komunikačního systému využíváme působení na klienta, které má podnítit změny v jeho psychologickém systému, jako důsledek zpracování daného komunikačního podmětu.

Podobně jsme na tom i s dosažitelností změn v oblasti tělesné, kdy naštěstí lze využít jednoduchých zásahů postavených na zpětnovazebných mechanismech mezi psyché a tělem.

Na závěr si tedy shrňme, že jediná přímo přístupná oblast, na kterou lze u klienta působit, je oblast sociální, v rámci vlastního setkání. Všechny další systémy klientova světa ovlivňujeme nepřímo díky komunikačním prostředkům. Z toho též vyplývá jen omezená možnost regulace dopadů zásahu v jednotlivých systémech, zároveň však vědomí možnosti tyto systémy ovlivňovat. Nicméně i díky tomuto vědomí nám nezbude nic jiného, než posilovat autoregulační mechanismy klienta, což se z dlouhodobého hlediska jeví jako nejprospěšnější. (Schlippe, Schweitzer, 2006)

4.6.2 Jazyk krizové intervence

Pro působení v rámci krizové intervence je charakteristické, respektive výhodné si uvědomit určitá specifika použití jazyka. Jazyk je zde používán jako prostředek stabilizace a explorační funkce problému, což jsou mnohdy velmi těsně spojené funkce. Ukazuje se, že zvláště v krizové intervenci, kde je u klientů narušeno aktuální vnímání, je velmi důležité používat slova tak, aby pokud možno přesně vystihovala to, co se děje, čímž pomáhají situaci popsat, v situaci se zorientovat a poskytnout stabilitu. (Bond, Sue, 2001)

Zvláště v počáteční fázi rozhovoru se ukazuje jako prospěšné používat pojmy odkazující na smysly intervenanta jako je vidění, slyšení či obecněji vnímání. Intervent sám by měl důsledně rozlišovat, kdy se mluví o vjemech, a kdy už jde o myšlení a představy, toto by měl jednoznačně oddělovat, jak v mysli, tak v řeči.

Zpravidla v počátcích rozhovoru je nutné celou situaci důkladně zmapovat, odložit fázi hodnocení a vyhnout se zbytečnému předjímání. V tomto úkolu nám přesný popis vnímaných procesů může jednoznačně pomoci.

Reflexe dění pomáhá klientovi se stabilizovat, orientovat se a zároveň podporuje ustanovení dobrého kontaktu mezi interventem a klientem, který je klíčový pro účinnou spolupráci. Budeme-li adekvátně zrcadlit dění, je velká pravděpodobnost, že klient získá pocit porozumění a toho, že je vnímán. To celé vytváří pocit důvěry, bezpečí a umožňuje klientovi, aby se více otevřel, jak interventovi, tak vlastním obavám a problémové situaci, což je jediný způsob, jak nalézat řešení.

Na straně intervenanta přístup, kdy jen referuje o vnímaném, umožňuje nehodnotit a zároveň se ujistit o správnosti způsobu vnímání situace. To opět napomáhá prohloubit kontakt s klientem, který si na základě zrcadlení může uvědomit určité aspekty situace, které do té doby kvůli zahlcení nemusel vnímat. Popřípadě viděl celou situaci, ale nebyl schopen dohlédnout klíčové možnosti a souvislosti. (Vodáčková a kol, 2002)

Z hlediska jasného porozumění situaci a zároveň sladění jazyka je vhodné rekapitulovat tak, že ujdeme klientova slova. V případě, že jsou některé klientovy výrazy mnohoznačné či specifické, je vhodné se ujistit o přesném významu. Máme-li pocit, že by klient nemusel úplně dobře nést naše zpřesňující otázky, lze je uvést vysvětlením, že nám záleží na tom,

abychom klientovi dobře rozuměli. Jedině tak mu budeme schopni být nápomocni. Většina klientů pozorný přístup s projevy zájmu dobře přijímá a to i ve chvíli, kdy zpočátku mohou mít pocit, že otázek je poněkud více.

Buďme konkrétní a v řeči jednoznační. Příklad:

Žák deváté třídy má pocit, že je rodiči tlačěn do studia, o které nemá zájem a zároveň se obává, že pokud se nepřizpůsobí, mohl by ztratit otcovu náklonnost. Když se intervent ptá, zda o tom již doma hovořili, či z čeho vyplývá žákova obava, žák odpovídá, že otce zná, tak proto si to myslí. Doma prý o tom mluvili a jeho obava se potvrdila.

V tuto chvíli můžeme danou výpověď přijmout jako fakt a zbavíme se tím možnosti blíže se seznámit se způsoby, jakými klient čte danou situaci. Vhodné je nezpochybňovat dané tvrzení, ale nechat si podrobně popsat, jak se celá věc udála:

„A můžeš mi prosím popsat, jak jste se o tom doma bavili, abych si to dovedl představit?“

„No, řekl jsem tátovi, že bych chtěl na jinou školu, než mi vybrali. On, jak seděl u počítače a pracoval, tak se ani neotočil a jen řekl, že se mu na té škole nezdá nic špatného a považuje to za dobrou volbu. Pak dodal, že teď fakt není čas to měnit“. I po tomto popisu zůstává poměrně hodně míst, která bychom potřebovali osvětlit, nicméně jsme mnohem blíže představě o tom, co se vlastně stalo.

Čím více jsme obecnější v pojmenovávání věcí či popis situace, tím narůstá šance na omyly a rozchod ve vnímání příběhu o kterém hovoří. Pokud totiž nejsou výrazy explicitní, poskytují dostatek prostoru pro vlastní představy, které se nemusí shodovat se situací klienta. Zároveň se při užití obecných popisů a výrazů ztrácí mnoho cenných informací, které mohou být klíčové k vyřešení či alespoň pochopení klientovy situace.

V zájmu zachování přesnosti představy o klientově situaci můžeme pracovat s přístupem, kdy se situace považuje za jasně popsanou až tehdy, kdy ji intervent díky klientově vyprávění dovede vidět, aniž by bylo nutné si podrobnosti domýšlet. Čeština krásně popisuje naši potřebu pro zorientování v situaci například slovy: „potřebuji si o tom udělat přesný obrázek, či pojďme se na to lépe podívat“. (Bond, Sue, 2001)

4.6.3 Vyladění jazyka klienta a interventa

Co se formy používaného jazyka týká, doporučujeme, aby se intervent do jisté míry přizpůsobil klientovi tím, že není třeba a ani prospěšné, nutit se do nějaké pózy. Dokonce lze říci, že pokud se interventovi nedaří vystupovat v situaci co nejvíce přirozeně, může to v intervenci působit rušivě. Dosažení pocitu, že klient i intervent mluví stejným jazykem lze dosáhnout i za pomoci rekapitulací, kdy přesně zopakujeme, co klient řekl. (Vodáčková a kol. 2002)

U sdělení, která spíše referují o emocích, a intervent si potřebuje ověřit pocit, s kterým klient přichází, lze využít několik cest k pojmenování emoce. Jednoduchou cestou je otázka typu: „když tak o tom mluvíte, co to s vámi dělá“? „Co to ve vás vyvolává, když se tak spolu bavíme“? „Jak se nyní cítíte“? Takto relativně přímou cestou vedeme klienta k reflexi svých minulých či nynějších emocí a toho, jak situaci prožívá. (Schlippe, Schweitzer, 2006)

Jinou variantou je odhad, jak klient situaci asi prožíval či prožívá s tím, že tuto variantu nabídneme otázkou. „To pro vás bylo asi hodně těžké“?

Méně přímou a tím i mnohdy méně ohrožující cestou je popis toho, jak by to asi prožívala většina.

Tento způsob může být výhodný, pokud chceme klienta upozornit na prožitkovou rovinu dění, kterou ještě nezminil. Zároveň tak umožňujeme přiznat i méně žádoucí či méně snadno akceptovatelné emoce, o kterých bývá obtížné mluvit.

„Člověka ve vaší situaci by to mohlo docela rozzlobit“.

„V takové situaci je běžné, že se člověk zlobí, jak to prožíváte vy“?

Poslední zmiňovanou variantou, rozšiřujeme případné prožívání norem a toho co je přijatelné. Úkolem interventa není moralizovat, ale dopomoci klientovi ke zpracování situace.

Pozor na nadužívání takového přístupu. Klient by mohl, získal pocit, že vlastně má prožívat něco jiného než se děje. Proto předkládáme různé varianty jen jako možnosti a v zápětí zjišťujeme jak to má sám klient.

Pokud pojmenováváme emoce či dění, podporujeme zároveň klienta, aby nás opravil, či věc zpřesnil, pokud danou věc cítí, či vidí jinak. Tímto začíná naše cesta k postupnému

zplnomocňování klienta a upevnění jeho pocitu, že on sám je expertem na svůj život a problémy v něm.

4.6.4 Práce s otázkami

Otázky jsou jedním z nejdůležitějších prostředků při práci s klientem v krizi. Ve vhodné kombinaci s komentářem vyjadřující zájem a pochopení jsou otázky základním nástrojem mapování a plánování. Jsou cestou jak rozevřít klientův vnitřní prostor pro ostřejší vidění situace a případné nalézání způsobu zvládnání dané situace.

V mnohdy se stává, že poté co nám klient popíše svou obtížnou situaci, nalzáme určité souvislosti a leckdy můžeme nabýt pocitu, že situace i řešení je jasné, stačí ho klientovi sdělit. Tato přímá cesta v sobě nese jednoduchost provedení a zároveň snadnost zásadního omylu, který celou intervenci zhatí.

Dobře položená otázka je pro klienta důležitá z několika důvodů. Klient dostává odpověď, která pro něj může být klíčová. A protože je sám jejím zdrojem, nedochází k takovému zkreslení v průběhu komunikace s interventem. Díky klíčové otázce se může klient dostat k informaci, kterou již věděl, ale v dané situaci ji nebyl schopen využít.

Procesem pokládání otázek se informace nejen získávají ale i generují. V určitých případech může jedna či omezené množství otázek, otevřít směr úvah do té doby nepoznaný, či zpřístupnit zcela nově posunutý pohled na věc. (Schlippe, Schweitzer, 2006)

Výhodnost odpovědí, které si klient nalzá sám je neoddiskutovatelná a pramení z několika faktorů. Již zmíněná přesnost informací, zvyšující se pocit kompetence na straně klienta, snadnější přijatelnost nových zjištění a v neposlední řadě informace pro intervenanta o dění ve vnitřním i vnějším světě klienta. Otázky mají iniciovat pochody, které vedou k vlastnímu pochopení situace, orientaci a volbě řešení.

4.6.5 Typy otázek a jejich užití

Lineární otázky

Slouží především k tomu, aby zazněly základní informace o problému, které umožní porozumět a posoudit aktuální stav věci. Při jejich použití zpravidla dochází ke zpřehlednění situace.

Nebezpečí těchto otázek spočívá v tom, že v případě nadužití mohou působit poněkud strojovým přístupem, či jako by probíhal výslech. Abychom zabránili negativnímu dojmu, ukazuje se jako vhodné prokládat projevy naslouchání, povzbuzení, chváli či formulacemi, které dávají znát, že vnímáme klientovi emoce. (Vodáčková a kol., 2002)

Příklad lineárních otázek: „Co se stalo?“, „Co jste udělal pak?“ a další verze vycházející z takzvaných kriminalistických otázek: kdy, kdo, jak, kde, čím

Jsou to jednoduché dotazy na fakta.

Strategické otázky

Strategické otázky používá intervent v situacích, kdy se rozhodne iniciativněji vstoupit do procesu. Jejich účelem je do jisté míry stále mapovat situaci s tím rozdílem, že je v nich již obsažen aspekt jistého směřování klienta, nabídky řešení či přinejmenším zdůraznění určitého dle interventa podstatného prvku situace. Zároveň se tento typ dotazování dá použít i jako mobilizace klienta v situaci kdy si sám již určité řešení či postup vybral, ale váhá s jeho realizací.

Při používání strategických otázek je potřeba mít na paměti, že jde o jakýsi experiment, který má klientovi nabídnout určitou možnost. A slovo nabídnout je v tomto případě klíčové. Tyto otázky je třeba žít s rozmyslem, protože opakované neúspěšné použití ohrožuje kvalitu kontaktu mezi klientem a interventem skrze pocit neporozumění problému na straně interventa. (Schlippe, Schweitzer, 2006)

Příklady strategických otázek:

Klient referuje o určité skutečnosti bez emočního doprovodu, který by byl zřejmě na místě.

„A trápí vás to?“ Chceme klienta upozornit na danou situaci a ověřit jeho postoj k ní.

„Co kdybyste jí zítra zavolala, co by se stalo?“ Pracujeme s návodem, kdy dáváme prostor pro představu o následcích.

„A co když je také nešťastný?“ Podsouváme možnou variantu situace, čímž defakto nutíme klienta k jejímu znovuzhodnocení.

Cirkulární otázky

Jejich využitím se snažíme u klienta podpořit proces celostnějšího vidění jeho situace a to tím, že do jeho úvah zapojujeme jeho vědomosti a představy o tom jak je či by mohlo být ostatním v souvislosti s řešeným problémem. Vedeme klienta k posílení dovednosti podívat se na věc očima někoho jiného.

Při použití cirkulárních otázek, by intervent měl dobře vědět, proč vede klienta k takovéto představě. Měli bychom zvážit a spíše se vyhnout takovým otázkám, které by u klienta vzbudili či prohloubily pocity úzkosti, viny či bezmoci. (Schlippe, Schweitzer, 2006)

Příklad cirkulárních otázek:

„Co si myslíš, že maminku rozzlobilo?“ Zde klienta vybízíme, aby se více zaměřil na emoční ale i významovou stránku proběhlé situace.

„Co myslíš, že by cítili rodiče, kdyby si jim toto řekla?“ Tato otázka otvírá oblast představ klienta o pravděpodobném průběhu možné situace.

Reflexivní otázky

Reflexivní otázky jsou významné pro mapování pomyslného prostoru situace. Volajícímu je nabízen pohled na problém z různých časových okamžiků a z pohledu jednotlivých lidí přítomných v systému situace. To dovoluje relativně bezpečně zmapovat možný vývoj situaci či různě pravděpodobné varianty vývoje situace i s jejich následky. Díky podpoře interventa se tak klient může podívat i na ohrožující možnosti a nalézt způsob jak se s nimi vyrovnat či alespoň jak se k nim postavit. V konečném efektu to může být vhodný způsob snižování úzkosti a jiných nepříjemných pocitů. (Schlippe, Schweitzer, 2006)

Příklad reflexivních otázek:

„Kdyby taková situace nastala, co by se stalo den potom? Práce s představou následků, jinak také práce s krizovým scénářem a časovým odstupem.

„Kdo jiný by to mohl cítit podobně? Koho se to dotýká stejně?“ Vybízíme klienta k uvědomění, že možná celou záležitost neprožívá daným způsobem sám a pokud ano, nabízí se úvaha, čím je to způsobeno.

Cirkulární i reflexivní otázky se někdy špatně rozlišují, nicméně jejich dělení je hlavně pedagogické. V praxi jde hlavně o to, že využíváme konstrukčního principu reality a mechanismů zpětné vazby. Klienty si představuje různé události a situace a na základě zkušeností je schopen si je nanečisto prožít a zjistit co by se stalo, jaké by to bylo atd. Konkretizace možností přináší dodatečné informace, což zlepšuje šance při posuzování a rozhodování. Jako vedlejší efekt (někdy ten hlavní žádoucí) se dostavuje posílení kontroly nad emocionalitou.

Mějme ale na paměti, že konstrukční otázky vyvolávají poměrně náročné procesy a je nutné je regulovat abychom klienta nezahltili.

Otázky po zdrojích obtíží i prostředků řešení

Jako poslední specifickou skupinu otázek uvedeme takové, které mapují zdroje.

V zásadě lze princip těchto otázek demonstrovat na třech příkladech.

„Už jste se někdy setkal s podobnou situací, nebo znáte někdo, koho se s tím setkal? Co jste tehdy udělal, co se vám osvědčilo“?

Komplex podobných otázek pomáhá objevit, zda s podobnou či stejnou situací nepřišel klient již do kontaktu a nemá s ní buď přímou či zprostředkovanou zkušenost. V případě pozitivních odpovědí lze klientovi zprostředkovat zkušenost, že daná situace není zase tak nová, tolik překvapivá a existují postupy jak s ní nakládat. (Vodáčková a kol. 2002)

„Co vám nejvíce pomáhá“?

Tato otázka cílí na identifikaci vnějších či vnitřních opor a zdrojů, které je klient schopen využívat. Mnohdy tato otázka slouží i jako prostředek k povzbuzení klienta, aby využil možností, které má k dispozici, ale jež prozatím nezvolil. U vnějších zdrojů máme na mysli především sociální síť. Ať již jde o blízké lidi či využitelné organizace. V případě vnitřních zdrojů se snažíme klienta upozornit na jeho vlastnosti, dovednosti a vědomosti.

„Co by nejvíce pomohlo“?

Při použití dané formulace otázky se vlastně ptáme na vnímané chybějící zdroje, či ideální stav situace po vyřešení. Pomáháme si tak při mapování způsobu jakým klient o problému přemýšlí a co je jeho cílem.

„Jak by situace vypadala, kdyby se problém vyřešil“?

Otázka na představu cíle, a zároveň mnohdy užitečný prostředek mapování vztahů v krizové situaci.

„Pokud problém trvá déle, docházelo ke snížení jeho palčivosti, nebo naopak, kdy se problém vyostřil nebo zhoršil? Co byla ta poslední kapka“?

Ozřejmujeme sobě i klientovi dynamiku problému a vývoj jeho postoje k dění ve vztahu k tomuto problému.

„Co je pro vás na celé situaci nejhorší“? Za pomoci podobně formulovaných otázek se dostáváme k jádru obav a katastrofickým scénářům, se kterými pak můžeme v další intervenci pracovat.

4.7 Práce s emocemi v KI

Krizové situace jsou doprovázeny nejrůznějšími emocemi, často velmi silnými, našim úkolem je dát klientovi prostor, aby je mohl vyjádřit, protože až s uvolněnými, uvědomenými emocemi lze následně účinně pracovat.

Těžiště práce se silnými emocemi se nachází zpravidla na začátku rozhovoru, případně v jeho první části. Je to zejména proto, že klient často přichází pod tlakem těžko zvladatelných emocí, či se emoce postupně objevují při mapování situace, ve které se klient nachází. To, že se emoce často objevují, až v průběhu hovoru o krizové situaci souvisí mnohdy s tím, že se klienti snaží určité emoce potlačit, aby si takzvaně zachovali „zdravý rozum“ či „funkčnost“. Některé prožitky jsou natolik ohrožující, že není divu, když si klienti nedovolí je ani připustit natož projevit v nechráněném prostředí. (Vodáčková a kol., 2002)

Ještě než si uvedeme specifika práce s jednotlivými emocemi a jejich projevy zastavme se na okamžik u mechanismu vzniku a proměn emocí.

Emoce vznikají jako fenomény hodnocení situace a vztahu jedince k danému dění. Zároveň, ale musíme počítat s tím, že postoj či vztah k určitému dění či objektům nemusí být zcela jednoznačný a jednoduchý. (Nakonečný, 2000)

V našem kulturním prostředí je relativně bezpečná a zároveň společensky akceptovatelní projeviti nevůli či zlobu. Vše je samozřejmě odvislé od formy projevu. Nicméně pro reakci na projevy strachu nebo smutku nejsme často vybaveni. Proto, abychom nenarušovali kulturní normy, naučíme se v průběhu života maskovat některé emoce za pomoci zloby. Kromě tohoto principu je tu také fakt, že některé situace svou podstatou prostě vyvolávají prožitek více emocí. Jedna z nich se často stane dominantní a ostatní jakoby ustupovali do pozadí. Chceme touto poznámkou upozornit na fakt, že emoce, kterou klient přinese do procesu intervence, se může rychle měnit a nemusí být jediná přítomná. Pro účinnou pomoc s prožíváním obtížných situací je potřeba pomoci klientovi identifikovat emoce, které prožívá a tím je postupně odžil. (Collinsová, 2003)

4.7.1 Pláč

Pláč slouží jako ventil napětí, vyjadřujeme jím např. hluboký zármutek, někdy je to výraz prožitku fyzické či psychické bolesti a v určitých případech samozřejmě i výraz štěstí

S pláčem jsou v našich končinách spojeny určité společenské a kulturní stereotypy. Intervent by se měl zasadit o to, aby ze situace bylo evidentní, že plakat se smí. Klient by měl dostat jasnou zprávu, že pokud se pláč v situaci vyskytne, tak tam asi patří a že není potřeba se omlouvat, potlačovat ho.

Klientovi pomůže, když vidí, že smí plakat, intervent je s ním plně přítomen, ale nehroučí se při výskytu emocí. Je to pro klienta důkaz, že intervent je schopen s klientem společně nést břímě, které klienta tíží.

Vlastním přesvědčením o užitečnosti přirozeného projevu emocí může intervent nejvíce pomoci klientovi v jeho tíživé situaci. Nelze ale říci, že by měl intervent klienta přímo tlačit do pláče, či jiného emočního projevu, je vhodné v otázce emocí postupovat spíše nedirektivně a vyžít principu kontainmentu. Ve zkratce, nechat přijít, proběhnout, udržet a spolu s klientem dle jeho tempa a potřeby se posunout dál. (Vodáčková a kol., 2002)

Co dělat v kontaktu:

Není nutné cokoli dělat. Takzvané nicnedělání, pokud je výrazem klidné přítomnosti, poskytuje klientovi podporu v prožívání. Můžeme nabídnout klientovi kapesníčky a nechat ať sám určí, kolik prostoru ke zvládnutí situace potřebuje. Když se klient omlouvá za pláč, je vhodné říkat: „Tady se může plakat.“

4.7.2 Strach, úzkost

Někdy je nutné odlišovat, zda jde u klienta o prožitek úzkosti či strachu. Při práci se strachem má intervent situaci poněkud zjednodušenou tím, že strach je vázán na konkrétní situaci či obecně se váže k určitému podmětu. Nicméně ani v případě úzkosti by se neměl nechat intervent zaskočit, a to již proto, že se v průběhu intervence může ukázat, že jde o strach, který se do vědomí jaksi vkrádá a klient se ho tak snaží potlačit, že si ani přesně neuvědomuje čím je způsoben.

Doporučuje se zaměřením na neverbální a paraverbální signály, jejichž prostřednictvím lze klientově situaci lépe porozumět a tak úspěšněji provázet, vést a poskytovat kotvení. Mluvíme zde zejména o signálech jako:

Klient je *vyděšený*, může se rozpovídat s velkými obtížemi, může ve strachu znehybnět a mlčet, respektive jeho posez a pohyby mohou být strnulé.

Tichá, ustrašená mluva, šepot jsou projevem nevědomé potřeby se zneviditelnit, schovat, utéct.

Křik lze chápat jako potřebu strach překřičet.

Zrychlená mluva nebo nutkání mluvit, obecně zvýšená dynamika umožňuje jedinci, aby se rychleji vzdálil z ohrožující situace, anebo aby zaútočil. Mluvení je tedy neustálé osvobozování se od napětí. (Vodáčková a kol., 2002)

Co dělat v kontaktu:

V kontaktu tváří v tvář by měl pracovník sedět vstřícně, stabilně a otevřeně, nabízet dostatek bezpečí klientovi. K navození bezpečí používáme zejména postupy založené na zorientování klienta v místě, čase a situaci.

Navození pocitu bezpečí napomáhá zajištění základních potřeb jako je teplo, určitý komfort (něco teplého k pití), zajištění možnosti dojít si na WC a následně sdělením vyjadřující, že jsme zde pro klienta a ať si dopřeje čas pro srovnání myšlenek a započítí vyprávění o tom co se děje.

U klientů zasažených strachem, přicházejí na řadu myšlenky o vytvoření bezpečného místa pro klienta. Je otázkou, zda ho vybídeme, aby se posadil na námi předem vybrané místo, či v předstihu i pro takovýto případ vybavíme místnost vícero židlemi, v různých částech místnosti a necháme následně klienta, aby si zvolil takové místo, které mu bude vyhovovat. Ať již se rozhodneme tuto problematiku řešit jakkoli, platí několik obecných zásad, při jejich dodržení zpravidla dochází k navýšení pocitu bezpečí u klienta. Místo pro klienta vyčleněné by mělo být blízko dveří, respektive aby z tohoto místa byla úniková cesta volně dostupná. Dále by místo mělo poskytovat krytí zad, například zdí, skříni, opěradlem křesla.

Obecně platí, že klient si má být vědom toho, že je jen na něm, zda s interventem zůstane či odejde. Mělo by být jasné, že celé setkání je mu k dispozici se vším, co s takového označení vyplývá. Neplatí to jen o situacích kdy je klient zasažen strachem, ale obecně lze říci, že potřeba náhlých odchodů z určitého místa podstatně klesá, pokud víme, že můžeme kdykoliv odejít.

U klientů zasažených strachem může intervent podpořit pocit bezpečí a předvídatelnosti situace tím, že bude komentovat, co udělá, nebo se chystá udělat. Není-li to nezbytně nutné, neoponechává klienta dlouhodobě o samotě, popřípadě sdělí, jak dlouho takový stav bude trvat a kde je možno na sebe upozornit bude-li klient náhle něco potřebovat.

Dávat klientovi malé, lehké splnitelné instrukce a dílčí úspěch použít jako kotvu. Nejde jen o instrukce, ale i o otázky, či reflexe. Zlatým pravidlem je konkrétnost a jednoznačnost. Jestliže se podaří klientovi zprostředkovat pocit přehlednosti, navyšujeme jeho pocit kontroly a jistoty, což jsou antagonistické emoce k pocitu strachu a úzkosti.

Jedna z možností, jak podpořit klientovu schopnost znovu nabýt kontroly nad situací, je pracovat s časovou reflexí. Jde v podstatě o uchopení času a prostoru pomocí plánování. Klient může mít obavy z budoucnosti, nicméně pokud ví, co se bude dít, má možnost se na tyto skutečnosti připravit. Nelze samozřejmě tvrdit, že se tím ztratí veškeré klientovy obavy, nicméně je možné ho podpořit v konkretizaci obav a plánování, jak řešit případné předpokládané potíže. V rámci práce s časovou osou pracujeme dle potřeby s různě dlouhými

časovými úseky. Z počátku pracujeme spíše kratšími intervaly a následně dle potřeb klienta s přiměřeně dlouhými.

Při akutní paralyzující obavě se soustředíme na přítomnost a nejbližších několik minut. Po zajištění nynějšího bezpečí se klientovým tempem postupně zabýváme plánem, co bude, až sezení skončí (co bude za hodinu a takto postupně projdeme ty zlomové časové body, které uznáme ve spolupráci s klientem za vhodné).

Pokusíme se spolu s klientem vytipovat možné okamžiky, které by mohl prožívat jako ohrožující a necháme za podpory intervenanta, ať si ozřejmí, čím je pro něho daná situace zátěžová, a jakým způsobem ji chce projít. Obvykle jde o situace, kdy se stane, že je klient sám, setmí se, dorazí na určité místo atd.

V rámci práce se strachem a úzkostí je prospěšné věnovat se konkretizaci strachu. Následně může být pro klienta velmi prospěšné, když se pracuje s takzvaným katastrofickým scénářem. Při práci touto technikou se klient společně s interventem snaží co nejpřesněji zjistit, co nejhoršího by se mohlo stát a jaké by to mělo následky. Účelem je, na jedné straně pomoci zhodnotit, které obavy jsou dostatečně napojeny na reálnou situaci a pro které neexistuje „hmatatelných“ důvodů. Druhým benefitem tohoto přístupu je, že představa konkrétních situací, vyvolávajících strach, se dá zpracovat a to tak, aby klient viděl, že pokud by došlo k jejich naplnění, následky nebudou tak tragické. Na základě toho je klient schopen lépe regulovat sílu obav, „protože to přece není tak hrozné“. Také možnost připravit určité krizové plány jak dané problematické situace řešit navyšují pocit kompetence u klienta, což také potlačuje pocity ohrožení a strachu.

4.7.3 Hněv, vztek

Hněv je důležitá lidská emoce, která pomáhá mobilizovat síly proti nebezpečí, překonávat překážky, stanovit hranice a pocítit vlastní individualitu.

Hněv může mít různé formy:

Klient o své zlosti mluví. V rozhovoru svůj hněv vyjadřuje a zpracovává slovy

Klient mluví zvýšeným hlasem, stěžuje si na někoho, na něco a chce od pracovníka potvrzení. (V této fázi je hněv mnohdy přítomen v projevu, ale klient si ho často není plně vědom).

Někdy může být zlost spojena s fyzickou bolestí, přestože nemusí být současně plně spojen s vědomím prožíváním.

Jak jsme již naznačili na počátku kapitoly práce s emocemi, někdy dochází k zastírání jedné emoce jinou. Hněv je zrovna emocií, která často slouží jako zástěrka či předvoj pro další emoce. Je tedy dobrým zdrojem informací pro klienta i intervenanta že se stalo něco podstatného nicméně je na místě být ostražití, jaké další emoce se vynoří po odeznění vlny hněvu, co ještě mohlo zůstat nevyřčeno. Je jistě jednodušší se na někoho rozzlobit a soustředit se na zlobu samotnou, než si v plné síle uvědomit, že jsme zažili pocit zranění či přímého ohrožení. (Collinsová, 2003)

Nedoporučujeme klienta uklidňovat, či se ho snažit „zatlačit“ do klidu. Za prvé to často samo o osobě stejně nebude fungovat a zároveň tím ztratíme benefit jasného projevení klientova emočního stavu, který je napojen na určitou situaci. Pro klienta je velmi užitečné, může-li před interventem dát svému hněvu průchod. Je to pro klienta zpráva, že zde je přijímán, může projevovat své potřeby a být s nimi v kontaktu. Možná je to jediná situace, kdy si klient toto dovolí.

Co dělat v kontaktu:

Pracovník by měl při kontaktu s klientem dávat najevo, že vidí, co se děje. Pojmenovávat dění. Běžně se snaží lidi, kteří se aktuálně zlobí, uklidňovat příkazem *Uklidni se!* Zároveň

však máme zkušenost, že velmi často tak celá situace jen vygraduje. Intervent se musí naučit tyto situace zvládat s tím, že klient sice třeba křičí přímo na něj, ale křičí kvůli někomu či něčemu jinému. Intervent se stává jakýmsi svědkem situace a klientova prožívání, kdy primárním úkolem interventa je emoci zvládnout, snést. Toto lze podpořit tím, že budeme sedět stabilně, s dobrou rovnováhou v těle. Pozice těla, které je pevné, zakořeněné a v rovnováze, se i lépe udržuje mentální rovnováha.

Pracovník by neměl klienta fixovat pohledem – mohlo by to vyznít konfrontačně. Zároveň ale potřebujeme klientovi sdělit, že přesto, že mi sami sedíme a hledíme na něj v klidu, neznamená, že je nám celá situace lhostejná či klientovy projevy neviditelné nebo nesrozumitelné. Lidé se často zlobí, když něco, pro ně důležitého, bylo opomenuto, přehlédnuto.

Z toho opět vyplývá, že je třeba poskytnout jednoduchou zpětnou vazbu klientova chování. Sdělit klientovi, že slyšíme, jak nahlas mluví (klient skoro křičí), pokud tomu i další postřehnutelné informace odpovídají, je prospěšné říci klientovi, že je vidíme a že je srozumitelné, že se zlobí. Popis chování může často vyvolat jednu ze dvou variant. Buď dojde ke krátkodobému zintenzivnění zloby, to když si klient uvědomí, že ho daná věc opravdu naštvá. Často pak spontánně přejde od emoce k významu zloby, což je pro interventa klíčovou situací.

Nebo je zde druhá varianta reakce, ve které klient sám svůj hněv utlumí a začne věcně věnovat řešení situace. (Vodáčková a kol., 2002)

5 Nežádoucí jevy v procesu krizové intervence

Udělování dobrých rad

Je několik méně vhodných způsobů, jak pracovat s emocemi či klientovým příběhem. Pokud zvolíme utěšování, přesvědčování či dávání „dobrých“ rad, často jen krásně zopakujeme to, co už klient jinde několikrát zažil. Všechny tři možnosti mají společné to, že tlumí aktuální dění u klienta a nepomáhají v rozvoji práce s tímto děním. Kromě jiného je zde docela velké nebezpečí omylu, ve smyslu nepřesného uchopení klientova příběhu a tím pádem pomoci směřované nevhodným směrem. Jestliže přesně nevíme, co se s klientem děje, jaké jsou další podmínky dané situace, jak je klient zvyklý řešit své problémy, co již zkusil, či co si o celé věci myslí, snadno se zmýlíme v tom, co vlastně klient potřebuje změnit. Při omylu a směřování pomoci špatným směrem jednak nedojde k žádoucí změně, na kterou klient čekal, ale tento „přestřel“ má často negativní dopady i na vztah mezi klientem a interventem. Jinak řečeno, čím více se netrefíme, tím větší je pravděpodobnost, že se na nás už klient neobrátil, abychom dostali šanci situaci napravit.

Jednoduše si to můžeme představit na případu udělování „dobrých“ rad. Klient dorazí se svým příběhem a intervent v nějaké části uzná, že už ví o věci dost. Může se ale stát, že toto učiní intervent v momentě, kdy reálně ještě nemá dostatek informací o klientově situaci. Stoupá tím riziko ztráty kontaktu s klientem a možnost špatného vedení. Zde nastává několik možností vývoje. Všechny možnosti nelze popsat, nicméně tato fáze je u klientů často spojena s pocity nespokojenosti.

Začíná-li intervent referovat o „jiném“ příběhu, než je klientův, může mít klient pocit, že mu intervent moc dobře nerozumí, nebo se dostatečně nezajímá.

Druhou častou možností je rozvoj hry na „ano, ale...“. Intervent nabízí širokou řadu možností řešení situace, které klient vždy zpočátku přijme a následně kvůli určitému nedostatku či problému odvrhne. Proto uplatňujeme důsledně princip zkopetentňování klienta, kdy pracujeme na tom, abychom pomohli klientovi k tomu, aby byl schopen učinit svá rozhodnutí. (Špaténková, 2004)

Tlumení emocí

Postup, kdy tlumíme emocionální reakce klienta pomocí rozkazů či prázdného chlácholení, je pro smysl práce intervence nevýhodná v několika aspektech. Za prvé jsou emoce informací o aktuálním prožívání a nesou s sebou významy, které se dají použít jako klíče k pochopení situace.

Je výhodnější podpořit, aby se klient dostal více k sobě s pocitem přijetí, viz rozdíl mezi „Nebreč!“ raději „Tady se může plakat.“ (Vodáčková a kol., 2002)

Nerespektování klientova tempa

Nešvaru, kterého se můžeme dopustit velmi snadno, je nedodržení klientova tempa. Je dobré sledovat rychlost mluvy, rychlost klientových pohybů gest, protože skrze ně můžeme odhadnout, jak rychlé tempo „života“ je pro klienta přirozené. Zvláště pokud jde o okamžiky rozhodování, mějme na zřeteli, že klient potřebuje svůj vlastní čas. Nejednou pod vlivem vlastního stresu očekáváme, že dojde k rychlému rozhodnutí. Tlak na rozhodnutí již klient zná, tím bychom mu jen zopakovali situaci, kterou už zažil.

Je nutné si uvědomit, že pokud je situace diskomfortní i pro nás, můžeme vnímat čas v jiném tempu než klient. Nebojme se mlčení, protože to jsou často okamžiky, kdy klient rekapituluje v sobě, či si situaci mapuje. Pokud máme potřebu situaci ohraničit, můžeme klienta požádat, aby nám sdělil, co se s ním vlastně děje, o čem přemýšlí.

Nebagatelizovat

V průběhu práce s klientovým příběhem je nutné se jednoznačně vyhnout bagatelizování intenzivních projevů krizové reakce (např. problémů s přijímáním potravy, poruch spánku, abúzus alkoholu a jiných drog apod.). Je to hlavně z toho důvodu, že bagatelizace často vyznívá jako devalvace závažnosti klientových problémů. Je dobré si uvědomit, že k tomu máme blíže u problémů, které u sebe považujeme za vyřešené, či takové, které jsou vcelku přirozenou součástí vývoje či určitých kontextů.

6 Techniky podporující stabilitu

Existují poznatky, které upozorňují na to, že pokud se intervent snaží dostat do kontaktu s klientem/uživatelé, může u něj silným napojením dojít k podobnému prožívání, jaké zažívá daný člověk v krizi.

Pokud dojde k emočnímu zaplavení intervenanta, padá do jakési díry a ztrácí hlavní výhodu a potenciál, které může za normálních okolností klientovi nabídnout. Touto výhodou je odstup a přehled.

Zároveň je ale třeba, aby intervent byl klientovi nablízku, čili není možné se zcela odstříhnout od klientova prožívání. Mysl a tělo jsou propojené nádoby, minimálně v tom smyslu, že obě složky mohou podporovat či podlamovat stabilitu jedince. V praxi to znamená, že pokud jsme v náročné situaci a potřebujeme veškerou koordinaci těla, budeme ji mít, jen když se nám podaří zachovat chladnou hlavu.

V případě krizové intervence nahlížíme situaci z opačné strany. Intervent bývá někdy konfrontován se závažnými tématy, která mohou testovat stabilitu jeho duševního rozpoložení. Za jiných okolností se často snažíme od takovýchto prožitků distancovat, či je prostě popřít. Toto ovšem v krizové intervenci nelze učinit a tak jsme nuceni využít jiných prostředků k zajištění vnitřní stability při zachování kontaktu s prožitkem.

Posez - držení těla

Základem stability je dobrý postoj, nebo posez. Princip je jednoduchý, intervent by si měl vždy zvolit takovou polohu těla, která mu poskytne pohodlí a oporu. Obecně se doporučuje sedět a to následujícím způsobem: záda jsou rovná a opírají se o opěrku zad, nohy se celými chodidly dotýkají země, ruce volně v klíně či na opěradlech.

Někdy si lidé kladou otázku, proč není vhodné sedět hlavně tak, aby to bylo pohodlné. Odpověď zní, je to možné, nicméně pro některé lidi platí, že pohodlnější posez je uvolněnější a více se podobá různým formám pololehu, což neposkytuje přes veškeré pohodlí příliš opory, o kterou v daném okamžiku jde hlavně.

Dech - hlas

Nejjednodušší možností, jak využít dech ke stabilizaci, je prostě zaměření pozornosti na to, jak dech právě proudí do těla a z těla ven. Pokud byl zrychlený, zpravidla krátce po zaměření pozornosti dochází ke spontánnímu zklidnění.

(Vodáčková a kol. 2002))

7 Pozice pedagoga v krizové intervenci

Věnujme nyní prostor a čas. Abychom se zamysleli nad zvláštnostmi pedagogického pracovníka ve spojitosti s krizovou intervencí, či krizovými službami vůbec.

V první řadě je nutné si říci, že v případě pedagogického pracovníka postupujícího způsobem krizové intervence, dochází k určitému křížení rolí a tím vzniku určitých specifík kontaktu.

Je nutné si uvědomit, že na rozdíl od jakýchkoliv jiných forem krizové intervence, pedagogický pracovník bude s největší pravděpodobností pracovat s klientem, se kterým mají určitou společnou historii. Co se formy týká, půjde zpravidla o práci tváří v tvář.

Pro formu kontaktu tváří v tvář platí standardní postupy, s výjimkou danou vztahem mezi žákem a učitelem. Tento fakt, ač na první pohled nepodstatný, je významný v tom, že společná historie může pozitivně, či negativně ovlivňovat pravděpodobnost vzniku kontaktu a jeho následný průběh.

Obecné zásady pro práci s klientem tváří v tvář spočívají v zajištění bezpečného prostředí pro rozhovor. Vytvoření atmosféry vzájemné důvěry, která stojí na vzájemném vyjasnění možností a očekávání. V praktické rovině to znamená, že se učitel s klientem dohodnou na čase a místě kde nebudou rušeni. Při začátku hovoru je dobré dát najevo, že z hlediska rolí jsou nyní v poněkud odlišné situaci než v rámci vyučování. U mladších klientů dáváme toto

najevo spíše celkovým vystupováním a odpovídajícím laděním na klienta, kdežto u starší lze sdělit, že nyní je tu pedagog, jako někdo, kdo je připraven žáka vyslechnout a podpořit. Ubezpečit žáka, že může kdykoliv pomoc odmítnout a odejít. Je potřeba dát dostatečně jasně najevo, že situace je nyní více partnerská a práva klienta již nejsou dána školním řádem.

Iniciativa a situační faktory

Dříve, než se budeme zabývat specifiky, která přímo souvisejí s osobností a postavením žáka či pedagoga, zastavme se u otázky, jak vlastně nabízet pomoc. Říkejme tomu problematika iniciativy.

Zatímco v případech krizových služeb, jako součásti sociálních služeb, je otázka iniciativy jednoznačně dána obecnou nabídkou služby a následnou vlastní iniciativou uživatele/klienta (zavolání na linku důvěry či příchodem na krizové centrum), v případě aplikace pedagogickým pracovníkem ve školství je situace poněkud složitější.

Situace je víceznačná i díky tomu, že poskytování krizové intervence není primárním úkolem pedagogického pracovníka. O to důležitější je, aby pedagog buď jasně deklaroval to, že je pro takovouto službu žákům přístupný a vyčkal jejich žádosti či v případě, že hodlá převzít iniciativu, velmi pozorně zhodnotil komu, kdy a jak tuto pomoc nabízí. Pedagogové jsou v pozici lidí, ke kterým si mohou žáci vytvářet vztahy důvěry a stávat se tak za určitých okolností důvěrníky žáka.

Učitel je s dítětem v dlouhodobém kontaktu a stráví s ním denně více času než rodič. Má možnost všimnout si jakéhokoliv změny na těle, v chování nebo náladě dítěte a v případě důvěrného vztahu je často jediným, komu se dítě může svěřit. (Pöthe, 1996)

Nicméně pedagog by neměl ztratit ze zřetele, že je třeba ověřovat důvěru a kvalitu vztahu, který s žákem má a zároveň reálnou potřebu žáka po pomoci od učitele. V případě, že nejde o situaci, kde zákon jasně hovoří o daném postupu učitele, je potřeba, aby ten zasahoval jen tam, kde citlivým testováním situace zjistí, že by to bylo žádoucí.

Je tedy obecným úkolem učitele umět zacházet se svou angažovaností v situacích, kdy hranice určuje žák a on sám.

Nejčastěji aplikovaný model poskytování poradenských či obdobných služeb bývá postaven

na výchovném poradci. Chce-li se pedagog v této oblasti angažovat a není-li to vnitřními nařízeními školy upraveno jinak, měl by se učitel postavit do takové pozice, kdy bude studentům známo, že je přístupný soukromým pohovorům, ale nesnaží se je násilně vyvolávat.

Je zřejmé, že pro angažované pedagogy může být někdy obtížné nezasahovat do situací, které hodnotí jako obtížné pro dítě. Nicméně přílišné přebírání zodpovědnosti za druhého v situacích, kdy to není nezbytně nutné, nebývá ani prospěšné.

V okamžiku, kdy se z určitého důvodu pedagog rozhodne převzít iniciativu a pomoc klientovi sám nabídne, měl by dobře vážit, kdy je vhodný okamžik takovou nabídku učinit. Musíme v takovýchto situacích zohlednit, že přijetí nabídky pomoci či jen to, že žákovi byla taková věc nabídnuta, může mít vliv na jeho postavení v kolektivu. Nabídka by měla být učiněna tak, aby ji měl klient možnost přijmout i odmítnout bez dalších dopadů a zátěže.

Mnohdy je totiž dobrý odhad i ochota učitele pomoci, zmařena nevhodným výběrem situace, kdy dítě tuto nabídku dostane. Prostě ji nemůže před ostatními přijmout, aniž by to nevyvolalo nežádoucí pozornost. Obecně je tento typ kontaktu ve školním prostředí zatížen vzájemnými očekáváními, která vyvěrají jednak z předchozí zkušenosti a také z představ souvisejících s rolemi, jež jednotliví účastníci v kontaktu zastávají. Toto klade zvláštní nároky zvláště na učitele, který se v danou chvíli musí poněkud přesunout z role jaksi čistě autoritativní k pozici spíše partnerské. (Ronenová, 2000)

Kromě toho by si pedagog pro danou situaci měl uvědomit, že čím méně bude předjímat, jak problém žáka-klienta, tak jeho postoje a možnosti řešení a čím více setrvá u aktuálního dění, tím lépe pro obě dvě strany.

Samozřejmě, že není možné prostě vypnout, či zapomenout to, co o žákovi víme nebo, co jsme o něm slyšeli. Ale je výhodné, minimálně z hlediska přesnosti vnímání žáka i situace, pracovat s těmito informacemi jen jako základy pro otázky, s pomocí kterých budeme mapovat celou situaci.

V tomto je zdůrazněna potřeba změny učitelovy autority z „pátračně - řešící“, kdy se snaží aktivně řešit problém za žáka, k „orientačně-jistící“, kdy se jeho úkolem stává dobře se spolu

se žákem seznámit s nastalou situací. Teprve na základě dobré znalosti žákovy situace se dá, spolu s žákem, účinně hledat řešení situace.

Pro jednotlivé kroky odkazujeme na kapitolu popisující schéma postupu v krizové intervenci. Zároveň chceme v tomto místě zdůraznit smysl a váhu klientovi zakázky. Pedagog by měl mít vždy na zřeteli vůli klienta, vzhledem k problému a nebrání-li tomu zákonné důvody, řídit se touto vůlí. Jednoduše řečeno, zjistit, co vlastně klient považuje za hlavní problém či problém, který chce řešit. Adekvátně věku klienta respektovat toto rozhodnutí a zcela vážně se jím zabývat.

7.1 Základní postupy a zásady pro pedagogy v krizové intervenci

Neslibovat nemožné

Je fěr slíbit angažovanost a snahu, to jsou věci, které máme pod kontrolou a budeme-li chtít, jsme schopni to dodržet. Nelze však slibovat vyřešení problému, protože to může být, přes naši nejlepší vůli, nad naše síly.

Neslibovat absolutní mlčenlivost

Děti se někdy dožadují slibu absolutní mlčenlivosti před tím, než otevřou problematické téma. Je jen na nás jak se k danému požadavku postavíme, ale faktem je, že existují určité situace, ve kterých nám přinejmenším zákon může zakazovat mlčet. Je na úvaze zda hned na počátku deklarovat povinnost o určitých skutečnostech informovat povolaná místa nebo se později vyrovnávat s pocity zrady či nutností změnit podmínky kontaktu.

I v případech kdy oznámení či postoupení problému není dáno zákonem, může být mlčení vlastně proti zájmům klienta. V tuto chvíli jednoznačně doporučujeme získat klientův souhlas a spolupráci s dalším postupem. V případě, že to není možné, doporučujeme alespoň vypracování krizového plánu, kterým si klient zajistí alespoň bazální bezpečí tím, že bude vědět co dělat kdyby se situace zhoršovala.

Pozorně vyslechnout

U mnoha žáků, dříve než si uvědomíme, že od nás něco potřebují, jde o to, že chtějí kousek kantorovi pozornosti. Je to nadlidský výkon, trvale být ve střehu a věnovat každému dítěti dostatek pozornosti, kterou si žádá, nicméně vědomí toho, že někdy stačí pár sekund nerušené pozornosti, by nás mohlo inspirovat ke snaze vnímat podstatnost sdělení, která se k nám od žáků dostávají.

Dát najevo pochopení pro klientovy obtíže

I v případě, že se nám samotným nezdají prezentované obtíže až tak závažné, platí zásada, že závažnost situace určuje prožívání klienta. Zároveň lze říci, že děti jako klienti mnohdy chtějí jen potvrzení toho, co zažívají a pokud nejde o opravdu závažnou věc, nepotřebují již dále nic sdělit. Úplně stačí, že je někdo chvíli přítomen s jejich bolestí či strastí, kterou tak společně úspěšně překonají.

Prázdně neutěšovat

Útěcha přichází s poznáním, že existuje naděje. Zjištění, že na problém nejsme sami, že jsme s naším „utrpením“ vnímání je samo o sobě hojivé.

Dopřát prostor pro odeznění emocí

Ptát se na představu o pomoci či alespoň žádoucího stavu

Nepoučovat

Nebagatelizovat

8 Specifika krizové intervence u dětí a dospívajících

Pro práci s nedospělou populací je dobré si připomenout specifické úkoly pro jednotlivá období zrání a dospívání.

Využijme typologii dle Eriksona, který pro jednotlivá období definuje tyto úkoly:

přibližně 3 roky: iniciativa x vina

mladší školní věk: píle x pocit méněcennosti

přibližně 12 až 18 let: totožnost x zmatení rolí a identity

mladší věk dospělosti: intimita v osamocení (naplňuje se asi okolo 26let)

(Vašutová, 2005, str. 15)

Dříve, než se blíže podíváme na specifika vzniku ohrožujících situací s potenciálem přerůst v krizi u jednotlivých věkových skupin spolu se specifiky přístupu k nim, podíváme se na obecně problematické situace a na skupiny žáků potenciálně ohroženější vznikem krizové situace.

Záměrně využíváme pojmu ohroženější, jelikož z ohrožení nebezpečím vzniku krize nelze v zásadě nikoho bezpečně vyloučit.

Atributy žáka zvyšující jeho ohrožení

Z pohledu přítomnosti určitých vlastností žáka jde především o všechny ty žáky, kteří jsou nějakým způsobem odlišní od průměru. Jako příklady lze jmenovat žáky abnormálně či subnormálně nadané. Žáky pocházející z výrazně odlišného domácího prostředí a to, jak v oblasti kulturní, tak v oblasti sociálního postavení.

Zvýšenému riziku vzniku krize jsou vystaveni i ti žáci, trpící určitou zdravotní indispozicí či anomálií. Lze jmenovat banální případ obezity až po zdravotní postižení zasahující oblast soběstačnosti a sociální zranitelnosti. (Kolář, 2001)

Menší a slabší děti mohou trpět případným odmítnutím kolektivem, protože dětský kolektiv je poměrně tvrdým prostředím. Nadto ve věku 6 -12 let mají všechny děti zvýšenou potřebu dosahovat úspěchů, soutěžit a vzájemně se vyrovnávat. To může být pro děti s oslabením či handicapem velmi tvrdá zkušenost, která je nutí přizpůsobit se dané situaci a hledat náhradní

způsoby, jak si ve vrstevnickém kolektivu najít a udržet své místo.

Situace zvyšující ohrožení

Když využijeme typologii krizí, exponovanými okamžiky jsou všechny takové, kdy je dítě vystaveno náhlým změnám v některé z důležitých oblastí svého života.

Jde především o situace příchodu nového žáka do již existujícího kolektivu, změny třídy či školy, přechod na vyšší stupeň vzdělávání, podstatné změny v rodinném systému. (Vodáčková, 2002)

8.1 Specifika krizové intervence u dětí (6 -12)

Pro krizovou práci s dětmi v období mladšího školního věku je dobré si připomenout vývojové předurčenou motivační strukturu.

Jde především o výkonovou orientaci, skrze kterou se dítě snaží vydobýt své postavení v kolektivu a zároveň je podle podávaných výsledků hodnoceno dospělými. Na základě převažující zpětné vazby z okolí a vlastního hodnocení, vycházejícího z porovnávání se s vrstevníky, si dítě odnáší pocit uspokojení a přesvědčení o kompetentnosti či naopak pocit méněcennosti, postihující vlastní hodnocení sebe, jako celku. Takovýto výsledek může vést k rezignaci na adaptační a žádoucí cíle, spojenou se změnou zaměření na maladaptivní chování. (Vašutová, 2005)

V návaznosti na již řečené, jen doplníme, že jde o období, kdy se do značné míry rozhoduje, jaké životní strategie bude jedinec zaujímat vůči vnějšímu světu. Ustavuje se míra jistoty a otevřenosti ve vystupování vůči okolnímu světu jako společnosti lidí.

Zvláštnosti vedení rozhovoru v rámci krizové intervence s dětmi mladšího školního věku vyplývají především z předpokládané úrovně vývoje dítěte a tím daných kompetencí.

Motivace a podpora

Jako motivační faktor obecně nejlépe funguje ocenění. Tím, že dospělý ocení samostatnost dítěte, dává mu pocit jistoty či posílení jeho sebevědomí, které může být obtížností situace narušeno. Dále je pragmatické ocenit rozhodnutí obrátit se o pomoc, posilujeme tím kontakt s dítětem. Je to vhodné proto, že nikdy nevíme, jak složité pro dítě bylo obrátit se na daného dospělého a potřebujeme tento krok posílit a odměnit. V případě, že zjistíme, že se dítě už jakkoliv pokusilo svou situaci nějak řešit, opět je velmi žádoucí ocenit jeho odvalu a samostatnost. Uvědomme si, že velmi často, když dítě řeší závažnou až krizovou situaci, je nuceno se chovat mnohem dospěleji, než přísluší jeho věku. Oceněním ho vlastně podporujeme ve vývoji k samostatnosti. (Krejčířová, Langmeier, 2006)

Potřeba arbitra a určování hranic

Dítě se někdy dostává do situace (domácí násilí, šikana atd.), kdy mu průběh situace je jasně nepříjemný, ale celkové prožívání situace je ambivalentní. Například proto, že je to nepříjemná situace, kterou ale prožívá s lidmi o které stojí.

Je třeba celou situaci posoudit a zvláště v případech přímého ohrožení dítěte, kdy jsou překračovány jeho hranice a ono stále váhá, je potřeba dát jednoznačně najevo, že toto už není přípustné a normální. Zvláště u situací, které postupně graduji, dochází často ke ztrátě schopnosti reflektovat zátěž a nátlak, vyvíjený na jedince, zvláště když jde o menší děti, které jsou často v závislostním vztahu.

Strukturace situace

Při mapování situace s dětským klientem je typické, že intervent musí být o něco direktivnější respektive více přítomen a sám postupně mapovat jednotlivé oblasti problému. Nelze příliš spoléhat na to, že by dítě samo bylo schopno zmínit vše podstatné k pochopení závažnosti situace a možnosti jejího řešení. Zároveň je v průběhu hovoru prospěšné, je-li k tomu příležitost, opakovaně chválit a povzbuzovat dítě v tom, že dělá správnou věc a minimalizovat jeho pocity nejistoty, strachu či neadekvátní sebeobviňování v souvislosti s probíranou událostí. (Vodáčková a kol., 2002)

Menší děti více než jiní klienti upadají do užívání neurčitých výrazů při popisu situace. Nenechme se uspat tím, že máme pocit, že víme, o co se v situaci jedná. Je nanejvýš prospěšné obezřetně dítěti pomoci popsat co se děje s vynecháním označení typu „to, tamto, a tak“.

Práce s emocemi

Při práci s emocemi u menších dětí je třeba jednotlivé objevivší se emoce pojmenovávat, nikoliv ale podrobovat dítě emoční sebeanalýze. Zvláště menší děti mají problém samostatně pojmenovat, co cítí. Je-li to tedy nezbytně nutné, můžeme se ptát v intencích libosti (rád - nerad, líbí-nelíbí), popřípadě nabízet možnosti pojmenování emoce a nechat dítě ať samo vybere, jak se vlastně cítí. Někdy pomůže i externalizace za pomoci otázky, jak by se v také situaci mohl cítit kamarád. Dosáhneme tím jakéhosi psychického uvolnění, protože dítě se jakoby vžívá do někoho cizího a čím se poněkud snižuje emoční napětí a zároveň to dítěti pomáhá lépe si představit co se děje. (Krejčířová, Langmeier, 2006)

Jazyk

Stejně jako u jiných skupin klientů se při práci v rámci krizové intervence u dětí přibližujeme jazyku daného klienta. Nejde nám ani tak o to, abychom si rychle osvojili všechny výrazy, které jsou v dané době v módě, nicméně vyhýbáme se opravování klienta a je-li potřeba určitou skutečnost zdůraznit, použijeme pro její označení stejný pojem, jako použil klient. To vše samozřejmě za předpokladu, že přesně rozumíme skupinově specifickým výrazům, které jedinec používá.

Práce s mlčením

Oproti starším klientům je u dětí jiný přístup k práci s tichem v rámci rozhovoru. Pro většinu mladších dětí je ticho poněkud tísnivé a samy příliš neví, co si s ním počít. V zásadě lze říci, že můžeme dítěti dopřát čas na odpověď či vyjádření, ale mi sami bychom dlouhé odmlky neměli vytvářet. I v případě, že dítě mlčí, je dobré udržet kontakt pomocí reflexe dění.

„Slyším, že zhluboka dýcháš. Teď si nejsem jist, zda přemýšlíš, co říct, nebo vlastně nechceš mluvit. Nemusíš hned mluvit, ale přesto potřebuji vědět co se s tebou děje, co tě napadá“.

Takováto a podobná sdělení dávají mlčení rámeček a dítě je informováno o dění, což mu dovoluje cítit se bezpečněji. (Vodáčková a kol., 2002)

Někdy musíme jednotlivé otevřené otázky postupně konkretizovat. Informačně jsou samozřejmě nejcennější otevřené otázky. Nicméně mladší nebo stydlivé děti často neodpovídají, protože je to pro ně příliš složité. V takových případech musí intervencí otázky tak dlouho zjednodušovat, až je dítě schopno odpovědět alespoň formou ano nebo ne.

Oceňování

U mladších dětí více než u starších klientů je hodně důležitý aspekt oceňování iniciativy dítěte, ale oceňování dítěte i jako takového. Posiluje to jeho odhodlání věci řešit a celkově to zvyšuje jeho odolnost vůči dění.

8.2 Krize a krizová intervence u dospívajících

Podstatou a pro nás zásadním faktem pro toto období (12 - 20 let) jsou proměny. Probíhají na všech úrovních jedince. Mění se tělo a s ním prožívání a vnímá sebe ale i světa.

Jak úvodní věty naznačují, dochází u dospívajících k podstatným změnám ve třech hlavních oblastech. Těmi jsou tělo, společně s tělesnými proměnami se mění způsob prožívání, který v důsledku vede i ke změnám vnímání. V neposlední řadě je to období, kdy se mění postavení jedince vůči rodině a společnosti a s těmito novými obzory je třeba se postupně vypořádat, což je úkol ne zcela jednoduchý.

Tělo

V oblasti tělesné jde především o úkol naučit se přijímat rychle a podstatně se měnící vzhled sebe sama a naučit se s „novým“ tělem zacházet. Je zcela pochopitelné, že tyto změny jsou

jedincem pozorně sledovány, jak na sobě, tak u druhých. Jsou základem pro prožívanou spokojenost se sebou samým, sebeobraz a sebedůvěru.

Se zvýšeným pozorováním vlastního vzhledu jako by narůstal význam jakýchkoliv nežádoucích odchylek, ať jsou objektivně jakkoliv závažné. To nás upozorňuje na citlivost tohoto tématu a vliv na celkové prožívání a pocit hodnoty jedince. Zvláště pak hodnotící výroky od referenčních osob mají potenciál napáchat velkou škodu, či jedince kvalitně vnitřně obrnit. (Vašutová, 2005)

Prožívání

Společně se změnami fyziologickými, dochází k významným změnám v prožívání dospívajících a následném přerámování vidění světa. To s sebou přináší nejistotu při rušení starých pravd, respektive objevování a testování názorů nových. Tento proces přináší testování limitů, testování názorové pevnosti u referenčních osob a vlastní experimentování a to, jak na úrovni názorové, tak činnostní.

Pro jedince je v tomto období neocenitelné, mají-li dostatečně otevřené, můžeme říci flexibilní prostředí, ale zároveň bezpečné. I v případě, že je prostředí ideální, jde o období pokusů, při kterých nevyhnutelně dochází k omylům a neúspěchům, což klade zvýšené nároky na pevnost sebedůvěry u dospívajících.

Můžeme říci, že je to zároveň období protikladů. Dospívající potřebují, aby se s nimi zacházelo jako s dospělými, ale zároveň potřebují, aby jim byly odpouštěny některé dětské chyby a omyly. Potřebují být originální a nezávislí, aby ukázali, jaké jsou to osobnosti, ale nesmí být zas moc nezávislí, aby náhodou nebyli vyčleněni z vrstevnické skupiny a nezůstali bez opory.

Mají na vše jasný názor a často jsou „proti“, ale potřebují, aby je někdo uznal, dával jim možnost vyjádření a polemiky.

Nové pozice

Dospívající se dostávají do nových pozic v rámci společnosti. Je na ně kladeno čím dál větší množství různorodých požadavků. Nejde jen o nové role, ale především o tlak na rychlou

orientaci v prostředí s důrazem na zodpovědný a samostatný přístup k úkolům, které jsou jim kladeny.

Tato kombinace faktorů u některých jedinců vzbuzuje zdravou snahu uspět, nicméně v době, kdy je kladen obrovský důraz na úspěch, to není jednoduchý cíl. Pro mnohé znamená celá situace velkou zátěž a v případě neúspěchu hrozí, že je toto „selhání“ automaticky vpraveno do sebeobrazu.

Problematika sexuálního vývoje u dospívajících

Pro období dospívání je charakteristický úkol vyrovnat se svou sexualitou. Sexualita v tomto období je úzce spojena s několika oblastmi. Z jedné strany jsou dospívající bombardováni záplavou návrhů, návodů a vzorů, jak má jejich sexualita vypadat, jak mají jejich vztahy vypadat, ale je jednoznačně problematické, že zdrojem těchto informací je směs komerčních sdělení a pseudoodborných zjištění.

Nezřídka se pak může stát, že konkrétní jedinec zjistí, že jeho prožívání neodpovídá tomu, co je propagováno jako norma a to ho uvede do zmatku a nejistoty. A protože tyto irelevantní zdroje jsou nejdostupnější, někdy lze jen těžko dohledat jiný zdroj kolektivní zkušenosti, která mladým lidem chybí.

Jako rizikový faktor se čím dál častěji projevuje brzké zapojení sexuálních aktivit v rámci vztahů. Srovnáme-li sociální a psychickou zralost dospívajících ve věkovém rozmezí 13 -16 let, dojdeme ke zjištění, že biologicky tyto náctiletí dozrávají rychleji než psychicky. Společně s faktem brzkého sexuálního života pak nezřídka dochází k tomu, že zatímco se teprve učí, co to vlastně znamená mít s někým opravdu blízký vztah a zároveň spolu „spí“, stává se pro ně situace velmi zátěžovou. Na fyzické úrovni dochází k maximální intimitě, ale v jiných oblastech jde o učení pokusem a omylem. Když pak, a to je pro toto období typické a přirozené, dochází k častým rozhodům, je to na zúčastněné enormní zátěž, zvláště když si uvědomíme, že rozchody a nevěry jsou i dospělými, obecně vnímány jako ty nejkritičtější vztahové situace.

V neposlední řadě vznikají některé rizikové situace díky tomu, že díky módním trendům není „cool“ mít jeden dlouhodobý vztah, ale v rámci tlaku na výkon má jedinec partnery střídát a sex s nimi má být vždy perfektní. Pomineme-li, že jde o zcela zavádějící očekávání, vytváří v subkultuře mladých takové normy, které do jisté míry vyčleňují citlivější jedince, kteří se snaží překročit prvotní povrchnost vrstevnických vztahů.

Krise v souvislosti se sebeúctou a sebeobrazem

Zranitelnost dospívajících spočívá v tom, že se jich všechno bytostně dotýká. Je to především tím, že prožívání v tomto období je přerodem a mnoho psychické energie je věnováno tomu, aby jedinec udržel sám sebe. Na úrovni sociální jde především o to dostat konkrétním a mnohdy jen předpokládaným požadavkům vrstevníků. Na úrovni prožívání mají jedinci v tomto období leckdy mnoho práce ovládnout své rozbouřené nálady a změny vnímání světa. Toto částečně vysvětluje i důvod, proč jsou dospívající jistým způsobem sebestřední a vyhranění v názorech byt' ne vždy si za nimi stojí.(Vodáčková, 2002)

Je to období hledání významů a formy. A to jak ve světě vnějším, tak ve světě vnitřním. V pozdějším věku nám může zkušenost překlenující některá úskalí dalšího mnohdy celoživotního hledání. Mladí dospělí mohou dělat chyby, které se okolí zdají zbytečné či směšné, ale měli bychom brát vážně minimálně jejich hledání, získávání zkušeností a odvalu žít svůj život.

Někteří dospívající ztrácejí v určitých okamžicích odvalu nést břímě nároků života, v takových chvílích je potřeba uznat náročnost takové situace. Za pomoci představených technik zmapovat dění a prožívání jedince, přičemž pokud je jádro problému v pocitech zmaru a nedostatku sebeúcty kotvíme klienta tím, že ho podpoříme v kontaktu s těmito pocity a zároveň mu ale dáme poznat, že tomu tak nebylo vždy. Mapujeme, jak k té změně došlo a zkompetentňujeme klienta podporou tyto pocity nést.

Téma smrti

Zvláště v posledních letech stoupá význam tématu smrti a utrpení u dospívajících. Nejde o nic nového, v období dospívání je jedinec konfrontován s mnoha požadavky, které ho mohou jakoby zahnat do kouta. V takové situaci pak mnoho mladých dospělých uvažuje o smrti, byt'

u většiny našťestí jen ve formě uvědomění si smrti jako jednoho z mnoha možných řešení životních nároků. (Krejčířová, Langmeier, 2006)

Jev, který je v Čechách vcelku nový, je, že se objevují neformální skupiny, které snad jako součást módy zařazují úvahy o smrti a utrpení v životě do svého světového názoru a činí z utrpení a smrti dominantní téma svého životního stylu.

Problémy nastávají ve chvíli, kdy se vyznavači takového životního stylu dostávají do kontaktu se zbytkem společnosti, která danému jevu mnohdy nerozumí. Podprahovým, respektive ne vždy plně vědomým tématem dospívajících je sebeidentifikace jako někoho komu svět nerozumí. Jestliže jedinec vystupuje jako součást hnutí vyzdvihující životní rozervanost, je možné, že mu většinová společnost nebude rozumět, což posiluje jeho sebeobraz, jako někoho, kdo se vymyká. Jsme znovu u mechanismu, kdy jedinec je něčím výjimečný a zároveň ale vlastně nejsem sám.

Zároveň lze říci, že tento jev souvisí s pozvolným zabydlováním se ve společnosti a nalézání porozumění pro „většinové“ hodnoty. Je potřeba si uvědomit, že tento mechanismus vrůstání do společnosti není svou podstatou nijak nový, jen v dnešní době má výraznou vnější fasádu a dochází k exaltaci tématem destrukce, zmaru, utrpení a smrti. To však opravdu není novým tématem dospívajících, které by se objevilo až v dnešních dnech.

Protože jde o práci na úkolu nalézat svoji cestu, ačkoliv se z vnějšího pohledu může zdát řekněme pitoreskní, je velmi vhodné dát těmto jedincům a jejich prožívání odpovídající váhu a respekt a to i přes to, že my sami nesdílíme tento způsob kontaktu se světem. Jedině v případě, kdy mají žáci -klienti pocit, že jejich pohled na věc je respektován, jsou ochotni se otevřít a udělat další krok na cestě zrání či práce na sobě.

Krise autority u dospívajících

V období dospívání jsou mladiství či mladí dospívající pod rozporuplným diktátem společnosti. Z jedné strany, hlavně ústy proklamované módy, je jedinec tlačěn k nezávislosti, samostatnosti a trhání pout.

Na druhou stranu si jen těžko vybavit životní období, kdy jedinec nepodléhá a nemusí respektovat žádnou autoritu. Kamkoliv jedinec přijde, existuje zde určitá, řekněme mocenská struktura, kterou jedinec mnohdy prostě musí respektovat.

Jde tedy o proces, při kterém si mladí dospívající nejprve alespoň symbolicky strhávají pouta a omezení, který pak musí více či méně dobrovolně opět přijmout.

Celý tento proces klade nemalé nároky na všechny zúčastněné strany. Dospívající pak interpelují dospělé v otázce, proč by vlastně měli dospělého respektovat. Na pozadí těchto skutečností mluvíme o vzájemném ucházení se o uznání. Pro obě dvě strany je zničující, vydají-li se cestou silového přístupu při společném kontaktu. Autority jsou pro děti a mladé dospívající velmi důležitým elementem pro vyrovnání se zpracováním přicházejících změn. Slouží jako bezpečné prostředí, které ale musí mít pevné i pružné hranice.

Úkoly období:

Přijetí tělesných změn

Přijetí pohlavní role a to zejména s ohledem na osobní pojetí

Osvojení nových vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví

Získání emocionální nezávislosti na rodičích a jiných dospělých

Osvojení sociálně odpovědného jednání

Vytvoření hodnotového systému a osvojení etických pravidel jednání

Příprava na profesionální dráhu

Příprava na rodinný život

(Krejčířová, Langmeier, 2006)

9 Obávaná témata krizové intervence

Problematika sebevražd a jiných „nezvratných“ rozhodnutí, vyhýbavé chování a útky, sebepoškození, násilí na dětech

Nyní věnujeme čas některým tématům, jež jsou považována za obtížná a obecně vyvolávají v lidech obavu, jak vlastně o těchto věcech hovořit. Jak nadpis napovídá, za typické reprezentanty lze považovat úvahy o smrti či pokus o sebevraždu, sebepoškozující chování a v neposlední řadě vyhýbavé chování až útky. Výše popsané typy chování mají společné hlavně to, že slouží často jako vyrovnávací strategie v okamžiku, kdy jedinec ztratil pocit kontroly nad svou životní situací.

V předchozí kapitole jsme se zabývali tématem smrti v době dospívání. Člověk je s tématem smrti a umírání konfrontován v podstatě po celý život. Toto téma je probíráno ve sdělovacích prostředcích a zároveň bývá někdy prožíváno v osobním kontextu daného jedince. To, jak se ke smrti stavíme, se mění v jednotlivých fázích života a to na základě změn v našem chápání, co to vlastně smrt je. Člověk se až postupem vývoje dostává k jednotlivým aspektům smrti a to, jak skrze dozrávání osobnosti, tak díky postupnému objevování sociálních přesahů smrti v životě jednotlivce ale i společnosti ve smyslu komunity.

Lze říci, že u menších dětí, obecně v období mladšího školního věku, budeme v souvislosti s problematikou smrti mluvit spíše o nebezpečí sebezabití. V tomto období si dítě dost dobře neuvědomuje všechny dopady svého činu. V pozdějším věku už lze mluvit o sebevraždě v pravém smyslu, kdy si klient či žák zpravidla plně uvědomuje konečnou platnost takového činu a i přesto chce tento čin realizovat.

Rozlišování mezi těmito dvěma jevy se může na první pohled zdát poněkud samoúčelné, přesto si upřesněme, že pod pojmem sebezabití chápeme úmrtí vlastním přičiněním, ale bez předchozího úmyslu. Pod pojmem sebevražda chápeme akt vědomého a úmyslného ukončení vlastního života. Z popisu těchto dvou kategorií pro nás vyplývají kvalitativní rozdíly v úvahách a představách, které vedou k danému činu či rozhodnutí. A zásadní rozdíl mezi

oběma typy událostí je ten, že při sebezabití dítě maximálně nebezpečně experimentuje, ale zemřít nechce.

..

9.1 Ohrožení sebevraždou, vyhýbavé chování a útky, riziková rozhodnutí

Tématem smrti se zabýváme zejména proto, že mezi pomáhajícími profesemi bývá poměrně hodně demonizováno. Rádi bychom tímto pojednáním osvětlili některé principy práce s „těžkými“ tématy a tím je snad poněkud detabuizovali a zbavili hávu strachu. Naším cílem je zachovat adekvátní vážnost tohoto tématu, ale nepřidávat mu zbytečnou tíhu navíc.

K tématu smrti bychom rádi dodali, že stejným způsobem jako si na dalších řádcích popíšeme, lze pracovat i s jinými tématy, respektive stavy, kdy se klient rozhoduje provést nějaký čin, který se zdá být spíše náhradním řešením, pokud vůbec nějakým řešením. Čili přestože budeme na dalších řádcích pojednávat o tématu sebevraždy a myšlenek na ni, můžeme daný koncept práce použít u zdánlivě odlišných problémů, jako je problematika útěků, či obecně problematika rozhodnutí činěných pod tlakem s diskutabilními dopady.

Mezi takové situace můžeme zařadit náhlá rozhodnutí přerušit či opustit něco, co doposud dávalo klientovi smysl, jako je přerušování blízkých vztahů, přerušování studia, podstoupení riskantní činnosti pro získání sociálního uznání atd.

K radikálním rozhodnutím přistupujeme v situacích, kdy si nevíme rady, ale současný stav je pro nás již nesnesitelný. Pro tyto situace je typické, že jsme pocitově došli do bodu, kdy už jsme vyčerpali všechna běžně přístupná řešení kromě těch radikálních.

Jak jsme popsali v kapitole o kognitivních procesech, v určité fázi příliš náročného rozhodovacího procesu ztrácíme referenční rámec a tím i pojem o míře závažnosti či nebezpečnosti daného rozhodnutí.

Na základě výše zmíněné úvahy bychom měli s krajně nebezpečnými rozhodnutími klienta pracovat tak, že společně propátráme, co je vlastně smyslem daného rozhodnutí, respektive co má být cílovým stavem.

Prakticky se vyplatí postupovat tak, že společně s klientem podrobně probereme, zda akce, kterou se klient rozhoduje vykonat, povede k cíli, který si přeje.

Zpravidla se vyplatí nechat si podrobně vysvětlit, co má být cílovým stavem. Tím si my sami uděláme přehled o tom, co se děje. Zároveň je klient doveden k tomu, že celý proces plánování opakuje. Opakované plánování slouží k opětovnému hodnocení a kontrole, zda postup odpovídá cíli.

Proces rekapitulace rozhodování s doprovodem někoho „nezávislého“ může přinést pozitivní přehodnocení situace a otevření se alternativním způsobům řešení, nebo přímo ochotě společně s interventem hledat další řešení. Jsou situace, kdy je potřeba klienta doprovázet a nenásilně podporovat v ověřování zda zbytečně, možná předčasně nezamítl nebo nezapomněl jiné přijatelné řešení. Znovu jsme u vědomí toho, že lidé v těžkých situacích ztrácejí přehled a perspektivu při souběžném zvýšení prožívané palčivosti neřešeného problému. (Vodáčková a kol. 2002)

S odkazem na kapitolu o technikách krizové intervence zde chceme zdůraznit, že témata jsou často tak těžká, jak moc jsou emočně negativně obsazena. Pokud se nám podaří pomoci klientovi se zpracováním emoční zátěže situace, zvýší se jeho schopnost věcně řešit konkrétní problémy a volit adaptivnější strategie zvládnání zátěže.

V průběhu práce s tématem smrti, je pro klienta velmi důležité, že smí bez obav o tématu mluvit a má možnost si ujasnit, jak vlastně k také úvaze dospěl. Zároveň je-li to vhodné, můžeme klientovi opatrně připomenout záchytné body, které v životě má, ale takovým způsobem, abychom na něj nevyvíjeli násilí.

Mohlo by se zdát, že zvláště u mladších klientů a klientů v období puberty, by dobrou volbou byla strategie zdůraznění toho, jakou citovou ránu způsobí klient rodičů a všem dalším blízkým.

Tento postup příliš nedoporučujeme z několika důvodů. Někteří mladiství docházejí k myšlenkám na sebevraždu skrze sebeobraz špatných lidí. Zmiňovaný postup přesvědčování by jejich negativní postoj k sobě jen posílilo. Druhým důvodem svědčícím proti této argumentaci je riziko uzavření komunikace s interventem. Klient je pak zavalen tíží a potřebami ostatních, místo toho aby, dostal prostor pro své potřeby. Zvláště u dětí z nefunkčních rodin tím jakoby nepřímo potvrzuje, že není důležité, jak se klient cítí. Od takové zprávy zase není tak daleko k představě, že dítě není vůbec důležité a proto tady nemusí být, stejně nebude nikomu chybět. Minimálně zjištění, že nebylo vyslechnuto, snižuje do budoucna pravděpodobnost, že se ještě pokusí někomu svěřit.

Pokud jsme to doposud dostatečně nezdůraznili, tak v tomto bodě chceme jednoznačně deklarovat, že v popředí naší pozornosti jsou vždy potřeby klienta, kdy klient sám je klíčem ke stabilizaci situace.

Při hovorech o závažných tématech, ať již je naše přesvědčení jakékoliv, musíme projevovat zájem a pochopení, nikoliv však vystupovat z pozice restrikce. Zákazy slouží k omezování, stejným způsobem ovlivňují myšlení klienta a tok rozhovoru.

Po seznámení se s tím, co má klient v úmyslu či o co už se pokouší, je dobré zjistit, co klient vlastně chce. Platí to samozřejmě obecně, ale jde nám o zdůraznění, že lidé často dělají určité věci, které vlastně ani nechtějí a to jen proto, že nevědí, jak dosáhnout cíle, o který doopravdy stojí.

Jako relativně jednoduchý a přitom dobře cílený postup můžeme uvést otázku typu: „Kdyby si měl moc a mohl způsobit, že se něco ve tvém životě změní, co by to bylo a jak by to vypadalo“.

Tato otázka směřuje do oblasti nesplněných přání. Odpověď na ni nám pomůže osvětlit klientovo přání a úvahy o tom, jak toto přání naplnit. Úkolem intervenanta je pomoci klientovi při objevování adekvátního způsobu, jak toho dosáhnout. (Špaténková, 2004)

9.1.1 Prediktibila sebevražd (Ringelův presuicidální syndrom)

Při studiu sebevražedného chování byla Vídeňským profesorem E. Ringelem objevena jistá pravidelnost v chování potenciálního sebevraha, která je dnes známá jako presuicidální syndrom.

Syndrom je definován třemi znaky:

- 1) zúžení subjektivního prostoru
- 2) zablokovaná nebo proti sobě zaměřená agresivita
- 3) naléhavé sebevražedné fantazie

(Vodáčková a kol., 2002, str. 488)

V oblasti zúžení subjektivního prostoru jde na úrovni prožitku o zúžení vnímání, zhoršení schopnosti orientovat se v okolním světě, čímž v problematických situacích dochází k pocitům bezvýchodnosti a nevyhnutelnosti.

V oblasti vnějších projevů odchází ke snížení dynamiky, zhoršené schopnosti regulovat jednání a prožívání, sociální izolaci, ztráty pocitu smysluplnosti světa, což často provází poráženecký a rezignovaný přístup k aktuálním problémům. Věci a lidé jakoby pozvolna ztráceli na významu, každopádně není výjimečné, že dochází k přestrukturování hodnotového žebříčku.

Druhý bod nás odkazuje k úrovni, na níž se jedinec vyrovnává s agresivitou, která bývá doprovodným jevem dlouhodobější frustrace.

Dlouhodobá frustrace, doprovázená pocitem bezvýchodnosti, v jedinci obvykle vyvolá pocity zoufalství následované zlobou, chceme-li agresivitou. Z počátku může být tato energie

směřována vůči překážce samé, ale v případě, že nedojde k vyřešení problému do určité doby, bývá agresivita postupně přesměrována na jedince samotného jako součást autopunitivních procesů, spojených se sebeobviňováním, sebelítostí, sebe ponižováním.

I na úrovni myšlení dochází postupně k tvorbě a udržování negativních myšlenek, které jsou mnohdy vtíravé, nedovolují změnu zaměření a posilují pocit neměnnosti a nevyhnutelnosti dané situace.

Člověk přirozeně hledá únik z takového nastavení a po subjektivním vyčerpání všech možných řešení daného problému nachází fantazii o smrti jako jednu z možných únikových cest z tíživé reality. Toto je velmi častý mechanismus, jakým lidé dospívají k úvahám o sebevraždě.

9.1.2 Alternativní model změn v čase spějících k myšlenkám na smrt

1) Fáze boje

Nejprve lidé projevují často docela snadno postřehnutelné znaky zátěže a nespokojenosti. Stěžují si na situaci a podnikají aktivní kroky k její změně.

2) Fáze frustrace a rezignace

Jedinec je se situací stále nespokojen, ale postupně mu docházejí síly a ztrácí naději. Jeho motivace aktivně se pokoušet o změnu slábne. Někdy uvolňuje tíhu svého zážitku vyprávěním někomu blízkému, výjimečně i náhodným lidem. Na dotazy je zpravidla ochoten odpovídat otevřeně. O své nespokojenosti a trápení mluví bez zastírání. Při troše pozornosti se snadno dozvíme, že je daný jedinec u konce s nápady na řešení.

3) Fáze rezignace a zoufalství

Tato fáze nastupuje tehdy, kdy je pro jedince situace subjektivně prožívána jako bezvýchodná. Zde se nejčastěji objevují první myšlenky na sebevraždu, zpočátku jako nepřijatelné fantazie. Později přecházejí samostatné myšlenky do procesu plánování.

4) Fáze ztišení a smíření

Ze zpětných šetření případů, pokusů či dokonáných sebevražd bylo zjištěno, že po fázi rezignace s deklarovaným zoufalstvím, přichází období, kdy se najednou jedinec jeví svému okolí jako mnohem spokojenější a snad i veselejší. Pak náhle dochází k dokonání činu sebevraždy.

V zásadě se ztišení a zklidnění dostavuje společně s rozhodnutím umřít a ukončením plánování. Řešení situace bylo nalezeno a již není proč se dál trápit. Zpravidla si tyto lidé chtějí dát všechny své věci do pořádku, udobřit se s nejbližšími a odejít. Vidina na blízkou úlevu jim dává zdroj klidu a vyrovnanosti.

Zásadním zjištěním pro nás je, že většina lidí vysílá v krizi volání o pomoc, na které stačí se vyladit. V zásadě jde o schopnost, být pozorný ke zmínkám o trvalejší neúnosné situaci. Zároveň je pro nás důležitou informací, že i náhlé zklidnění chování a ztráta pocitu zátěže bez zjevné změny situace může být těž varovným signálem. (Špaténková, 2004)

V zásadě jde o to, že poslední fáze a její zdánlivě klidné prožívání, je dáno tím, že si jedinec zvolil řešení. Vidí ho jako řešení všech svých obtíží a tím jakoby síla všeho nepříjemného zeslabuje nebo mizí. Zpravidla si tyto lidé chtějí dát všechny své věci do pořádku, udobřit se s nejbližšími a odejít. Vidina na blízkou úlevu jim dává zdroj klidu a vyrovnanosti.

9.1.3 Užitečné předpoklady pro práci s myšlenkami na sebevraždu

Uznat klientovo právo nakládat se svým životem

Paradoxně se ukazuje, že pokud se klienta primárně nesnažíme od sebevraždy odradit zákazem, ale dopřejeme mu volnost mluvit, je větší šance, že se přikloní k jinému řešení, než je smrt. Zároveň se tak vyhýbáme zablokování komunikace a ztráty důvěry.

Dát tématu adekvátní váhu

Jde především o to, abychom celou věc zbytečně nedramatizovali. Poslední, co je vhodné, jsou výkřiky typu: „Ale to snad ne“, „Pane Bože, to nemyslíte vážně“ a podobně.

Na druhou stranu musí mít klient pocit, že jeho slova vážně bereme a vnímáme významnost toho co se s ním děje a o čem přemýšlí. Zvláště u dospívajících je žádoucí brát slova klienta vážně. I v případě, že si nechce reálně ublížit, je možné, že si potřebuje o takové variantě pohovořit. Pokud necháme dospívající klienty volně hovořit o tom, jak mohou naložit se svým životem, posilujeme tím jejich kompetenci a uvědomění, že je to jejich zodpovědnost jak se rozhodnou, nezářídka pak dochází k jasnému uvědomění, že stojí o život.

Práce s očekáváním od smrti

V případě, že intervencí v průběhu rozhovoru pojme podezření, že klient uvažuje nad řešením situace pomocí sebevraždy, je vhodné se přímo zeptat. Má to tu výhodu, že klient buď tuto možnost zamítne (a my můžeme sledovat, jakým způsobem to udělal) anebo tuto možnost připustí a v tu chvíli má možnost začít o svých úvahách otevřeně mluvit. Pro mnohé je už samotná možnost otevřeně hovořit o sebevražedných myšlenkách úlevná a pro intervencista se tím otvírá, jež po zmapování poskytne klientovy obraz o jeho obtížích, pocitech a přáních. (Vodáčková a kol. 2002)

Lze se jednoduše ptát:

Vy uvažujete o tom, že byste si ublížil? Uvažuješ nad smrtí?

Co by se mělo stát, když byste umřel? Co myslíte, že se změní, když umřete?

Těmito otázkami otvíráme prostor představ, umožňujeme ventilaci aktuálních obtíží a zároveň dáváme možnost klientovi vyjádřit se o jeho možná ideální představě řešení.

Co by se mělo stát, aby nepotřeboval uvažovat o sebepoškození/sebevraždě?

Jde o otázku, která klienta více směřuje k reálnému světu a uvědomění si, co by vlastně chtěl, aby v životě bylo jinak.

Tyto a podobné otázky dovolují klientovy vrátit se zpět k tomu, co by vlastně potřebovali. Poté už je možné spolu s klientem nalézat plán jak toho v dané situaci dosáhnout.

9.2 Sebepoškozování, destruktivní chování

Pro přesnost si řekněme, že pokud v této kapitole mluvíme o sebepoškozování, jde o takové jednání, u kterého si je jedinec plně vědom, že mu může okamžitě či v blízké budoucnosti přinést závažné zdravotní potíže, či dokonce smrt. Konkrétně můžeme jmenovat odmítání specifické léčby jako je odmítání inzulínu při těžších typech cukrovky. Jiným případem je požívání alkoholu při stejném onemocnění nebo odmítání diety a léků u onemocnění trávicího ústrojí.

Za sebedestruktivní chování dále považujeme sebepoškozující jednání jako řezání se ostrými předměty, pálení se ohněm či jiné přímé fyzické narušování tělesné integrity.

V obecnější rovině lze brát v potaz i náhlé změny chování, kdy jedinec kterému to původně nebylo vlastní, změnil své chování tak, že se bez zjevného důvodu ohrožuje. Jde o náhlý a

zvýšený zájem o adrenalinové sporty, ale bez odborného vedení, různé nevědecké experimenty. Do stejné skupiny mohou patřit případné útěky z domova či záškoláctví.

Významy

Nelze být při interpretaci takového jednání jednoznační. Nicméně často jde o situace, kdy se v životě daného jedince odehrává něco, co není schopen přirozeně zvládat. Takovýto způsob chování může být jakousi stabilizační strategií.

Přestože jsem proti dogmatickému přístupu výkladu chování, jelikož klient sám dává v krizové situaci dění smysl, dovolíme si zde ve zkratce pojednat o možném systému vnitřního dění vedoucího některé jedince, zejména dospívající k rizikovému chování.

Sebepoškozování nám může být v určitých případech zprávou o vztahu k sobě. Daný člověk má maximálně neutrální vztah ke svému životu či zdraví jako hodnotě. Pokud v tomto ohledu dochází k prudké změně v chování a to ve smyslu navýšení výskytu sebepoškozování jako přímého narušení zdraví a integrity těla je to každopádně jev, kterému je dobré věnovat pozornost.

Někdy dochází k navýšení sebepoškozujícího jednání poté, co jedinec prošel něčím, co zásadně ovlivnilo jeho sebepojetí směrem k pocitu bezcennosti. Tam kde k takové změně dojde, se ukazuje, že jedinec ne vždy vědomě začne zacházet se svým tělem a se sebou jako s bezcenným kusem, protože došel k závěru, že to je realita jeho hodnoty. Na sebe a své tělo chránit když nemá žádnou cenu. (M. Kriegelová, 2008)

Někdy je sebepoškozování jistým voláním o pomoc. Je to zejména u jedinců, kteří toto své chování provádí transparentně, ale zároveň ho primárně nevyužívají jako prostředek příslušnosti k určité komunitě.

Možná o něco častěji však sebepoškozování slouží jako mechanismus zvládnání zátěže, se kterou se jedinec nedovede jiným způsobem vyrovnat. U některých se sebepoškozující akty

vyvíjí do jednání, které lze označit za návykové, ve smyslu ztráty kontroly nad tímto jednáním a nutkavostí k jeho opakování ve specifických situacích. Zaměříme se nyní na mechanismus a okolnosti vzniku takového jednání.

9.2.1 Průběh procesu sebepoškozování

Aldermannová (1997) uvedla návykový model záměrného sebepoškozování, který je cyklický; základními prvky jsou negativní emoce, tenze, disociace, akt sebepoškození, pozitivní efekty, negativní efekty.

Negativní emoce představují tři kategorie:

- vztek, hostilita, frustrace
- odcizení, izolace, odpojení od reality, odmítnutí a osamělost
- smutek a deprese

Tento stav vede k rychlému nalezení způsobu, jak se cítit lépe.

Tenze

Jakmile bylo sebepoškození vyhodnoceno jako možnost redukce negativních pocitů, emocionální zkušenost se posune do oblasti úzkosti a vysoké tenze. Jedinec je úzkostný, neboť nevidí jinou možnost kontroly vlastních emocí.

Disociace

Pramení z tenze, slouží jako mechanismus zvládnutí zátěže, k redukci tenze a k maskování fyzické bolesti.

Akt sebepoškození

Jde o aktivní fázi sebezraňování, během té disociace vrcholí a minimalizuje pociťování bolesti, na čemž se spolupodílí i vyplavené endorfiny.

Pozitivní efekty

Okamžitě po sebepoškození nastupují pocity úlevy, nekontrolované negativní emoce byly transformovány do kontrolovatelného aktu sebepoškození, kdy tato aktivita znovu nastoluje kontrolu nad emocionálním a fyzickým stavem jedince.

Negativní efekty

Tato strategie je účinná jenom omezeně a krátkodobě, ve chvíli, kdy se endorfiny rozptýlí, jedinec je zaplaven pocity hněvu, viny, sebenenávisti a výčitek, negativní emoce se mají tendenci zase objevit a vést tak k další epizodě sebepoškození.

Myšlenky během aktu sebepoškozování

- před aktem: *"Nikdo mne nemá rád", "Nenávidím svoje tělo", "Nic nikdy nefunguje", "Nenávidím všechny", "Už to se sebou nemůžu vydržet"...*

- během aktu: *"Musím si ublížit, jinak to nejde", "Toto je jediná cesta, jak se cítit lépe", "Ještě pár zářezů a budu v pohodě"...*

- po aktu: *"Jsem tak hloupá, že jsem to zase udělala", "Kdy už s tím hodlám skoncovat?", "O tom nemůžu absolutně nikomu říct"...*

(M. Kriegelová, 2008)

Pro některé uživatele této strategie zvládnutí zátěže se v pozdějších fázích stává vlastní jednání znepokojivé, právě díky uvědomění, že je potřebují. Potřebují je proto, že se jim těžko hledá náhradní způsob práce s negativními emocemi, které celý mechanismus spouští. Někdy se

jedinec odhodlá k hledání pomoci i proto, že v určitých případech dochází k narůstání frekvence puzení využití této cesty práce se zátěží. Uvědomění si vzrůstající potřeby se sebepoškozovat může paradoxně vyvolat zvýšení úzkosti v prožívání. V tento okamžik dochází nejčastěji ke spontánní žádosti o pomoc při řešení svého chování.

Častějším případem ovšem je náhodné objevení různých poranění, která si jedinec v minulosti způsobil sám, jako jsou jizvy a drobné popáleniny.

Jak vyplývá z modelu dle Aldermanové, je cyklus záměrného sebepoškozování uzavřen pocity viny. Ty velmi často brání jedinci, aby se někomu svěřil, protože si mnohdy uvědomuje, že takové chování není zcela v intencích normy, což vyvolává obavy, aby nebyl označen za duševně nemocného, nevyrovnaného nebo aby se nestal terčem posměchu.

Pro určité procento lidí je sebepoškozování vcelku úspěšnou a relativně vyhovující cestou jak se vypořádávat s životními těžkostmi či způsobem jak alespoň dočasně lze přenést pozornost od zneklidňujících podmětů. U této skupiny je pak jakákoliv intervence z vnějšku vnímána jako nežádoucí vměšování. (M. Kriegelová, 2008)

Vyvolání bolesti dovoluje připoutat pozornost k aktuálnímu prožívání. Zároveň schopnost přivodit si bolest někdy funguje jako kompenzace neschopnosti kontrolovat sebe a svůj život, neboť bolest na rozdíl od vnějšího dění přichází vždy na zavolání. Tímto mechanismem si jedinec navozuje prožitek kontrolovatelnosti světa či alespoň svého prožívání. Mnohé studie odkazují k jisté komorbiditě sebepoškozování a mentální anorexii. Nechceme tím sice naznačovat nedílnou souvislost mezi oběma jevy, nicméně lze doporučit zvážení přítomnosti i tohoto problému.

V případě mentální anorexie opravdu dochází k užívání sebepoškozování k tomu, aby si nemocné ověřovali kontrolu nad svým tělem jako prostředkem ke kontrole svého okolí. Zároveň je často průvodním jevem, tak jak jsme naznačili v úvodu kapitoly, problematický vztah k sobě, vlastnímu tělu a vnímání vlastní hodnoty.

V určitých případech se lze se sebepoškozováním setkat primárně jako s mechanismem ovládnání druhých. Pro takové případy je typické, že jedinec okázale dává najevo, že je

ochoten si ublížit a to jednoznačně tehdy pokud nejsou naplňovány jeho požadavky a očekávání.

Toto manipulativní jednání je častí u labilních a nezralých jedinců, kteří mají pocit, že nemají mnoho jiných možností jak donutit „svět“, často rodiče či učitele, k tomu aby je bral dle jejich vlastního mínění dostatečně vážně. (M. Kriegelová, 2008)

Pro takové jednání je typické, že sebepoškozující jedinec si dává dobrý pozor, aby se nezranil příliš a mnohdy je vidět jistá dovednost ve způsobu sebepoškozování.

Na jednu stranu nechceme celou situaci bagatelizovat slovy, že netřeba takové jednání brát vážně. Ba naopak, je třeba ho brát velmi vážně, ale to také neznamená nechat se jedincem vydírat, protože taková reakce jen posiluje celý mechanismu.

9.2.2 Zásady práce se sebepoškozujícími se jedinci

Přestože nechceme dávat kuchařku či návody na práci s danou problematikou, protože jednotlivé situace se mohou vzájemně velmi lišit, uveďme si několik bodů jako vodítko jak lze v dané situaci postupovat:

- 1) Iniciativa neohrožující sociální status dítěte
- 2) Získání informací o zraněních dítěte: původ, doba vzniku, důvody
- 3) Zmapování aktuální životní situace dítěte
- 4) Vypracování krizového scénáře pro zajištění bezpečnosti dítěte
- 5) Získání dítěte pro spolupráci při řešení jeho problému

ad 1)

Ať již jde o případ, kdy dítě o pomoc požádá, nebo je jeho problém objeven v podstatě náhodně jde v tomto případě o situaci, kterou učitel nemůže jen tak přejít. V případě kdy dítě nejví samo zájem o pomoc je na učiteli najít způsob jak s dítětem začít pracovat.

Jsme znovu u otázky iniciativy, kdy by případný zásah učitele neměl dítě vystavit zvýšenému zájmu jeho spolužáků. Vzhledem k tomu, že sebepoškozování bývá mechanismus zvládnání úzkosti, by vlastně došlo ke zvýšení tlaku na dítě a případné zvýšení potřeby si ublížit.

ad 2)

Smyslem explorační zranění a rozhovoru s dítětem je potřeba zjistit jak vlastně ke zranění přišlo. Nenechme se strhnout vlastním úsudkem dříve, než se nám dítě ke zranění samo vyjádří, protože sama výpověď o původu zranění a její forma je pro nás velmi bohatým zdrojem informací.

V případě, že dítě samo referuje o tom, že si vše způsobilo samo a my nemáme důvody mu nevěřit, můžeme nabídnout dítěti možnost o celé věci hovořit. Pokud nejde o manipulativní způsob zacházení s dospělými, je dost pravděpodobné, že dítě nemělo příležitost i dané věci otevřeně s dospělým pohovořit.

Součástí takového rozhovoru by mělo být opatrné zjišťování akutního ohrožení dítěte. Jedním z faktorů je doba, jiným z faktorů je motivace. Lze říci, ať již to z ní jakkoliv cynicky, že dítě které sebepoškozování užívá jako nástroj zvládnání zátěže za účelem zvýšit si komfort prožívání života, a činí tak již delší dobu, nemusí být aktuálně ohroženo, protože má technickou stránku problému již zvládnutu. U dětí které se tímto způsobem netrestají nebo netrestají okolí, ale pouze odplavují zlost či úzkost, a které se již delší dobu poškozují, se vyvine dovednost způsobovat si taková zranění, která přináší kýžený výsledek na úrovni prožitku, ale v zásadě neohrožují dítě na zdraví či životě.

K takovému zhodnocení lze však dojít jen na základě zhodnocení dynamiky sebepoškozování a to konkrétně na základě znalosti kdy dítě toto jednání vykazuje, jak často k tomu dochází a co je tedy smyslem takového jednání.

ad 3)

V rámci nalézání souvislostí mezi jednáním dítěte a vnějších okolností je pro učitele ale i dítě výhodné, provedou-li si mapování zdrojů ohrožení a nepříjemných prožitků a na druhé straně zdroje opory a posílení. Někdy už to samo může dítě dovést k nalezení cest jak problematické chování užít společně s jinými způsoby zvládnání či přesunout jej do zálohy. K takovéto spontánní úpravě nedochází zcela běžně, nicméně si tím připravujeme půdu pro další krok v intervenci.

ad 4)

Naším úmyslem v rozhovoru s dítětem je jeho zajištění tak, aby pokud nedojde k úpravě chování žádoucím směrem, nedocházelo ke zhoršování tohoto chování a růstu ohrožení dítěte.

Jako žádoucí součást rozhovoru s dítětem vidíme společné vypracování krizového scénáře dítěte, který může mít dvě formy.

Při první nám jde primárně o zajištění základního bezpečí dítěte, čili se soustředíme na varianty a možnosti dítěte alternativního zvládnání zátěže či žádosti požádat o pomoc v situacích kdy se zvyšuje pravděpodobnost nebezpečného chování jedince.

ad 5)

V rámci posledního bodu chceme zdůraznit fakt, že sebepoškozující chování je jevem, k jehož řešení je velmi často spolupráce s odborníky z oborů psychologie či psychiatrie nutná a nelze příliš spoléhat na samovolnou úpravu.

Z tohoto důvodu je vhodné se alespoň pokusit motivovat a aktivovat dítě pro spolupráci s dalšími dospělými právě včetně odborníků z těchto oborů. Jako možnou motivaci lze zvolit právě zkvalitnění prožívání a schopnost zvládat zátěž bez bolesti či krve.

Na závěr je nutné zdůraznit, že oproti klasické krizové intervenci, je zde pedagog v situaci kdy nemůže nechat průběh situace zcela v kompetenci klienta-dítěte. Je samozřejmě výhodné, podaří-li se pedagogovi u dítěte vzbudit zájem a ochotu plně spolupracovat na řešení problému, v rámci širšího systému s psychology a lékaři. Nicméně ani v případě kdy dítě není samo ochotno se podílet na změně situace, není pedagog bez povinnosti s touto informací pracovat.

Dříve než kantor přistoupí k tomu, že proti vůli dítěte bude jednat, je prospěšné pokusit se s ním vyjednat podmínky. Mnohdy dítě sice samo nechce spolupracovat na řešení situace, ale za určitých okolností je ochotno snést aby někdo situaci začal řešit za něj.

Na základě dříve získaných informací je na kantorovu rozhodnutí, zda bude přednostně kontaktovat odborníka z oboru psychiatrie či psychologie a s nimi domluví budoucí postup, nebo využije předpokladu dobré spolupráce s rodiči a pokusí se proces pomoci aktivizovat touto cestou. Ať již zvolí jakýkoliv postup, musí rodiče o problému a zamýšleném postupu informovat vždy.

Při jednání s rodiči je nutné brát v úvahu, že celá situace je pro rodiče mnohdy silně emočně obsazená a to zejména proto, že mohou být zahlceni pocity strachu o potomka, pocity selhání a v neposlední řadě pocity studu.

Je vhodné rodičům vyložit zjištěný stav věci a to i s odhadem akutního ohrožení. Pokud je dítě zkušeným sebepoškozovačem, můžeme rodičům vysvětlit, že dítě sice není aktuálně ohroženo na životě, nepočítáme-li pravděpodobnost nehody, ale že je potřeba věc řešit aby nedošlo k fixaci na tento mechanismus při zvládání zátěžových situací.

Celý proces aktivace a motivace rodičů zjednoduší, podaří-li se pedagogovi napomoci rodičům promluvit o tom co se s nimi děje a čeho se obávají. Alespoň částečná emoční katarze pomáhá uvolnit tenzní prožívání a snižuje pravděpodobnost popření a odložení problému.

Obzvláště v případě, že má škola kontakty na konkrétní odborníky, je vhodné citlivě nabídnout rodičům pomoc při plánování žádosti o pomoc odborníka s tím, že lze konkrétního osvědčeného odborníka nabídnout.

Pro takové případy je velmi vhodné, pokud škola či jednotlivý učitelé mají alespoň přehled, když ne přímo jmenný seznam odborníků, na které je možno se v případě specifických situací obrátit.

9.3 DĚTI A DOSPÍVAJÍCÍ JAKO OBĚTI NÁSILÍ

Následující kapitola je tematicky velice široká, protože v současné době se násilí, které se nějakým způsobem dotýká dětí a dospívajících, vyskytuje v mnoha formách a mnoha kontextech.

My si zde vyložíme základní možné formy násilí na dětech a dospívajících s tím, že dále budeme naše úvahy o tomto tématu směřovat k násilí ve škole, případně násilí v rodině. Rodina a škola jsou dva nejčastější kontexty, se kterými může být pedagog konfrontován.

Podstata a zdroje násilí

Násilí znamená uplatňování síly, moci, převahy - jde o zneužití moci nad někým.

Proto právě děti představují pro násilníka v mnoha ohledech vhodný objekt - jsou fyzicky slabší, psychicky a sociálně nezralé a v mnoha ohledech na dospělých (v případě rodinného násilí přímo na agresorovi) závislé.

Kromě rodiny jsou samozřejmě jako zdroj násilí na dítěti ve hře ještě skupina dospělých mimo rodinu, ke kterým má dítě vztah a v neposlední řadě bývá zdrojem prožitého násilí na jedinci vrstevnický kolektiv.

9.3.1 Formy násilí

V odborné literatuře se pro násilí páchané na dětech ustálilo označení **syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte** - syndrom CAN. Syndrom CAN v sobě zahrnuje:

1. Fyzické násilí (tělesné týrání)
2. Sexuální násilí (pohlavní zneužívání)
3. Psychické násilí (citové, emocionální týrání)
4. Systémové týrání - tzv. druhotné ponižování
5. Zanedbávání

(Špaténková, 2004)

1. Fyzické násilí je pravděpodobně v rámci syndromu CAN nejpodrobněji prozkoumaný a popsáný jev. Jedná se o všechny akty fyzického násilí na dětech, jejichž následkem jsou zranění různé intenzity:

Modřiny, odřeniny, lysiny po vytrhaných vlasech, řezné, sečné a bodné rány, stopy po opaření horkou vodou, známky pálení např. cigaretou, spáleniny na dlaních, chodidlech, zádech nebo sedací části a mnohé další.

2. Sexuální násilí představuje zneužití fyzické nebo psychické převahy vůči dítěti ze sexuálních důvodů. Součástí sexuálního násilí jsou sexuální aktivity s dítětem nebo před dítětem, znásilnění a také využívání dětí k pornografii nebo prostituci.

Na takovou zátěž reagují zvláště menší děti k somatizačními reakcemi jako jsou bolesti hlavy, břicha.

Mezi další nápadné příznaky patří:

opuchliny, modřiny, odřeniny nebo krvácení v oblasti vnějších rodidel a na zadečku, bolesti při močení, bolesti při chůzi nebo sezení, opakující se záněty pochvy, ranky a oděrky v ústech.

I v případě, že se neobjevují žádné fyzické projevy, dochází někdy k nápadnostem, jako je věkově neadekvátní vyjadřování, týkající se sexuálních praktik, nadměrný zájem o sexuální témata, intenzivní autoerotika nebo flirtování, předvádění sexuálního chování nebo sexuálního násilí na hračkách, panenkách apod. To vše jako kompenzační či vyrovnávací strategie v situaci, pro kterou dítě nemá adekvátní nástroje na zvládnutí.

Poruchy spánku (např. děsivé sny, noční můry), poruchy příjmu potravy, enuréza (pomočování), regresivní reakce - dumláni palce, kolébaté pohyby, spaní s hračkou, dále pak např. nervozita, zdánlivě bezdůvodný pláč, útky, agresivita a destruktivní chování (sebeпоškozování, sebevražedné jednání).

3. Psychické násilí je ve své podstatě citové, emocionální týráni, které zahrnuje ignorování dětí, jejich izolování, terorizování, neustálé kárání, devalvování (*často i druhého rodiče*), nucení k určitému výkonu, který překračuje možnosti dítěte (*např. ve škole*) apod.

Důsledkem takového jednání může být:

- Zadržování v řeči, kótkání, tiky, psychosomatické reakce (*bolest hlavy, břicha, mdloby, respirační psychosomatické poruchy*), pomočování (enuréza), ustrašenost, nervozita, nesoustředěnost, pocity viny, uzavřenost, stažení ze sociálních kontaktů, depresivita, malá sebedůvěra, netypická (nápadně přehnaná) obava před důsledky různého chování, lhaní.

Psychické a emocionální týráni obvykle doprovází jiné formy zneužívání dítěte, samo o sobě se však velmi obtížně prokazuje.

4. Systémové týráni (tzv. druhotné ponižování) je týráni působené systémem, který by měl sloužit k pomoci a ochraně dětí a jejich rodin.

Formy systémového týráni jsou v podstatě dány nadbytečnou či nesprávnou aktivitou jednotlivých institucí, které nějak ovlivňují života a běh rodiny či přímo život dítěte.

Jako příklad lze jmenovat např. opakovaná nadbytečná lékařská vyšetření, zanedbání či špatná péče v kolektivních zařízeních (jesle, mateřská škola, základní škola, dětský domov apod.), ale i rozhodování o osudu dítěte bez dostatečně objektivní informovanosti o situaci. Může jít o oddělení dítěte od rodiny v případě, kdy to není vyhnutelně nutné, nevhodné zásahy ze

strany soudů či orgánů sociálně-právní ochrany. Do této kategorie se řadí i nadbytečné přetěžování či znovuootevírání traumat při konání orgánů činných v trestním řízení, orgánů ochrany dítěte v případě, že postupují necitlivým způsobem, či si nevyměňují informace a dítě opakovaně či nevhodně vyslýchají.

5. **Zanedbáváním** rozumíme chronický nedostatek podnětů nezbytných pro normální, zdravý fyzický a psychický vývoj dítěte.

Zneužívání a týrání dětí se vyskytuje ve všech společenských vrstvách, i když je vyšší výskyt syndromu CAN běžně spojován s nízkým socioekonomickým statusem rodiny (chudoba, nezaměstnanost) a nízkým stupněm dosaženého vzdělání rodičů.

Zneužívání a týrání dětí se málokdy vyskytuje v čistých formách, čili přestože jsme si zde jednotlivé formy didakticky rozdělili nelze o jednotlivých formách uvažovat samostatně. V podstatě mnohdy ani nelze přesně určit ke které formě má dané jednání nejbližší, spíše jde o to být schopen si uvědomit celou šíři možných dopadů na dítě a možná nebezpečí která z tohoto jednání pro dítě vyplývají.

9.3.2 Rizikové faktory

Ohrožující faktory rodinného prostředí

Vzhledem k tomu, že rodina je pro dítě klíčovým prostředím z hlediska sociálních zdrojů zkušeností a saturace potřeb, je dobře si uvědomit, které faktory mohou navyšovat pravděpodobnost nefunkčnosti tohoto prostředí.

Vztahy v rodině jsou klíčovým předivem kvality života v rodině. Když mluvíme o vztazích, máme na mysli jak vztahy mezi dětmi a rodiči, ale i vztahy mezi rodiči navzájem. Vztah rodičů k dítěti je určen hlavně jejich postojem k němu a to zejména přijetím a angažovaností.

Což v neposlední řadě souvisí i s tím, zda bylo dítě chtěné, a zda byli rodiče na svou roli připraveni.

Vztahy mezi rodiči jsou jakousi primární zkušeností s důležitými vztahy v životě dítěte, takže mají nezastupitelnou roli jak roli vzoru tak jako zdroj dotváření vnitřní pohody dítěte, které bývají velmi citlivě na změny v dění mezi rodiči.

Nejen vztahy je tvořena rodina ale samozřejmě i tím mezi kým tyto vztahy vznikají. Logicky je tedy jedním z velmi výrazných faktorů struktura rodiny. Jako významný je tedy brán faktor řekněme úplnosti rodiny a to zejména z hlediska obsazení rolí. Tím se zde myslí to, že je samozřejmě ideální, pokud jsou v rodině přítomni jak otec, tak matka a nadto jsou to původní členové rodiny. Je ale podstatné zmínit, že ze zkušeností s fungujícími rodinami kde došlo k rozvodu, není až tak podstatné zda k rozvodu došlo či ne, ale zda je role rodiče, který z rodiny odešel, obsazena angažovaným člověkem, který umí dětem své rodičovství poskytnout. Samozřejmě nijak nepopíráme, že proces příchodu a aklimatizace nového rodiče není náročnou a rizikovou fází, která pokud není úspěšně zvládnuta sama, může být později časovým bodem vzniku násilí na dítěti.

Rizikové faktory na straně rodičů

Máme zde především na mysli skupinu bio-psycho-sociálně-duchovní vlastnosti rodičů, které mohou tvořit podklad vzniku týrání, zanedbávání či zneužívání dítěte.

Obecně lze mezi biologické faktory zařadit věk a osobnostní zralost rodičů a v neposlední řadě zdravotní stav. Rodiče příliš mladí či příliš staří mají často sníženou schopnost zvládat nároky rodičovské role, což zvyšuje frustraci a může vést k neadekvátním reakcím na zátěž. Podobně „znevýhodnění“ jsou rodiče dlouhodobě nemocní, kteří mohou být přetížení vlastními obtížemi na úkor kapacity péče o děti.

V rámci osobnosti jde především o temperamentové komponenty, které nejvíce ovlivňují schopnost adekvátně reagovat na podněty v rodinném prostředí.

S touto oblastí úzce souvisí oblast sociálního fungování. Jestliže je temperament, respektive temperamentové rysy podkladem jednání promítá se významně do sociálních interakcí a ovlivňuje přiléhavost reakcí jedince. To ovlivňuje schopnost jedince uspokojovat sociální potřeby jak svoje tak i ostatních ve vzájemné výměně. Čím nižší je tato dovednost, tím vyšší je pravděpodobnost, že jedinec bude mít tendenci reagovat sociálně patologickým způsobem. Pod pojmem sociálně patologická reakce zde máme na mysli alkoholismus, gamblerství, narkomanií a jiné destruktivní mechanismy zpracovávání zátěže. Tím se roztáčí sekundární kolotoč frustrace, impulzivity a následného negativního dopadu takového jednání na blízké sociální okolí včetně dětí. Ty se pak stávají určitým hromosvodem zejména díky své závislosti, bezbrannosti a své potřebě rodičovské blízkosti.

Jedním z velmi konkrétních prvků navyšující pravděpodobnost násilí v rodině je zkušenost jednoho z rodičů s násilím v rodině v průběhu vlastního dětství. Jde o mechanismu opakování sociálních vzorců, které jedinec kdysi získal jako orientační vzor pro chování v takovýchto situacích.

Tento indikátor uvádíme spíše pro pořádek a informační úplnost, neboť pro pedagogickou praxi je tento indikátor poměrně nedostupný, protože se zpravidla kantor nedostane k informaci o dětství rodičů. (Špaténková, 2004)

Rizikové faktory na straně dětí

Na straně dětí lze hovořit o několika základních skupinách rizikových faktorů navyšujících pravděpodobnost vzniku násilí či jejich zneužívání.

V zásadě jde o faktory jako je původ ve smyslu typu rodiny a její úplnosti, temperament, sociabilitu, zdravotní stav.

Pokud jde o rodinné prostředí, ukazuje se, že děti z různých vztahů, mají větší riziko, že se stanou terčem týrání či zneužívání než děti z původních rodin.

Faktor rozvedeného manželství již dnes nehraje tak silnou roli při vzniku násilí ze strany vrstevníků nicméně stále je započítatelným rizikem.

O ostatní faktorech lze zjednodušeně říci, že čím je dítě slabší, zranitelnější a čím je náročnější s ním uspokojivě komunikovat, tím se zvyšuje riziko možnosti výskytu zneužívajícího či násilného chování vůči dítěti a to jak z vlastní rodiny, tak z prostředí vrstevnických kontaktů.

Důsledky zneužívání, týrání a zanedbávání dětí v rodinách zpravidla mají dlouhodobý charakter. Mnohé ze zneužívaných dětí mohou mít problémy v pozdějším věku, kdy zpravidla v průběhu dospívání a mladé dospělosti dochází k určitému zdůraznění těchto obtíží. Tyto problémy se mohou projevovat v partnerských vztazích a v manželství jako důsledek opakování nevhodných vzorců chování či děr v sociálních rolích, které vznikly zátěžovými zážitky v dětství. (Pöthe, 1996)

9.3.3 Krizová intervence v případě násilí páchaného na dětech

Než se pustíme do podrobnějšího popisu postupu práce intervence v případech souvisejících s danou problematikou, je nutné opět připomenout, že v případě konfrontace pedagoga s tímto tématem, nelze při aplikaci přístupu krizové intervence pedagogem zcela dodržet zásady krizové intervence, protože zákon jasně hovoří o povinnostech pedagoga zasáhnout, je-li ohrožen vývoj, zdraví nebo život dítěte.

Pro sjednocení a ujasnění pojmů jen upřesněme, že pojem vrstevnické násilí pro potřeby naší publikace více méně sjednocujeme s pojmem šikany.

Je několik běžných bodů vstupu, jak se pedagog-intervent dostane k práci s tímto tématem. Jednou z možností je, že se mu dítě či dospívající sám svěří, jindy tato informace může přijít do spolužáků či od rodičů jde-li o vrstevnické násilí. V poměrně častých případech však kantor objeví nepřímé indicie odkazující na možnost páchaného násilí v podobě neadekvátního chování či stop na těle.

V takovém případě jsme zpět u problematiky iniciativy pedagoga při intervenci, ale v tomto případě je nutné se minimálně pokusit prověřit co se s dítětem děje.

9.3.4 Specifika přístupu k násilí páchanému na dítěti v rámci

Fáze intervence:

Otevření problému

Zajištění aktuálního bezpečí

Hodnocení nebezpečností situace

Zmapování zdrojů

Bezpečnostní opatření – krizový plán

Zpracování plánu na nejbližší dobu

Vzhledem k tomu, že jsme někdy v pedagogické praxi nuceni jednat na základě předpokladu či podezření, neměli bychom zapomínat tyto konstrukty ověřit v rámci rozhovoru s dítětem.

Při hovoru kdy zjišťujeme co se s dítětem děje, musíme být citliví k jeho případným snahám reagovat vyhybavě, a měnit téma. Berme tyto reakce jako zdravou snahu zajistit si bezpečí. Dejme tedy dítěti dostatek času, aby mohlo přejít od testovacích témat přímo k tomu podstatnému.

Důležitým okamžikem intervence je zhodnocení nebezpečnosti situace a zvážení postupu. Uvědomme si, že dítě, které se nakonec otevře se svým problémem, je si vědomo svého ohrožení a zároveň nevidí žádné východisko, očekává, že pedagog jako dospělý bude situaci řešit.

Je samozřejmé, že se takto může intervent dostat do nepříjemností v případě, že zdrojem násilí je rodina jedince. Je ale nezbytně nutné, aby v takovém případě intervent jednal, ve

smyslu zajištění bezpečí a adekvátní péče pro dítě a to i přes riziko nepříjemností ze strany rodiny. Je totiž ověřeným faktem, že po neúspěšné žádosti jedince o pomoc, se jeho snaha pomoc získat rapidně snižuje. Zvláště u menších dětí nelze spoléhat na to, že kdyby se jim stran rodičů dělo něco nepřístojného, nebudou díky citové vazbě a závislosti, schopny situaci adekvátně zvládnout. V takovém případě je vhodné, aby intervent dal jasně najevo, že to co se děje, není dobře a není to správné. Intervent by měl maximálně podpořit dítě ve vyjádření jeho případných nesouhlasných a nepříjemných emocích. Obecně podporujeme dítě v tom, aby bylo schopno samo určovat hranice díky následujícím postojům.

Podporované postoje:

- moje tělo patří mně a mám právo si ho chránit
- nesmím tolerovat žádné nepříjemné dotýkání a manipulace s tělem, které ve mně budí obavy
- pokud se svěřím, můžu ubližování zastavit
- existují bezpečné a nebezpečné, dotyky, které jsou často zahaleny tajemstvím, proto o nich musím mluvit
- mám právo říci ne

(Pöthe, 1996)

V případech kdy je situace opravdu vážná je nutno zvážit možnost setrvání dítěte v rodině či nutnost kontaktovat krizové centrum, Ospod či jiné orgány schopné celou věc posoudit a zajistit dítěti adekvátní bezpečí.

V případě nutnosti reagovat takto razantně je nutné dodržet profesionální přístup a zajistit, aby se citlivé informace co nejméně šířily jinam než je nezbytně nutné, jedině tak zabráníme sekundárnímu poškození dítěte.

Zásady rozhovoru s dítětem

- Dítě musí být na rozhovor připraveno, respektive pokud je rozhovor započat iniciativou učitele, dítě má být srozumitelně obeznámeno s důvodem rozhovoru
- Zachovat soukromí dítěte a co nejméně okolo něj vytvářet rozruch, rozhodně neodvádět dítě uprostřed vyučování nebo v jiných situacích kdy to bude vyvolávat v okolí otázku
- Neuvádět dítě do zmatku nepravdivými tvrzeními či zastíracími frázemi typu: „*Budeme si hrát*“ (dítě by nám to mnohdy stejně nevěřilo a došlo by k celkovému narušení důvěry)
- Zacházet s výpovědí dítěte jako pravdivou (netvrdíme, že nemůže jít o vybájenou událost, ale i pak je natolik důležitá být jako imaginární, ji musíme zohlednit v dalších opatřeních)
- Existuje-li podezření na spáchání sexuálního násilí na dětech, je třeba postupovat vždy velmi opatrně, aby na jedné straně nedošlo k bagatelizaci určitých signálů, ale na druhé straně aby nebyly vyvozovány příliš ukvapené (*a nesprávné*) závěry o zneužívání.

V případě, že mají učitelé jen podezření na domácí zneužívání či násilí a výpověď dítěte také není dostatečně jasná, měli by zajistit postoupení této informace na příslušná místa a to s co nejpřesnějším popisem způsobu zjištění a způsobu i obsahu vyjádření dítěte tak aby nedocházelo ke zkreslení. (Špaténková, 2004)

Problémem v diagnostice sexuálního násilí a násilí na dětech obecně snížená ochota dětí spolupracovat a o násilí hovořit, protože:

- Jsou rodičem (agresorem) zastrašovány nebo vydírány.
- Cítí vinu za to, co se stalo.
- Bojí se, že jim nikdo nebude věřit.
- Mají z dané situace jisté výhody (peníze, dárky, drobné služby apod.).

S těmito faktory je nutné počítat jako takové je začlenit do otázek v intervenci. Jednou z možností je nepřímými otázkami zjistit jak to u dítěte doma chodí s odměnami, zákazy, příkazy, zda se objevují podstatné rozdíly, jak se k nim rodič chová o samotě či v přítomnosti partnera atd.

V rámci intervence by se intervent měl vyhnout:

- kladení tendenčních otázek
- projevovat hněv, zděšení a znechucení,
- dítě obviňovat (např. „*Proč jsi to neřekla dřív?*“)
- vyhrožovat co se za takové jednání rodičům (zneuživateli) stane

9.3.5 Specifika přístupu k násilí páchanému na dítěti v rámci vrstevnických vztahů

Algoritmus intervence u jednotlivce je zde podobný jako u násilí zneužívání páchaném v rodině. Je to dáno kromě jiné i tím, že málokdy dopředu víme, o co se v dané situaci jedná, nebo kde k násilí dochází.

Fáze intervence:

Otevření problému

Zajištění aktuálního bezpečí

Hodnocení nebezpečnosti situace

Zmapování zdrojů

Bezpečnostní opatření – krizový plán (v jaké situaci má dítě udělat co, na koho se obrátit v případě ohrožení apod.)

Týká-li se problém školního prostředí, je na rozdíl od jiných případů nezbytně nutné, aby nezůstalo jen u práce s jednotlivcem, ale aby byla zahájena opatření směřující k intervenci směrem k těm, jež šikanu nebo jiný nepřijatelný způsob jednání uplatňují.

Další postup při řešení násilí páchanému na dítěti v rámci vrstevnických vztahů:

- Angažovat v řešení rodiny zúčastněných ale zabránit přímé konfrontaci rodičů i dětí jak při vyšetřování situace tak při realizaci nápravných opatření (hledáme formu, jakou by mohly všechny zúčastněné strany přispět ke stabilizaci situace)
- Věc důkladně prošetřit a pak razantně zasáhnout proti šikanátorům s vědomím, že rozhodnutí v takovéto věci je zároveň správou pro celé zasažené společenství o odhodlanosti věc netolerovat a řešit, či naopak
- Je potřeba pracovat s celou komunitou (třídou, školou) a jasně dát najevo proč se případná opatření vytvářejí a jaká jsou očekávání ve vztahu k jednání jednotlivců

O šikaně a vrstevnickém násilí lze referovat jako o nákaze na sociální úrovni. V případě, že je neléčena má tendenci se šířit a stupňovat. Z toho vyplývá nutnost zasáhnout, nikoliv existenci tohoto jevu popírat a zároveň nutnost zpracovávat opatření jak pro danou situaci, tak pro komunitu jako celek, abychom mohli ovlivňovat sociální normy.

10 Další běžná témata dětí objevující se v rámci krizové intervence

V rámci rozšíření povědomí o tématech krizové intervence zejména u dětí a dospívajících, uvádíme zde výpis dříve nezmíněných témat, tak jak se často vyskytují na Lince důvěry.

špatný prospěch a strach z reakce rodičů	týrání, zneužívání, šikana adopce	jakákoliv „neřešitelná situace“
nároky rodičů	problémy se spolužáky - kamarády (př. nedostatek vztahů, neuspokojivá pozice v kolektivu starost o kamaráda)	lež, krádež, ztráta
rozvod rodičů, odchod rodiče nebo partnera		nemoc (v rodině, kamaráda)
úmrtí v rodině	lásky	hádky s rodiči (nechtějí mu něco dovolit)
počátek nové rodiny	nevěří si	smrt zvířátka
narození sourozence	sebevražedné myšlenky	
problémy se sourozencem (ve vztahu k sourozenci)	drogy	otázky víry
rodiče se hádají	antikoncepce, sexualita, pohlavní nemoci	výběr kariery - směřování proti rodičovské vůli

(volně dle Vodáčková a kol., 2002)

11 Rozvojová cvičení specifických dovedností

Cvičení 1

Emoce a tělo

a) Skupinová forma

Skupina si formou diskuze zvědomit, co dělají emoce s tělem. Jak a kde se emoce v těle manifestují.

b) Individuální či hromadná forma

Jedinec se rozvzpomene na situaci, kdy zažil silněji jednu ze základních emocí a vnitřním zrakem si ověří, co daná emoce způsobila v těle.

Ve skupině či jednotlivě se pokuste napsat co nejvíce ustálených slovních spojení, která odkazují na emoční hnutí s projevem v těle. Příklad: „Nemohl jsem uvěřit svým očím = údiv“

Cvičení 2

Kognitivní funkce a emoce

a) Diskuzí si skupina ujasní, jak se mění vnímání světa z hlediska šíře či hloubky (schopnost soustředění) a citlivost na určité podmínky, při jednotlivých emocích.

Jak se mění nabuzení a aktivita. Jednotlivá tvrzení dokládejte svou zkušeností.

b) U jednotlivých emocí si každý jednotlivě poznamená, co potřebuje, aby danou emoci nějakým způsobem zvládl, jak s danou emoci obvykle zachází.

Jednotlivé strategie skupina probere jako možné přirozené způsoby práce s emocemi.

Cvičení 3

Roviny komunikace

Uveďte příklady sdělení či spíše komunikačních výměn tak, aby byl vidět rozdíl mezi jednotlivými dominujícími úrovněmi komunikace. Kdy jde o komunikaci zaměřenou na věcné dění, na vztahy či očekávání.

Jako vstupní sdělení můžete použít následující větu, kterou lze dle potřeb jednotlivých situací měnit a dodávat adekvátní reakce ať již jako verbální sdělení či neverbální signály.

„Ta košile je zmuchlaná“

K čemu nám je rozlišování jednotlivých úrovní komunikace?

Cvičení 4

Práce s přeznačováním a širším kontextem vlastností

Individuálně nebo ve skupinkách se zamyslete nad jednotlivými pojmy, které zpravidla nevnímáme zcela pozitivně, a pokuste se objevit jejich pozitivní aspekt. Mnohdy pomáhá náhled, kdy se snažíme objevit k čemu takové chování, či vlastnost může sloužit.

Lenost, Neklid-netrpělivost, Nezájem, Kritičnost, Agresivita, Roztěkanost, Provokující

Pokaždé, když se vám podaří přeznačkovat určitý pojem, pokuste se konkretizovat, co tato změna v pojmenování udělá, s vaším způsobem vztahování se k takovému člověku. Jak by se změnilo chování a vaše očekávání vůči tomuto člověku.

Cvičení 5

Sledování neverbální paraverbální složky komunikace

Účastníci si rozdělí role vypravěče a pozorovatele. Ve dvojici pak pracují tak, že vypravěč má za úkol vyprávět určitý příběh o sobě či někom jiném byť i smyšlený. Pokud by měl vypravěč problém s příběhem, nechme jej například jen popsat svůj den. V rámci tohoto shrnutí dne může popsat nějaké podstatnější setkání s jiným člověkem.

Úkolem posluchače je sledovat neverbální a paraverbální projevy, vést si o nich povědomí se snahou sledovat emoční změny. Smyslem cvičení je vysledovat, jakým způsobem paraverbální složka komunikace modifikuje celkový význam sdělení.

Na konci vyprávění si ve dvojicích účastníci sdělí dojmy a postřehy.

Cvičení 6

Práce s představou problému a vyplňování bílých míst

Dívka se dostává ke krizovému interventovi s tím, že by se ráda odstěhovala od rodičů. V současné době studuje vysokou školu, a pokud by šla bydlet od rodičů pryč, chtěla by do města, kde studuje.

Na jednu stranu se chce odstěhovat, ale není si jistá, zda je to dobrý nápad.

úkol: Uvědomte si své představy o tom co se v životě dívky děje. Pokuste se je sepsat, či nápady alespoň probrat ve skupině. Jaké teorie o problému se vám vybavují a jakým způsobem lze zjistit (jak se zeptat), která varianta vašich představ a předpokladů je pravdivá pro klientčin příběh. Formulujte konkrétní otázky.

Dozvíme se, že na rozhodnutí zda se stěhovat či ne, je pro ni nejtěžší oblast vztahu s rodiči, to že nikdy nebydlela sama a nejistota zda se může spolehnout na kamarádku se kterou má bydlení domluveno.

úkol: Jak budete řešit více oblastí problému, pokud nemáte čas probrat je všechny.

Zformulujte otázky za pomoci, kterých budete mapovat oblast nejistot bydlení s kamarádkou vyvěrající s faktu, že jde o nevyzkoušenou životní oblast.

Literatura

Baštecká., B. a kol. *Klinická psychologie v praxi*. 1 vyd. Praha: Portál 2003. 420s. ISBN 80-7178-735-3

Collinsová.,B. *Emocionální nezpůsoblost*. 1 vyd. Praha: Triton 2003. 247s. ISBN 80-7254-324-5

Culley, S. Bod, T. *Integrativní přístup*. 1 vyd. Praha: Portál 2008. 222s. ISBN ISBN 978-80-7367-452-6

Gjuričová, Š. Kubička, J. *Rodinná terapie: Systemické a narativní přístupy*. 1 vyd. Grada publishing 2003. 182s. ISBN 80-247-0415-3

Kastová, V. *Krize a tvořivý přístup*. 2 vyd. Praha: Portál 2000. 168s. ISBN 978-80-7367-800-5

Kolář, M. *Bolest šikanování*. 1 vyd. Praha: Portál 2001. 255s. ISBN 978-80-247-2333-4

Kriegelová, M. *Záměrné sebepoškozování v dětství a adolescenci*. 1 vyd. Praha: Grada publishing 2008. 174s. ISBN 978-80-247-2333-4

Křivohlavý, J. *Psychologie zdraví*. 1 vyd. Praha: Portál. 2001. 279 s. ISBN 978-80-7367-568-4

Langmeier, J. Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*. 2 vyd. Praha: Grada publishing 2006. 368s. ISBN 80-247-1284-9

Nakonečný, M. *Lidské emoce*. 1vyd. Praha: Academia 2000. 335s. ISBN 80-200-0763-6

Pöthe.,P. *Dítě v ohrožení*. 1 vyd. Praha: G plus G 1996. 143s. ISBN 80-901896-5-2

Ronenová,T. *Psychologická pomoc dětem v nesnázích*. 1vyd. Praha: Portál 2000. 159s. ISBN 80-7178-370-6

Schlippe, A von. Jochen.,S. *Systemická terapie a poradenství*. 1vyd. Brno: Cesta 2006. 251s. ISBN 80-7295-013-4

Stuchlíková, I. *Základy psychologie emocí*. 2 vyd. Praha: Portál 2002. 227s. ISBN 978-80-7367-282-9

Špatenková, N. a kol. *Krizová intervence pro praxi*. 1vid. Praha: Grada Publishing, 2004. 197 s. ISBN 80-247-0586-9

Vašutová, M. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. 1vyd. Ostrava: Universita Ostravensis 2005. 278s. ISBN 80-7042-691-8

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

Krizová intervence nejen pro pedagogickou praxi

Vydala: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011

Edice: skripta

Autor: Jan Pavlišta

Jazyková korekce: skripta neprošla jazykovou úpravou

Náklad: 500 ks

ISBN: 978-80-7414-349-6

Recenzenti: PhDr. Otakar Fleischmann, Ph.D.
Mgr. David Karel

Skripta vznikla v rámci projektu registrační číslo CZ.1.07/2.2.00/07.0420

Zefektivnění a inovace výuky psychologie na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem.

Název Krizová intervence nejen pro pedagogickou praxi
Autoři Mgr. Jan Pavlišta
Nakladatel Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem
Edice skripta
Rok 2011
Vydání 1. vydání
Náklad 500 ks
Počet stran 107 stran
Tisk a vazba PrintActive s.r.o.

Kniha byla objednána prostřednictvím portálu: www.dum-tisku.cz.

ISBN 978-80-7414-349-6

