

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Michal Filák

Škola jako problém

Školní neúspěch v životě klientů nízkoprahového zařízení pro děti a mládež

Olomouc 2015

Vedoucí práce:
Mgr. Dagmar Pítnerová, Ph. D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně a použil výhradně jen uvedenou literaturu.

V Olomouci dne

.....

Bc. Michal Filák

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Dagmar Pitnerové, Ph. D. za odborné vedení diplomové práce, konstruktivní a podnětné rady, které zásadním způsobem ovlivnily budoucí podobu této práce. Dále bych rád poděkoval zřizovateli Nízkoprahového zařízení KamPak?, kterým je obecně prospěšná společnost Vzdělávací sociální a kulturní středisko při Nadaci Jana Pivečky, o.p.s. za příležitost pracovat ve zmíněném zařízení a za důvěru, která mi umožnila podílet se na jeho rozvoji. Také bych rád poděkoval všem současným i minulým členům pracovního týmu Nízkoprahového zařízení KamPak? za inspirace a podněty, které obohatily jak můj profesní růst, tak i pohled na svět. Mé poděkování dále patří společnosti Dalet, z. s., zejména lektorům výcvikových kurzů, bez jejichž vedení bych nebyl pracovníkem, jakým jsem dnes. Bez jejich propagace Krátké terapie orientované na řešení by tato práce ani nevznikla.

„Problém má tolik definic, kolik je lidí, kteří jsou do něj vtaženi.“

Harlene Anderson

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Michal Filák
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	Mgr. Dagmar Pitnerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2015

Název práce:	Škola jako problém - Školní neúspěch v životě klientů nízkoprahového zařízení pro děti a mládež
Název v angličtině:	School as a problem - school failure in clients life of drop-in youth center
Anotace práce:	Diplomová práce prezentuje a ověřuje metodiku programu „<i>Pomoc se školní přípravou</i>“, která je orientována na doučování v sociální službě typu nízkoprahového zařízení pro děti a mládež za využití principů a nástrojů Na řešení orientovaného přístupu. Seznamuje s konkrétními výstupy z realizace programu. Ukazuje základní specifika této služby. Představuje téma školního hodnocení, jako významné kategorie v prostředí školy a popisuje jeho negativní dopady na osobnost a vztahy žáka. Pokouší se představit Na řešení orientovaný přístup skrze jeho základní principy a nástroje. Na příkladu Nízkoprahového zařízení KamPak? popisuje, jak služba typu nízkoprahového zařízení pro děti a mládež může fungovat a jakým způsobem mohou být principy a nástroje Na řešení orientovaného přístupu v takové službě využívány.
Klíčová slova:	Mládež, nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, doučování, hodnocení, Na řešení orientovaný přístup, Kids' skills, sociální služby
Anotace v angličtině:	This thesis presents a methodology for verifying the program " <i>Assistance with school training</i> ", which is focused on tutoring in social service type institution for

	children and young people using principles and tools on a solution -oriented approach. Introduces specific outputs of program implementation. It shows the basic specifics of this service. It represents the topic of school evaluation as an important category in the school environment and describes its adverse impacts on the student's personality and relationships. It attempts to introduce On solutions - oriented approach to through its basic principles and tools. On the example of club KamPak? discusses how a service of this type institution for children and young people can work and how can be principles and instruments On solution - oriented approach used in such service .
Klíčová slova v angličtině	Youth, drop – in youth center, tutoring, school evaluation, Solution focus brief thrapy, Kids‘ skills, Social services
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1: Fotodokumentace Nízkoprahového zařízení KamPak? Příloha č. 2: Evaluace Nízkoprahového zařízení KamPak? v roce 2013/2014 Příloha č. 3: Pravidla Nízkoprahového zařízení KamPak? Příloha č. 4: Pravidla Sankcí Nízkoprahového zařízení KamPak? Příloha č. 5: Fotodokumentace pochval Nízkoprahového zařízení KamPak? Příloha č. 5: Metodický list č. 1 programu Pomoc se školní přípravou Příloha č. 6: Metodický list č. 2 programu Pomoc se školní přípravou Příloha č. 7: Metodický list č. 3 programu Pomoc se školní přípravou Příloha č. 8: Metodický list uživatele č. 1 programu Pomoc se školní přípravou Příloha č. 9: Metodický list uživatele č. 2 programu Pomoc se školní přípravou

	Příloha č. 10: Metodický list uživatele č. 3 programu Pomoc se školní přípravou
Rozsah práce:	99
Jazyk práce:	Česky

Obsah

Úvod	9
1 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež v systému sociálních služeb ČR.....	11
1.1 Historie vzniku nízkoprahových zařízení pro děti a mládež v ČR	12
1.2 Legislativní rámec služby a poskytované činnosti	15
1.3 Cílová skupina nízkoprahových zařízení pro děti a mládež.....	18
2 Význam školního hodnocení v životě dospívajícího jedince.....	22
2.1 Specifika školního hodnocení.....	23
2.2 Formy a funkce školního hodnocení.....	26
2.3 Škola a její role v životě dospívajícího jedince.....	31
2.4 Školní neúspěch a jeho dopad na život dospívajícího jedince	34
3 Na řešení orientovaný přístup	37
3.1 Principy a východiska Na řešení orientovaného přístupu	37
3.2 Základní nástroje přístupu	41
3.3 Metoda Kids´ Skills	46
4 Nízkoprahové zařízení KamPak?.....	53
4.1 Charakteristika Zlínského kraje a měst Slavičín a Valašské Klobouky	53
4.2 Nízkoprahové zařízení KamPak?, základní informace a přehledy	55
4.3 Odborný tým a jeho složení.....	60
4.4 Cílová skupina Nízkoprahového zařízení KamPak?	63
4.5 Koncepce činnosti Nízkoprahového zařízení KamPak?	65
5 Program „Pomoc se školní přípravou“	72
5.1 Vývoj přístupu k tématu doučování v Nízkoprahovém zařízení KamPak? v letech 2009 – 2015.....	73
5.2 Metodika práce s programem „Pomoc se školní přípravou“	77
5.3 Kazuistiky uživatelů v programu „Pomoc se školní přípravou“.....	84
5.4 Evaluace programu a doporučení pro další praxi	89
6 Závěr	92
7 Seznam použitých zdrojů	94
8 Seznam zkratk.....	98
9 Seznam příloh	99

Úvod

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež je jediným typem sociální služby zaměřujícím se primárně na cílovou skupinu dětí, mládeže a mladých dospělých, kteří se nachází v nepříznivé sociální situaci. Témata, se kterými uživatelé do této služby přicházejí, jsou různá. Jednou z oblastí, která je pro ně zvláště významná, je škola. Problémy spojené s tímto prostředím se týkají vztahů jak mezi spolužáky navzájem, tak i vztahů s učiteli. Významnou kapitolou jsou také kázeňské prohřešky. Tato témata se vyskytují při běžných rozhovorech a pracovníci se s nimi dostávají do kontaktu při své každodenní práci. Jedním z požadavků, se kterými uživatelé přicházejí za pracovníky nízkoprahového klubu je i žádost o doučování. Otázka doučování je na poli nízkoprahových zařízení pro děti a mládež velmi diskutovaná, jelikož v současné době neexistuje žádný jasně stanovený postup, jakým způsobem a v jakém rozsahu má být doučování v tomto typu služby realizováno. Každá služba se s tímto typem pomoci tedy vyrovnává po svém. V Nízkoprahovém zařízení KamPak? pracuji téměř pět let na pozici pedagogického pracovníka a vedoucího pracoviště. Podobně jako v jiných službách stejného typu jsme i v našem klubu hledali odpověď na to, jaký postoj zaujmout k tématu doučování a s jakým konceptem v této oblasti pracovat. V průběhu let jsme přicházeli s různými nápady a systémy práce s doučováním, avšak žádný z nich nebyl v praxi plně funkční. Díky svému dalšímu vzdělávání jsem se asi před dvěma lety seznámil s Na řešení orientovaným přístupem, který začal významně měnit nejen můj přístup k pomáhajícím profesím, ale i celý ráz služby, ve které působím. Na základě poznatků, které jsem díky svému studiu v oblasti psychoterapie získal, jsem začal uvažovat i nad tím, jak nastavit koncepci pomoci se školní přípravou v konkrétní praxi našeho zařízení. Výstupy, kterých jsem v této oblasti dosáhl, popisuje tato diplomová práce.

Hlavním cílem práce je vytvořit a v praxi ověřit metodiku programu „Pomoc se školní přípravou“, která řeší problematiku školního neúspěchu v prostředí nízkoprahového zařízení pro děti a mládež.

Ke splnění hlavního cíle nám poslouží dílčí cíle:

- Představit sociální službu typu nízkoprahové zařízení pro děti a mládež
- Charakterizovat specifika školního hodnocení a jeho dopady na život dospívajícího jedince

- Představit hlavní principy a nástroje Na řešení orientovaného přístupu a jejich zavádění do praxe v Nízkoprahovém zařízení KamPak?

Diplomová práce je strukturována do pěti kapitol, které jsou dále členěny na kratší podkapitoly. Úvodní kapitola popisuje obecná východiska sociální služby typu nízkoprahové zařízení pro děti a mládež a jejich ukotvení v legislativním a historickém rámci. Následující kapitola je věnována tématu školního hodnocení, přičemž popisuje jeho formy, funkce a dopad na život dospívajícího jedince. Třetí kapitola seznamuje se základními principy a metodami Na řešení orientovaného přístupu a specifickou metodou práce s dětmi zvanou Kids' skills. Poté navazuje kapitola představující konkrétní službu typu nízkoprahové zařízení pro děti a mládež, a to Nízkoprahové zařízení KamPak?. Závěrečná kapitola práce je věnována podrobnému popisu procesu tvorby a ověřování metodiky programu „Pomoc se školní přípravou“, který je hlavním výstupem této diplomové práce.

1 Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež v systému sociálních služeb ČR

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež (NZDM) je sociální službou, jejíž forma je zakotvena v Zákoně č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů. Činnosti, které tento druh služby poskytuje, jsou dále konkrétněji vymezeny Vyhláškou č. 505/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Ještě než došlo k tomuto zpřesnění a ukotvení nízkoprahových klubů v zákoně, existovaly tyto kluby mimo oficiální systém služeb. Pro každou sociální službu je zásadní její cílová skupina, která významně ovlivňuje její charakter, klima a také samozřejmě i standardy kvality. Jako základ pro pochopení služby typu nízkoprahového zařízení pro děti a mládež vnímám informace týkající se jejího historického vývoje, legislativního rámce a cílové skupiny. Nejpřesnější definici nízkoprahových zařízení můžeme nalézt v Pojmosloví nízkoprahových zařízení pro děti a mládež: „*Služba je určena dětem a mládeži, které se ocitly v obtížné životní situaci nebo jsou jí ohroženy a které nevyhledávají standardní formy institucionalizované pomoci a péče. Jde o navázání a udržování kontaktu, poskytování informací, odbornou pomoc, podporu a vytváření podmínek pro sociální začlenění a pozitivní změnu ve způsobu života. Jedná se o ambulantní, případně terénní formu sociální služby nízkoprahového charakteru. Cílem je umožnit jim lépe se orientovat v jejich sociálním prostředí a vytvářet podmínky, aby v případě zájmu mohly řešit svoji nepříznivou sociální situaci.*“¹

Jediným zdrojem popisujícím vývoj NZDM v České republice od jeho počátku je článek Kořeny vzniku nízkoprahových zařízení pro děti a mládež v České republice od ČECHOVSKÉHO a RACKA. Autoři rozdělují dějiny vývoje této sociální služby do čtyř mezníků, které mapují období od poloviny 90. let až do roku 2005. Od poslední mezníku po současnost, nás dělí dalších 10 let. Částečnou perspektivu, jak se NZDM vyvíjelo dále, nám zprostředkují informace z článku NZDM na rozcestí od autora KAPPLA. Legislativní rámec je pak nastíněn skrze zmíněný Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů a Vyhláškou č. 505/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Cílová skupina je definována pomocí zmíněných zákonů a také v již výše zmíněném pojmosloví.

¹ POJMOSLOVÍ Nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM). In: POJMOSLOVÍ Nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM) [online]. Praha: Česká asociace streetwork, o.s., 2008 [cit. 2015-05-23]. Dostupné z: http://www.streetwork.cz/images/download/Pojmoslovi_text.pdf

Důležitým zdrojem informací pak byla monografie DOLEJŠE a ZEMANOVÉ: Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež, která zprostředkovává výsledky výzkumu na základě, kterého lze cílovou skupinu generalizovat a identifikovat konkrétní míru rizikovosti.

1.1 Historie vzniku nízkoprahových zařízení pro děti a mládež v ČR

Ještě před vznikem NZDM tak jak jej známe dnes v podobě, kterou ukotvil Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách ve znění pozdějších předpisů, společně s Vyhláškou č. 505/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů existovaly kluby pro děti a mládež. Pro zrod těchto klubů měl zásadní význam vývoj streetworkové práce na území České republiky, a jak ze strany neziskového sektoru, konkrétně práce s drogově závislými, tak i ze strany státu. Počátek vývoje datujeme k usnesení vlády č. 341/94 Program sociální prevence a prevence kriminality. V rámci tohoto usnesení je zavedená experimentální funkce sociálního asistenta, který pracuje s dětmi staršího školního věku, mládeží a mladými dospělými v jejich přirozeném prostředí. Zaměřuje se na prevenci sociálně patologických jevů s jedinci, kteří tráví svůj čas na ulici a vykazují asociální či antisociální prvky ve svém chování. V této době byla problematika streetworku velká neznámá jak pro nestátní tak i státní organizace. Motorem práce s cílovou skupinou bylo hlavně nadšení a chuť do práce. Hlavním důvodem byly nulové zkušenosti s vykonáváním funkce streetworkera (sociálního asistenta) na našem území a také nedostatečná odborná připravenost, která pramenila z absence kurzů a předmětů na školách zaměřených na vzdělávání sociálních pracovníků. Řešením této situace bylo hledání inspirace v zahraničí, kde podobné profese měly delší tradici. Jako klíčová se jeví spolupráce se Saskou sociální akademií ze Spolkové republiky Německo, jež vytvořila koncept uceleného vzdělávání sociálních asistentů a nemalou mírou se tak zasloužila o teoretické ukotvení streetworku na našem území. Kontakt a vzdělávání s kolegy z Německa nepřímě ovlivnilo i vznik klubů pro děti a mládež, pro které jako inspirace sloužila centra mládeže v Sasku. Streetworkeré pocítili nutnost existence zázemí, kde by se svými kontakty z ulice mohli dále pracovat. Tak vznikly kluby pro děti a mládež, které se později přetransformovaly na NZDM. Jako příklad bychom mohli uvést kluby v Klatovech, Hradci Králové, Českých Budějovicích a Plzni. Ve stejnou dobu vznikají kluby zřizované

nestátními organizacemi, jako například Krok v Praze, nebo Miličův dům v Jaroměři.² V tomto období ministerstvo práce a sociálních věcí reaguje na možnost nových forem práce s mládeží v prostředí nevládních organizací. Vzniká tedy pilotní projekt, v rámci kterého bylo založeno Komunitní centrum Krok. Jako základní princip fungování si stanovuje kritérium dostupnosti, metaforou se stává nízký vstupní práh, a tak se objevuje poprvé termín „nízkoprahový“.³

Teoretická báze, která by popsala a zdůvodnila vznik streetworku a klubu pro děti a mládež již byla nalezena díky inspiraci ze zahraničí. V průběhu následujících let, konkrétněji kolem přelomu milénia, se vytvořil prostor pro upevnění pozice již existujících klubů a také pro vznik nových. Rozvoj by však nebyl možný bez přímé grantové podpory různých nadací. Finance samospráv a orgánů státní správy hrály v této době zanedbatelnou roli. Bez grantových programů nadací a nadačních fondů: Děti ulice Nadace Open Society Fond Praha, program Gabriel Nadace rozvoje občanské společnosti, Fond mládeže firmy Levi Strauss a Nadace Via, by byl rozvoj nízkoprahových klubů výrazně opožděn nebo by některé kluby vůbec nevznikly. Na základě grantových programů byla podpořena zařízení a organizace jako Prevcentrum Ulita Blansko, Cheiron T v Táboře, Vrakbar v Jihlavě, Futur Chrudim, Ratolest Brno, Unie Kompas Zlín. Za zmínku stojí program VPOHO nadace Vodafone, na kterém úzce spolupracovala Česká asociace streetwork (dále jen ČAS). V rámci tohoto programu bylo investováno hlavně do rozvoje oboru. Finance byly použity zejména na posílení public relations. Vznikl informační portál www.streetwork.cz a také televizní spoty podporující nízkoprahové kluby pro děti a mládež.⁴

Významnou událostí pro vznik NZDM je založení pracovní skupiny v roce 2001 zaštitěné ČAS, která se zasadila o profesionalizaci oboru zabývajících se kontaktní prací i pracovníků, kteří v něm působí. Členy této skupiny byli pracovníci NZDM z celé České republiky.

² ČECHOVSKÝ, Jan a Jindřich RACEK. Kořeny vzniku nízkoprahových zařízení pro děti a mládež v 4eské republice. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 303 - 304. ISBN ISBN 978-80-254-4001-8.

³ RACEK, Jindřich a Aleš HERZOG. Fenomény NZDM. tedy nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 319. ISBN ISBN 978-80-254-4001-8.

⁴ ČECHOVSKÝ, Jan a Jindřich RACEK. Kořeny vzniku nízkoprahových zařízení pro děti a mládež v 4eské republice. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 304 - 305. ISBN ISBN 978-80-254-4001-8.

Hlavními důvody vzniku pracovní skupiny bylo definování NZDM ve smyslu vymezení tohoto druhu zařízení vůči jiným, pracujícím s cílovou skupinou dětí, mládeže a mladých dospělých a také nadefinování měřítek kvality. Pracovní skupina vytvořila pracovní verzi standardů, které byly následně finalizovány v rámci semináře, který skupina uspořádala. Zasloužila se i o definování základních pojmů spojených s fungováním NZDM. Dalším významným krokem pracovní skupiny bylo prosazení nízkoprahových klubů pro děti a mládež do typologie sociálních služeb Ministerstva práce a sociálních věcí (dále jen MPSV). Díky tomuto zařazení bylo umožněno čerpat finance určené pro sociální služby z rozpočtu MPSV. Činnost vyvrcholila připomínkováním zákona o sociálních službách, na základě kterého byla zařazena NZDM mezi služby sociální prevence. Od roku 2005 ČAS realizuje odborné vzdělávání pro pracovníky v NZDM a také připravuje poskytovatele těchto služeb na inspekce.⁵

KAPPL ve svém článku NZDM na rozcestí, popisuje období od roku 2006 až do roku 2010. Upozorňuje, že po přijetí zákona o sociálních službách došlo ke změnám v systému práce v NZDM. Konstatuje, že období před přijetím zákona byla více či méně ovlivněna komunitním stylem práce. Jedním z hlavních důvodů tohoto stavu byla praxe sociální pedagogiky ve SRN, která měla blízko ke komunitnímu stylu práce. Dále upozorňuje, že díky přijetí zákona o sociálních službách došlo k vymizení tohoto způsobu práce z praxe v NZDM. Model komunitní práce byl nahrazen něčím, co by se dalo nazvat jako odborné individuální poradenství. Hlavní příčinou bylo nastavení standardů kvality, které jsou spíše optimalizované na oblast sociální péče. KAPPL předpovídá pozvolný úpadek NZDM či dokonce jeho úplný zánik. Upozorňuje, že NZDM nelze vnímat čistě jako sociální službu tak, jak je chápána v rámci zákona o sociálních službách. Hodnotí, že metody a postupy komunitní práce jsou nezbytné pro další fungování a také obhajitelnost NZDM před veřejností.⁶

⁵ ČECHOVSKÝ, Jan a Jindřich RACEK. Kořeny vzniku nízkoprahových zařízení pro děti a mládež v České republice. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 305. ISBN 978-80-254-4001-8.

⁶ KAPPL, Miroslav. NZDM na rozcestí. *Oborový portál o nízkoprahových sociálních službách a zařízeních* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010 [cit. 2015-05-23]. Dostupné z: <http://www.streetwork.cz/content/view/3838/>

Následujících 5 let až do současnosti není v žádné literatuře popsáno. Předpověď KAPPLA, se nenaplnila a NZDM stále existují, ba dokonce vznikají nová zařízení. Aktuální otázkou je pak osud této služby v kontextu novely zákona o sociálních službách.

1.2 Legislativní rámec služby a poskytované činnosti

Charakter NZDM byl jasně vymezen po přijetí zákona o sociálních službách. Tato zařízení byla zařazena do sociálních služeb primární prevence. Sociální službou rozumíme:

„...činnost nebo soubor činností zajišťující pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení.“⁷

NZDM poskytuje sociální služby ve formě ambulantní a terénní:

„Ambulantními službami se rozumí služby, za kterými osoba dochází nebo je doprovázena nebo dopravována do zařízení sociálních služeb a součástí služby není ubytování.“⁸

„Terénními službami se rozumí služby, které jsou osobě poskytovány v jejím přirozeném sociálním prostředí.“⁹

Zákon č. 108/2006 Sb., dále specifikuje NZDM, jako: *„Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež poskytují ambulantní, popřípadě terénní služby dětem ve věku od 6 do 26 let ohroženým společensky nežádoucími jevy. Cílem služby je zlepšit kvalitu jejich života předcházením nebo snížením sociálních a zdravotních rizik souvisejících se způsobem jejich života, umožnit jim lépe se orientovat v jejich sociálním prostředí a vytvářet podmínky k řešení jejich nepříznivé sociální situace. Služba může být poskytována osobám anonymně.“¹⁰*

Služba obsahuje následující činnosti:

⁷Zákon 108/2006 Sb: Zákon o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

⁸ Zákon 108/2006 Sb: Zákon o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

⁹ Zákon 108/2006 Sb: Zákon o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

Zákon 108/2006 Sb: Zákon o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

- a) *výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,*
- b) *zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,*
- c) *sociálně terapeutické činnosti,*
- d) *pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.¹¹*

Ty jsou dále upřesněny ve vyhlášce 505/2006, § 52 a vymezují zde základní rozsah činností a úkonů, které zahrnují:

- a) *výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti:*
 - 1. *zajištění podmínek pro společensky přijatelné volnočasové aktivity,*
 - 2. *pracovně výchovná činnost s dětmi,*
 - 3. *nácvik a upevňování motorických, psychických a sociálních schopností a dovedností,*
 - 4. *zajištění podmínek pro přiměřené vzdělávání,*
- b) *zprostředkování kontaktu se společenským prostředím:*

aktivity umožňující lepší orientaci ve vztazích odehrávajících se ve společenském prostředí,
- c) *sociálně terapeutické činnosti:*

socioterapeutické činnosti, jejichž poskytování vede k rozvoji nebo udržení osobních a sociálních schopností a dovedností podporujících sociální začleňování osob,
- d) *pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí:*
 - 1. *pomoc při vyřizování běžných záležitostí,*
 - 2. *pomoc při obnovení nebo upevnění kontaktu s rodinou a pomoc a podpora při dalších aktivitách podporujících sociální začleňování osob.¹²*

¹¹ Zákon 108/2006 Sb.: Zákon o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

¹² Vyhláška 505/2006 Sb.: kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/11911/vyhlaska_505-2006.pdf

Dalším zákonem, který může upravovat činnost NZDM, je předpis č. 359/1999 Sb. Zákon o sociálně - právní ochraně dětí, který v § 4 umožňuje sociálně právní ochranu právnickým a fyzickým osobám, které získaly k této činnosti pověření. Zřizovatelé NZDM mohou toto pověření získat. Spadají pak pod § 41 Zařízení sociálně výchovné činnosti, které nabízí dětem programy rozvíjející sociální dovednosti, výchovnou činnost a využití volného času. Tyto programy mohou poskytovat dětem, které splňují podmínky, které jsou uvedeny v § 6:

a) jejichž rodiče

- 1. zemřeli,*
- 2. neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti, nebo*
- 3. nevykonávají nebo zneužívají práva plynoucí z rodičovské odpovědnosti;*

b) které byly svěřeny do výchovy jiné osoby odpovědné za výchovu dítěte, pokud tato osoba neplní povinnosti plynoucí ze svěřeni dítěte do její výchovy;

c) které vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající zejména v tom, že zanedbávají školní docházku, nepracují, i když nemají dostatečný zdroj obživy, požívají alkohol nebo návykové látky, jsou ohroženy závislostí, žijí se prostitutí, spáchaly trestný čin nebo jde-li o děti mladší než patnáct let, spáchaly čin, který by jinak byl trestným činem, opakovaně nebo soustavně páchají přestupky nebo jinak ohrožují občanské soužití;

d) které se opakovaně dopouští útěků od rodičů nebo jiných fyzických nebo právnických osob odpovědných za výchovu dítěte;

e) na kterých byl spáchán trestný čin ohrožující život, zdraví, svobodu, jejich lidskou důstojnost, mravní vývoj, jmění, nebo je podezření ze spáchání takového činu;

f) které jsou na základě žádostí rodičů nebo jiných osob odpovědných za výchovu dítěte opakovaně umísťovány do zařízení zajišťujících nepřetržitou péči o děti nebo jejich umístění v takových zařízeních trvá déle než 6 měsíců;

g) které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči nebo jinými osobami odpovědnými za výchovu dítěte, popřípadě násilím mezi dalšími fyzickými osobami;

h) které jsou žadateli o udělení mezinárodní ochrany, azylanty nebo osobami požívajícími doplňkové ochrany, které se na území České republiky nacházejí bez doprovodu rodičů nebo jiných osob odpovědných za jejich výchovu;

pokud tyto skutečnosti trvají po takovou dobu nebo jsou takové intenzity, že nepříznivě ovlivňují vývoj dětí nebo jsou anebo mohou být příčinou nepříznivého vývoje dětí.“¹³

Pověření bývá vydáváno ve stanoveném rozsahu, který v případě NZDM odpovídá následujícím činnostem: vyhledávání dětí, na které se sociálně – právní ochrana zaměřuje, pomoc rodičům při řešení výchovných nebo jiných problémů souvisejících s péčí o dítě, činnost zaměřenou na ochranu dětí před škodlivými vlivy a předcházení jejich vzniku, zřizování a provoz zařízení sociálně – výchovné činnosti¹⁴

1.3 Cílová skupina nízkoprahových zařízení pro děti a mládež

Důležitým tématem práce NZDM je vymezení cílové skupiny, pro kterou je tato sociální služba určena. Zákon ji vymezuje věkem od 6 do 26 let.¹⁵ Zajímavé je, že věk je ohraničen dobou, kterou děti, mladiství a mladí dospělí potencionálně tráví ve škole. Zákon dále uvádí, že cílová skupina navštěvující NZDM musí být zasažena společensky nežádoucími jevy.¹⁶ To znamená, že osoby, kteří navštěvují NZDM do určité individuální míry, musí vykazovat ve svém chování určité patologické aspekty, pod kterými si můžeme představit nezdravý životní styl, nedodržování nebo porušování sociálních norem, zákonů, předpisů a etických hodnot, chování a jednání, kterým ohrožuje jedinec sebe nebo společnost. Toto chování dále vede k poruchám a deformacím jak na úrovni jedince či skupiny tak i celé společnosti.¹⁷ ČAS zužuje definici, kterou nám předkládá zákon a definuje cílovou skupinu následovně: jedná se o děti a mládež, které zažívají nepříznivou sociální situaci, která je charakterizována jako konfliktní společenská situace, či prožívání obtížné životní události nebo jedinec žije v omezujících životních podmínkách. Dále je cílová skupina definována věkem do tří

¹³ Zákon 359/1999 Sb.: Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 1999.

Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7263/Zakon_o_socialne-pravni_ochrane_deti.pdf

¹⁴ Informace pro žadatele o vydání pověření k výkonu sociálně-právní ochrany dětí. *Oficiální internetový portál Zlínského kraje* [online]. [2012], 26.6.2012 [cit. 2015-05-28]. Dostupné z: <https://www.kr-zlinsky.cz/informace-pro-zadatele-o-vydani-povereni-k-vykonu-socialne-pravni-ochrany-deti-cl-1047.html>

¹⁵ Zákon 108/2006 Sb.: Zákon o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

¹⁶ Zákon 108/2006 Sb.: Zákon o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky*. Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

¹⁷ POKORNÝ, Vratislav, Jana TELCOVÁ a Anton TOMKO. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozš. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2003, 186 s. ISBN 80-865-6804-0.

skupin. Od 3 do 12 let, od 13 do 18 let a od 19 do 26 let. Další charakteristika cílové skupiny se týká lokality, kde jedinci žijí, ve které se pohybují. Je vymezena jednak geograficky a jednak také i sociálně. Závěr určují další charakteristiky. Jedná se o uživatele, či zájemce o službu, kteří se z nějakého důvodu nemohou či nechtějí zapojit do standardních volnočasových aktivit, vyhýbají se standardním formám institucionalizované pomoci a péče, dávají přednost neproduktivnímu trávení volného času, upřednostňují trávení volného času mimo rodinu s jinou sociální skupinou. Jejich životní styl je konfliktní, čímž ohrožují sebe sama a své okolí. Do NZDM přicházejí s nejasnou zakázkou, kterou nedovedou či nechtějí definovat.¹⁸

RACEK a HERZOG dále uvádějí, že samo dospívání je obdobím vývoje osobnosti se zvýšenou možností vzniku rizikového chování. Do NZDM z hlediska jeho zařazení, tedy do služeb sociální prevence, patří ty děti v tomto období, které se nacházejí v podmínkách, jež mohou ovlivnit vznik společensky nepřijatelného chování nebo již vykazují nějaké rizikové chování. Upřesňují definice o následující kategorie: konfliktní společenské situace, obtížné životní události a omezující životní podmínky.¹⁹

Konfliktní situace jsou ty, které jsou v rozporu se společenskými, právními a kulturními normami. Jedná se například o šikanu, drobnou kriminalitu, vandalismus a násilné projevy, dále útoky z domova či jiného přístřeší, záškoláctví. Dále zde můžeme zařadit konflikty v místní lokalitě, také generační konflikty, zneužívání návykových látek, rasismus a trestní stíhání a domácí násilí.²⁰

Obtížné životní události jsou situace, ve kterých se člověk sám špatně orientuje a mnohdy je nedokáže řešit pomocí vlastních sil. Zde můžeme zařadit rozpad rodiny a partnerské problémy rodičů, komplikace spojené se sexuálním debutem, selhání ve škole, ztráta

¹⁸ POJMOSLOVÍ Nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM). In: POJMOSLOVÍ Nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM) [online]. Praha: Česká asociace streetwork, o.s., 2008 [cit. 2015-05-29]. Dostupné z: http://www.streetwork.cz/images/download/Pojmoslovi_text.pdf

¹⁹ RACEK, Jindřich a Aleš HERZOG. Fenomény NZDM. tedy nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 322. ISBN 978-80-254-4001-8.

²⁰ RACEK, Jindřich a Aleš HERZOG. Fenomény NZDM. tedy nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 322. ISBN 978-80-254-4001-8.

zaměstnání, problémy s volbou školy a budoucího zaměstnání, těhotenství v dospívání, pohlavní zneužívání, dále rozpad partnerských vztahů, partnerské problémy, obtíže se získáním obživy a zajištěním bydlení.²¹

Omezující životní podmínky lze charakterizovat jako život v prostředí, které způsobuje omezení v rozvoji psychosociálních dovedností hlavně na úrovni rodiny a širších sociálních vazeb. Spadá zde neschopnost adaptace a navázání nových vztahů, absence zájmu, citlivosti, pocit odcizení a zneschopnění, pasivní životní stereotypy, nízká uplatnitelnost v sociálně akceptovaných činnostech.²²

Dle DOLEJŠE a ZEMANOVÉ navštěvuje NZDM vysoce riziková mládež. Tyto závěry byly získány z výzkumu, který je zveřejněn v: *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Zmíněného výzkumu se zúčastnilo 499 klientů NZDM a 450 žáků středních a základních škol.²³ Výsledky byly dále porovnávány s populačními normami. Hlavními zjištěními bylo, že ve všech sledovaných aktivitách rizikového chování uživatelé NZDM ve věku 11 – 15 let převyšují běžnou populaci v četnosti až o 30 %. Mezi nejčastější formy rizikového chování patří falšování podpisů, které se vyskytovalo u 49 % respondentů. Druhou nejčastější rizikovou aktivitou je kouření v posledních 30 dnech, které přiznalo 45% uživatelů. Dále 39% respondentů potvrdilo, že je pravidelnými kuřáky a vykouří více jak 5 cigaret denně. Hranici 30% dále překonaly následující rizikové aktivity: krádeže, poškozování cizího majetku, problémy s policií, autoagresivní aktivity a vulgární a hrubé urážky od spolužáků. Vysoká míra rizikového chování u zkoumané skupiny měla dále vliv na jejich životní spokojenost, která se dále projevila na nižším sebehodnocení respondentů. K rizikovému chování jsou náchylnější chlapci. Dívky dosáhly nižšího skóre při zkoumání sebeúcty.²⁴

²¹ RACEK, Jindřich a Aleš HERZOG. Fenomény NZDM. tedy nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 322. ISBN 978-80-254-4001-8.

²² RACEK, Jindřich a Aleš HERZOG. Fenomény NZDM. tedy nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 322. ISBN 978-80-254-4001-8.

²³ http://www.streetwork.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=4948

²⁴ ZEMANOVÁ, Vanda a Martin DOLEJŠ. *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Olomou: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 151 s. ISBN 978-80-244-4492-5.

Shrnutí

Seznámili jsme se s historií sociální služby typu NZDM a také s jejím vymezením skrze legislativní rámec, který základním způsobem upravuje činnost těchto zařízení a přes popis cílové skupiny. Uvedené informace nám umožňují lepší orientaci v dané problematice. Cílová skupina, jak je představena, selhává v některých aspektech svého života. Jedním z těchto aspektů může být i škola.

2 Význam školního hodnocení v životě dospívajícího jedince

Většina lidských činností je smysluplná, záměrná a směřuje k dosažení nějakého cíle. Zdali jsme cíle dosáhli, zjistíme díky hodnocení. Pro lepší porozumění si představme, že lidská činnost, operace, či aktivita je proces či postup. Proces můžeme popsat pomocí konkretizace jednotlivých kroků, které jsme byli schopni identifikovat jako vzájemně podmíněné a na sebe navazující. Na počátku každé činnosti stojí nějaká potřeba, přání či vize, která se mění na cíl, který je závislý na prostorovém a časovém uspořádání probíhající činnosti. Z této závislosti vyvstávají určité podmínky, které ovlivňují, jakým způsobem bude cesta k cíli realizována. V rámci zjednodušení můžeme cíle kategorizovat na vnější, které se týkají vztahů, rolí, očekávání, pravidel a systémů v sociálních skupinách apod. a vnitřní, které zahrnují znalosti, zkušenosti, emoční a motivační dovednosti apod. Následující fáze se týká plánování. Dochází k navržení konkrétních kroků určité činnosti a prostředků, které budou využity při realizaci cíle. Předposledním krokem je realizace směřující k naplnění počáteční potřeby. Závěrečná fáze je hodnocení, kdy srovnáváme dosažené výsledky s cílem a představou z počátku procesu.²⁵

*„Hodnocení je dovednost intelektuálně vysoce náročná, která umožňuje člověku na základě subjektivního přístupu rozlišovat v okolním světě jevy důležité od nedůležitých a mezi důležitými jevy dobré od špatných. Hodnocení patří neoddělitelně k hodnotám, souvisí s jejich uvědomováním, objevováním, vyzdvihováním, potvrzováním nebo zpochybňováním a kritizováním.“*²⁶

Hodnocení je v mnoha případech značně subjektivní činností. Každý člověk je provádí téměř permanentně. Důkazem je pronášení hodnotících soudů: „*To je pěkné!*“; „*To je nesmysl!*“.²⁷

²⁵ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 10 -11 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

²⁶ SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999, 22 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8262-9.

²⁷ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 12 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

Během popisu lidské činnosti jsme narazili na pojem prostředky. Volba jejich využitelnosti je spojená s rozhodovacím procesem využívajícím hodnotící analýzu. Hodnocení je nedílnou součástí rozhodování. Jakákoliv lidská činnost je ze své podstaty závislá na rozhodování, které je ovlivněno hodnocením. Pokud chceme dosáhnout nějakého cíle, vize, uspokojení potřeby, musíme jako lidé být schopni rozhodovat se dobře, což vyžaduje od člověka schopnost či dovednost racionálně hodnotit podmínky, ve kterých se nacházíme. Dalším aspektem hodnocení je, že tento proces ovlivňuje sebepojetí člověka v situacích, jsme-li jako lidé hodnoceni jinými lidmi. Pozitivní hodnocení uspokojuje naše potřeby být úspěšnými, být přijímáni a oceňováni a umožňuje nám najít místo, kam patříme.²⁸

Školní hodnocení je významným tématem, kterému je v rámci pedagogiky a didaktiky věnována náležitá pozornost. Cílem tedy není podat vyčerpávající zhodnocení, ale předložit jeho základní principy, formy a funkce, představit a popsat dopady, které může mít na život dospívajícího jedince. Část cílové skupiny NZDM selhává ve škole, zažívá neúspěch. Dozvídá se o své nedostatečnosti ve školním prostředí ve školním hodnocení. Budeme-li se držet předpokladu, že „život“ ve škole je nedílnou součástí vývoje dospívajícího jedince, kdy ve školní instituci tráví většinu svého bdělého stavu, tak neúspěch v takto významné části života může zásadním způsobem ovlivnit to, jak se člověk chová, jak prožívá či vnímá sám sebe a s jakými problémy bude potřebovat pomoc. Uživatelé NZDM vnímají své působení ve škole, jako problém.

2.1 Specifika školního hodnocení

Výchovně-vzdělávací práce je jednou z cílevědomých a záměrných lidských činností. Hodnocení je tedy jeho nedílnou a nepostradatelnou součástí. Zaměřuje se nejen na výsledky ale i na proces, který je ovlivňoval. Soustředí se i na jednotlivé subjekty, které jsou v tomto procesu zainteresovány, tedy na vychovatele a vychovávaného.²⁹ V odborné pedagogické literatuře se můžeme setkat s následující definicí školního hodnocení.

Pedagogická evaluace nebo hodnocení je systematický proces, který vede k určení kvalit a výkonů vykazovaných žákem nebo skupinou žáků či vzdělávacím programem. Pedagogické

²⁸ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 12 -13 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

²⁹ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 14 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

*hodnocení je systematické proto, že je to činnost připravená, organizovaná, prováděná periodicky, přičemž její výsledky jsou podrobovány revizi či opravám pomocí stanovených revizních postupů.*³⁰

PASH a kol. upozorňují pouze na způsob systematického hodnocení. Je tedy na místě doplnit, že hodnocení, v širším významu slova, jako jedna ze základních lidských schopností, probíhá i na nesystematické úrovni, která může být i nevědomá, jako například úsměv či souhlasné pokývnutí hlavou. Předpokládejme tedy, že hodnocení ve škole je systematickou činností, která je doplněna i hodnocením nezáměrně, lidsky.³¹ Jedním z klíčových specifíků školního hodnocení je tedy jeho systematickost. Hodnocení je taková činnost, která je učitelem aktivně připravována a organizována. Je prováděna pravidelně v určitých časových intervalech. Výsledky této činnosti jsou pak porovnávány s danými normami. Systematické hodnocení je podmíněné existencí vzdělávacích standardů, které jsou formulovány v rámci školních vzdělávacích programů a rámcově vzdělávacích programů. V těchto standardech jsou jasně uvedena kritéria, na kterých je hodnocení postaveno. Upřesňují, co je na dané škole hodnoceno a jak hodnocení probíhá. Problematika standardů se týká hlavně kognitivní oblasti rozvoje žáka. Ve stručnosti řečeno informuje o tom, s jakými výsledky a jak úspěšně výuka probíhá. Je tedy zpětnou vazbou, která vypovídá, zdali škola dosahuje předpokládaných výsledků. Na rozdíl od klasického hodnocení, kdy je pozornost zaměřena pouze na výsledek, ve školním prostředí se hodnocení vztahuje i k průběhu učení. Spojuje tak v sobě dva aspekty, kdy jsou jednak hodnoceny dosažené cíle v podobě znalostí, dovedností postupů a postojů, ale i samotnou kvalitu učební činnosti. Pro představu v rámci hodnocení nás zajímá, zdali žák či student pracuje samostatně, s pochopením či mechanicky, jaké úsilí do činnosti investuje atd. Tato kritéria jsou pak dávána do souvislostí s výsledky a ovlivňují pak jeho celkové hodnocení.³²

Na hodnocení ve vzdělávacím procesu dále můžeme pohlížet jako na prostředek předávání zpětné vazby, která svým způsobem probíhá nepřetržitě. Cílem takového hodnocení je podpořit rozvoj kompetence k učení, zahrnující v sobě hledání vhodného učebního stylu,

³⁰ PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998, 104 s. ISBN 80-717-8127-4..

³¹ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 17 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346

³² KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 18 - 19 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

rozvíjení konkrétní učebních operací, hledání a propojování souvislostí či podporu žádoucích vzorců chování.³³ Hodnocení žáků dále slouží jako motivační nástroj. Jeho absence by měla negativní vliv na výsledky. Na základě experimentu bylo pozorováno, že pozitivní zpětná vazba ovlivňuje motivaci a pokrok v učení více než negativní, která byla úspěšnější než žádná.³⁴ Důležité specifikum školního hodnocení je i míra jeho dopadu na osobnost každého žáka. Tato činnost má vliv na jeho sebepojetí, sebehodnocení, motivaci, roli a postavení ve skupině. Ovlivňuje vztahy s jeho blízkými, ať se jedná o rodinu, spolužáky či přátele. Systematické hodnocení umožňuje srovnávání, které když je nastaveno transparentně a srozumitelně, může pomáhat jedinci při odhalování a poznávání svých možností a sledování svých pokroků. Hodnocení vytváří situace, kdy se žák setkává s neúspěchem a možnost se naučit s ním i vyrovnat. Hodnocením může být uspokojena i potřeba být úspěšný, která je úzce spjata s potřebou výkonu. Tyto potřeby jsou rozvíjeny na základě minulých zkušeností žáka. Ty rozhodují o tom, jaké výkony budou hodnoceny negativně či pozitivně a také ovlivní, jaké cíle si žák bude stanovovat, což vede k definování jedincových osobních aspirací. Pozitivní hodnocení a s tím spojený úspěch hraje roli při akceptaci v některých sociálních skupinách. Může tedy ovlivnit i saturaci potřeby někam patřit. Hodnocení, tak jak je pojmáno ve škole, i přes svou velkou snahu o nezájatost ze strany vzdělavatelů, bude vždy do určité míry subjektivně ovlivněno. Učitelovo pojetí výuky vytváří rámce toho, jak výchovně vzdělávací proces probíhá. Tím působí na průběh a výsledky. S tím je spojena i učitelova představa o úspěšném žaku. Tato představa je zhmotněna do podoby požadavků, které významně ovlivňují „úspěšné hodnocení.“ Posledním aspektem je, že hodnocení žáků je do určité míry auto-evaluačním procesem, který otevírá prostor učiteli kriticky zhodnotit kvalitu své pedagogické práce.³⁵

³³ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 18 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

³⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Vyd. 2., rozš. a akt. Praha: Grada, 2007, 177 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

³⁵ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 19 - 20 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

2.2 Formy a funkce školního hodnocení

Forma, kterou je hodnocení žáků vyjádřeno, je vnějším projevem probíhajícího hodnotícího procesu. Jedná se tedy o hodnotící soud, který může být vyjádřen různými způsoby. Forma, která je používána, je podmíněna situací a fází, ve které se vyučovací proces nachází. Správně využitá forma hodnocení podporuje jeho účinnost. Na základě tohoto předpokladu nelze jasně určit, která z forem hodnocení je horší či lepší. Pro představu se může jednat o jednoduché neverbální projevy, jako je zvednutý palec, či jednoslovná verbální ocenění typu: „Správně“. Hodnocení může být samozřejmě proneseno i souvětím, udělením známky, zveřejněním sumy bodů. Vrcholem je pak závěrečné hodnocení, které by však mělo vycházet z obsahové analýzy výkonu. Mezi formy hodnocení můžeme zařadit i tělesné tresty, které však nejsou v současné škole přípustné.³⁶

Klasifikace

Tento způsob hodnocení je kvantitativního druhu. V rámci snahy v co nejjednodušší formě vyjádřit hodnocení, dochází ke zkreslení celé řady charakteristik žáka. V ideálním případě by v této formě neměla být opomíjena evaluace chování, vyjadřovací schopnosti, zájem a motivace, mravní návyky a také vztah k předmětu a učení celkově. Na výslednou známku může mít vliv vztah učitele a žáka. Z podstaty známkování vyplývá jeho rozpor se současným konceptem vyučování. Střetává se zde statická a finalita známkování s dynamičností procesu vyučování.³⁷ Tato forma se sebou nese výhody i nevýhody. V současné době však nebyla nalezena taková forma, která by dokázala známkování nahradit. Pokud však vystoupíme z předpokladu, že se klasifikace týká pouze vědomostí a dovedností žáka a v rámci hodnocení budeme se zřetelem na konkrétní cíl respektovat i další aspekty, které je nutné zohlednit, můžeme nedostatky klasifikace eliminovat.³⁸

Mezi negativní atributy klasifikace můžeme zařadit její zaměřenost na vědomosti žáka a ignoraci sociálních kvalifikací žáka, jako je jeho schopnost kooperovat, snaha, píle,

³⁶ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 77 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

³⁷ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 84 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

³⁸ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 87 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

tvorivost a vytrvalost. Učitelovo pojetí hodnocení žáka ovlivňuje výsledné hodnocení. Z podstaty, že žáky učí různí učitelé, je dosažení objektivitu v hodnocení značně problematické.³⁹ Znamka ukončuje proces učení. Žáci se po jejím získání nevracejí k probíranému učivu, nedoplňují a nereflktují jej.⁴⁰ Dále může docházet k rozporu mezi porozuměním významu konkrétní známky u jednotlivých zúčastněných subjektů, jako jsou učitelé, žáci či rodiče.⁴¹ Významným nedostatkem je, že se známka stala cílem vzdělávacího procesu.⁴² Jedná se o značně abstraktní formu, která má nízkou informační hodnotu zejména z toho důvodu, že nedostatečně informuje dítě o tom, co zvládlo a na čem by mělo více pracovat. Jeho normativní pojetí neumožňuje vyjádřit individuální odlišnosti jednotlivých žáků.⁴³ Znamkování může vyvolávat stavy úzkosti.⁴⁴

Výhody klasifikace vyplývají z její normativní formy, která je kodifikována ve školském zákoně č. č. 561/2004 Sb., § 51 - § 53.⁴⁵ Znamka je ve škole jasně srozumitelným symbolem úspěchu.⁴⁶ Těmto symbolům je přiřazena motivační hodnota, kterou se naplňují další funkce školního hodnocení. Rodiče a společnost jsou na tento způsob hodnocení zvyklí. Pomocí této normy jednoduše zjistí míru úspěšnosti svého dítěte. Klasifikace umožňuje

³⁹ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 84 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346..

⁴⁰ AMONAŠVILI, Šalva. Alexandrovič. *Výchovná a vzdělávací funkce hodnocení ve vyučování*. Praha: PedF UK, 1987, 24 s.

⁴¹ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 85 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁴² AMONAŠVILI, Šalva. Alexandrovič. *Výchovná a vzdělávací funkce hodnocení ve vyučování*. Praha: PedF UK, 1987, 55 s.

⁴³ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 85 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁴⁴ Kopřiva, P.: Hodnotit číslly, nebo větami? In: Kolektiv autorů PAU. *Měníme vyučování*. s. 74 s.

⁴⁵ AMONAŠVILI, Šalva. Alexandrovič. *Výchovná a vzdělávací funkce hodnocení ve vyučování*. Praha: PedF UK, 1987, 76 s.

⁴⁶ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 85 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁴⁷ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 85 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁴⁸ HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Vyd. 2. uprav. Praha: Státní pedagogické nakl., 1989, 232 p. ISBN 80-042-3487-9.

zjednodušení, díky kterému je možné srovnávat výkony jednotlivých žáků a je nezbytné pro statistické srovnávání.⁴⁷

Slovní hodnocení

Slovní hodnocení je zařazeno mezi kvalitativní formy hodnocení. Školský zákon umožnil využívání této formy ve všech ročnících. Může být využíváno jako doplněk ke klasifikaci nebo ji může úplně nahradit. Slovní hodnocení je koncipováno tak, že by mělo umožnit formulovat a popisovat výkony žáka a jeho chování tak, aby byla zřejmá jeho úroveň. Svou formou pak přímo koresponduje s očekávanými výstupy nastavenými ve školním vzdělávacím programu. Kvalitativní forma umožňuje, aby hodnocení obsahovalo důkladnější informace o dosažených výsledcích v učení, snaze a úsilí žáka. Umožňuje popisovat individuální pokrok hodnoceného subjektu a informovat jej o jeho silných i slabých stránkách, které se týkají nejen jeho výkonu ale i jeho procesu učení.⁴⁸ Funkčnost tohoto způsobu hodnocení je podmíněna tím, že bude informovat všechny účastníky a zainteresované subjekty. Bude motivovat a stimulovat učební a poznávací aktivity žáka, které bude i adekvátně regulovat. Povede žáky k sebeanalýze a sebehodnocení.⁴⁹

Odborníci i učitelé se shodují na tom, že slovní hodnocení má značná pozitiva. Nestresuje žáka, protože umožňuje zdůraznit pozitivní výsledky. Zároveň může obsahovat doporučení, jak dosáhnout lepších výsledků. Předchází diskriminaci výkonnostně slabších žáků. Variabilita umožňuje lépe popsat individualitu žáka. Tím, že slovní hodnocení umožňuje dynamicky zachytit proces učení, je umožněno hodnocení výkonu v různých etapách a situacích a umožňuje tedy včasnou korekci žákovy činnosti. Slovní hodnocení ve své formě umožňuje žákovi identifikovat kritéria hodnocení a může sloužit jako příklad způsobu hodnocení, který může být aplikován na jeho sebehodnocení či hodnocení obecně na úrovni života a lidských interakcí.⁵⁰

⁴⁷ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 86 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁴⁸ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 88 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁴⁹ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 91 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346..

⁵⁰ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 89 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

Podobně jako klasifikace, tak i slovní hodnocení má nedostatky. Vypracování je pracné a časové náročné. Učitel může sklouznout k hodnocení osobnosti žáka a ne k jeho činnosti, pracovnímu postupu či chování. Tento nevhodný způsob hodnocení označujeme jako tzv. „nálepkování“. Takto formulovaná hodnocení můžou vytvořit určitou závislost na hodnotiteli. Žák nechce zklamat osoby, které jsou pro něj z nějakého subjektivního důvodu významné. Pochvala se může stát cílem žákova snažení podobně, jako tomu je v případě klasifikace známkou.⁵¹

Školní hodnocení sebou nese možnosti, jak může učitel ovlivnit různé aspekty vzdělávacího procesu žáka. Hodnocení nám tedy může sloužit jako motivační, informativní, regulativní, výchovný, prognostický a diferenciační prostředek.

Motivační funkce

Hodnocení může žáka motivovat, ale také i demotivovat pro učební činnost. Právě v evaluaci žák prožívá ve školním prostředí úspěch a neúspěch, který dále slouží k jeho motivaci. Žák může být povzbuzen, ale také výrazně „otráven“. Hodnocení dále může sloužit jako trest za nedostatečný výkon.⁵²

Informativní funkce

Důležitým prvkem vyučování je zpětná vazba. Jedná se o takovou informaci, kterou učitel sděluje žákovi, jak se přiblížil k cílené normě a také jak si stojí ve srovnání s jinými žáky. K tomu, aby informace mohla být předána, využívá učitel prostředky typu zkoušení, didaktické testy, samostatná práce apod. Tato informace není určena pouze žákovi ale také jeho rodičům či jiným zainteresovaným osobám.⁵³

⁵¹ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 90 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁵² KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 46 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁵³ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 48 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

Regulativní funkce

Regulace učební činnosti žáka je jednou z důležitých funkcí. Svým zaměřením nejen na výsledky, ale i na proces činnosti samé umožňuje směřovat žáka ke kvalitnějším výkonům. Zároveň zde dochází k vytvoření prostoru pro rozvoj jeho sebereflexe. Hodnocení učitelem přímo předává informaci týkající se nějaké činnosti. Jedná se o přímou snahu o regulaci. Zároveň však žák tuto informaci může využít k seberegulaci. Může se sám ohodnotit a zvážit, jakými prostředky dosáhl stanovených cílů. Na základě takových myšlenkových operací má možnost sám zkvalitňovat svůj proces učení.⁵⁴

Výchovná funkce

Jedním z cílů hodnocení je i rozvoj žádoucích vlastností a postojů žáka jak k sobě samému tak i k okolí. Zejména pozitivním hodnocením můžeme ovlivnit aspirace žáka, jeho hodnotovou orientaci a také oblast jeho sebevědomí.⁵⁵

Prognostická funkce

Význam prognostiky spočívá v předpokladu, zvláště pokud se týká klasifikace, že lze hodnocení nějak kvantifikovat a předvídat budoucí úspěšnost žáka při naplňování nastavených cílů a jeho budoucí studijní perspektivu. Tato funkce nejvíce souvisí s volbou dalšího stupně školy. Správné použití hodnocení umožňuje, aby se žák vyhnul budoucímu zklamání, které je zapříčiněno nevhodným výběrem například střední školy, která svou náročností přesahuje možnosti žáka,⁵⁶

Diferenciační

Prognostická funkce je v úzkém vztahu s funkcí diferenciační. Školní hodnocení umožňuje, aby byli žáci zatříděni do určitých homogenních výkonnostních skupin. Rozdíly v těchto skupinách pak souvisí s mírou, jak je učivo zvládáno či s mírou respektování pravidel

⁵⁴ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 52 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁵⁵ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 53 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁵⁶ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 53 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

chování atd. Toto rozdělení například umožňuje, aby učitel připravoval různě náročné učební úlohy.⁵⁷

2.3 Škola a její role v životě dospívajícího jedince

*V základním – biologickém smyslu lze období dospívání vymezit široce jako životní úsek ohraničující na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání (zejména objevením se prvních sekundárně pohlavních znaků) a více nebo méně akcelerací růstu, na druhé straně dovršením plné pohlavní zralosti (plné reprodukční schopnosti) a dokončením tělesného růstu... ..Tělesné, psychické a sociální změny v období dospívání probíhají do jisté míry souběžně a navzájem závisle.*⁵⁸

Období dospívání bývá členěno na pubescentní, která trvá od 11 do 15 let a dále na fázi prepuberty a vlastní puberty. Období adolescence trvá zhruba od 15 do 22 let.⁵⁹ Fáze prepuberty, která probíhá od 11 do 13 let, je také nazývána jako střední školní věk. Je obdobím, kdy se zásadně proměňuje vztah ke škole a mění se i role žáka. Příčinou těchto změn je rozvoj kognitivních schopností reprezentovaný větší kritičností a přiměřenějším sebehodnocením. Děti se začínají srovnávat se spolužáky. Mají větší zkušenosti. Výsledky školní práce v předchozích letech formují vymezení osobního standardu v prospěchu a chování.⁶⁰ Proměňuje se i vztah k učiteli, kdy již žáci mají dostatečné schopnosti k tomu, aby si dokázali vytvořit konkrétní představu o obsahu role učitele. Autorita učitele není v tomto období zpochybňována, ale můžeme se setkat s odporem v případě, že chování učitele je dítětem hodnoceno jako nespravedlivé. Komunikace mezi učitelem a žákem je jasně definována skrze vztah nadřízenosti a podřízenosti.⁶¹ Období přechodu na druhý stupeň základní školy je důležitým mezníkem. Postoj ke škole se začíná jednoznačně

⁵⁷ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 54 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁵⁸ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Vyd.2., akt. Praha: Grada, 2006, 142 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

⁵⁹ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Vyd.2., akt. Praha: Grada, 2006, 143 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

⁶⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 336 s. ISBN 978-802-4621-531.

⁶¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 338 s. ISBN 978-802-4621-531.

diferencovat. Dospívající jednoznačně vnímá svoji školní úspěšnost a její vztah k budoucím aspiracím. Uvědomuje si její význam pro svou budoucnost.⁶²

Během staršího školního věku, který spadá do období vlastní puberty, dochází ke změnám v motivaci k učení. Zkušeností s vlastním výkonem a z toho vyplývající pozicí ve třídě dochází ke stabilizaci osobního standardu, tedy takového školního výsledku, který je akceptován dítětem, rodičem i učitelem a je ho dosahováno bez většího úsilí. Většina dospívajících vyhovuje takovým nárokům, aby se vyhnuli nepříjemnostem. Znamky přestávají být samoučelné. Žáci se chovají tak, aby učením něco získali. Pod tímto ziskem si můžeme představit přijetí na vysněnou střední školu. Větší úsilí je vynakládáno tehdy, pokud jsou požadavky smysluplné. S tím je spojena motivace k učení a k práci, která je ovlivněna subjektivním významem učiva pro každého žáka. V návaznosti na to se mění i postoje k jednotlivým předmětům, které bychom mohli charakterizovat v hodnotách „baví“ a „nebaví“. V tomto období se mění i postoj rodičů ke školní práci jejich dětí. Rodiče vyvíjejí na děti zvýšený tlak a dosavadní nedostatky spojené s učením jsou interpretovány jako překážky, které brání uspokojujícímu sociálnímu zařazení.⁶³

Mladší adolescenti jsou k požadavkům učitele a školním normám kritičtější. Názory nejsou přijímány automaticky. Odmítají usilovat o dobrý výkon ve všech předmětech a to z důvodu, že vnímají nedostatek smyslu v takové činnosti. Žáci hodnotí chování a kompetence učitele velmi přísně a ve vztahu k nim postrádají toleranci. Kritičnost, spíše než z racionálního posouzení, pramení z emocionálního charakteru hodnocení. Uspokojuje se tím potřeba demonstrovat kritičnost. Dospívající usilují o diskuzi. Tato snaha je některými učiteli interpretována jako projev drzosti. Negativismus a tendence k provokacím, se kterým se můžeme setkat, pramení z neschopnosti reagovat zralejším způsobem. Ne vždy jsou konfrontace s učiteli přímé, protože si dospívající uvědomují důsledky a sankce z toho pramenící. Svou kritičnost pak ventilují v rámci skupiny vrstevníků. Učitel i rodič ztrácejí své postavení. Jejich autorita je respektována v případech, že mají vlastnosti a projevy chování, které dítěti imponují. Role učitele je vnímána skrze vztah, který k výuce má. Starší žáci akceptují, že smyslem učitele je něco je naučit a nutit je k práci. Toto chování vnímají, jako

⁶² VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 412 s. ISBN 978-802-4621-531.

⁶³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 412 - 413 s. ISBN 978-802-4621-531.

normální. Oceňují, pokud jsou učitelem vnímáni jako rovnocenné bytosti. Odmítají pak učitele, kteří zdůrazňují svoji moc a nadřazenost.⁶⁴

Na počátku fáze adolescence dochází k přechodu většiny dospívajících na střední školu, čímž bývalí žáci získávají roli středoškolského studenta. Ta vyjadřuje skutečnost, že její nositel ještě není dostatečně vybaven požadovanými znalostmi a zkušenostmi. Vzhledem k tomu má omezené pravomoci. Zařazením do sekundárních institucí dochází k pokračování sociální diferenciace, která začala již na základní škole. Přechod na jiný typ školy je významný mezník, který může být stresující, protože přináší změny. Studenti prvního ročníku jsou nejméně prestižní skupinou studentů. Zároveň přicházejí do nové třídy, kde neznají většinu spolužáků. Z toho vyplývá, že dospívající musí opět pracovat na vybudování svého postavení. Mezi další stresující změny můžeme zařadit vyšší výukové nároky se vstupem na prestižnější školy, se kterými se musí jedinec nějak vyrovnat. Mohou být příčinou dočasně sníženého sebehodnocení. Poté, co jsou dospívající přijati na střední školu, jejich motivace upadá, protože dosáhli svého cíle. Úspěšnost role studenta má jiný význam než úspěšnost žáka. Absolvování střední školy nepřinese studentovi velký zisk. Z hlediska jeho budoucího uplatnění jsou známky zcela nevýznamné. Z toho důvodu je motivace ke školní práci středoškoláků nízká. Výjimku tvoří potencionální studenti vysokých škol. Studenti využívají své schopnosti, aby si udrželi standard, který se stabilizuje na počátku středoškolské docházky, čímž se vyhnou problémům. Obvyklým cílem je projít bez problému a námahy. Dospívající si uvědomují, že výsledky své práce musejí v první řadě umět prodat. Normy jsou vnímány jako neměnné a proto nemá cenu uvažovat o jejich změně. Kritičnost a konformita jsou sociálně podmíněné, z toho důvodu se studenti jiných typů škol chovají jinak. Role učně je méně prestižní a ztráta této role není hroživá. Z toho hlediska mohou být učni méně konformní a ve větší míře odmítají autority. Jsou méně identifikováni se svou profesní volbou. Studenti jsou se svým postavením více identifikováni, a proto bývají konformnější. Významnou roli zde hraje tlak rodiny. Případnou ztrátou role studenta ohrožují své budoucí postavení, což by jim zkomplikovalo život.⁶⁵

⁶⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 313 - 314 s. ISBN 978-802-4621-531.

⁶⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 416 - 420 s. ISBN 978-802-4621-531.

2.4 Školní neúspěch a jeho dopad na život dospívajícího jedince

Školní neúspěch a to jak je vnímán, je úzce spjat s hodnocením. Pozitivní hodnocení ovlivňuje vnímání úspěchu, negativní ovlivňuje pocity neúspěchu. Hodnocení, které se považuje za negativní, je takové, které zdůrazňuje žákovy chyby. Výkon je posuzován, jako špatný, nesprávný a nedokonalý a bývá oceňován známkou, která je v horní polovině klasifikace. Negativní hodnocení vyvolává u žáků stres a obavy z následků. Je provázen negativními emocionálními projevy jak učitele, které ve svých vyhraněných polohách mohou hraničit s výsměchem či rozčilením, tak i dítěte. Negativní hodnocení a s ním spojený pocit neúspěchu, ovlivňuje vztahy mezi všemi zúčastněnými stranami. V případě rodiny může vyvolat nepříjemné situace a zároveň se i přímo dotýká sociálního statusu rodiny, která je „oceňována“ a snižuje jí její společenský status či její prestiž. Rodiče jsou podrážděni a své negativní reakce směřují proti škole a učiteli. Překročí-li negativní hodnocení určitou hranici, může přerůst v těžko kontrolované vedlejší projevy žáků, jako je vzdor, odpor, nedůvěra k hodnocení, či pocity méněcennosti. Permanentní negativní hodnocení pak vede k tomu, že jedinec přijímá postoj a roli neúspěšného či neschopného žáka. Jeho motivace je nízká, protože ve školní práci nevidí možnost, jak pozitivně ovlivnit výsledek. Zastává postoj, že vše je již předem ztraceno. Rezignace na školní prostředí pak vede k snahám dospívajícího kompenzovat svou neúspěšnost v jiném prostředí. Tato kompenzace může být pozitivní a týkat se například sportu, ale také negativní, která nějakým způsobem narušuje mravní rozvoj jedince. Se školním neúspěchem je propojena emoce strachu. Ten může být jednou z příčin školních podvodů, které fungují jako zvládací strategie, díky kterým se jedinec může vyhnout dopadům negativního hodnocení. Strach může přerůst do té míry, kdy děti nejsou schopny svépomocí svou situaci řešit a využívají například linky bezpečí.⁶⁶

Dítě, které je považováno za problémové není pouhým objektem pedagogického úsilí, ale i subjektem, který své potíže vnímá, prožívá, nějakým způsobem hodnotí, mají pro něj určitý smysl. Požadavky mohou být pro problémové dítě subjektivně nesrozumitelné, mohou se mu jevit nezvládnutelné nebo zbytečné a nevýznamné. Na opakované nepříznivé reakce učitele (event.. i spolužáků) musí reagovat a nemohou jejich kritiku a odmítání bez výhrad přijímat⁶⁷

⁶⁶ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 113 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346.

⁶⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. V Praze: Karolinum, 2005, 24 s. ISBN 80-246-1074-4.

Jedinec se musí se situací, kdy je negativně hodnocen, nějak vyrovnat. To, jak bude reagovat, ovlivňují jeho dosavadní zkušenosti, postoje a jeho názory na daný problém a také jeho sebepojetí, sebehodnocení a představa o jeho vlastních možnostech. Důsledkem negativního hodnocení a z něho vyplývajícího negativního postoje, bývá změna postoje ke škole, k pedagogům či k některým hodnotám a normám. Ve výsledku může ovlivnit i sebepojetí žáka. Kumulace problému omezuje jeho akceschopnost a mnohdy zapříčiňuje obranné reakce, které jsou dále hodnoceny jako další projevy problémovosti dítěte. Jako zvláště problematické jsou vnímány aktivní až dokonce agresivní obrany. Jedním z důvodů takového jednání je snaha o překonání vlastní nejistoty a slouží k posílení vlastní sebedůvěry. Kompenzace vlastního neúspěchu pak může mít podobu provokování ostatních a upozorňování na sebe nevhodným chováním. Důvodem takových projevů je, že dítě nedokáže svůj neúspěch kompenzovat jiným způsobem. Jedná se o projev msty, kterou dítě směřuje na své úspěšnější spolužáky či učitele za to, že ho neakceptují a kritizují. Obranné reakce mohou mít také formu úniku, kdy dítě rezignuje a nedává pozor. Projevy záškoláctví a lhaní většinou zastírají nějaký problém. Může se jednat o zkratkovitou a emotivní reakci na prožívaný stress. Dítě dále může vytěsnit, ignorovat a popírat negativní informace. Dokonce se můžeme setkat se somatizací problému, kdy jsou identifikovány zdravotní potíže způsobené stresem. Jedná se o nevědomou reakci organismu na zátěž, která bývá často rodiči i učiteli interpretována, jako vědomá simulace.⁶⁸

*Každé dítě svoje problémy nějakým způsobem prožívá, je více či méně schopné, resp. ochotné usilovat o nápravu, ale ve svém úsilí musí být podporováno. Jeho potíže ukazují, že to samo nedokáže.*⁶⁹

⁶⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. V Praze: Karolinum, 2005, 25 – 26 s. ISBN 80-246-1074-4.

⁶⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. V Praze: Karolinum, 2005, 25 – 26 s. ISBN 80-246-1074-4.

Shrnutí

Seznámili jsme se s tématem hodnocení jak v její obecné formě, která prostupuje každodenním životem jedince, tak i jeho specifickou a systematickou formu, se kterou se můžeme setkat ve škole. Hodnocení má ve vzdělávacím procesu výsadní postavení. Může se provádět různými formami a jedná se o jednu z klíčových činností. Hodnota, kterou mu přisuzujeme, má samozřejmě vliv i na dopady, které může způsobovat. V NZDM se setkávám s dětmi, které zažívají školní neúspěch a jejich že hodnocení je veskrz negativní. Pokud je pro jedince téma škola významným tématem, tak i problémy spojené s ní budou u něj vnímány jako významné. Dopady hodnocení, se kterými se můžeme setkat, pak konkrétně vytvářejí rámec pro práci s uživatelem a vytvářejí prostor pro hledání řešení. Cílem práce v NZDM je hledání a rozvoj takových řešení. Jedním ze způsobů, jak na řešení pracovat, je využívat nástroje a techniky, se kterými se můžeme setkat u přístupu orientovaného na řešení.

3 Na řešení orientovaný přístup

Krátká terapie zaměřená na řešení (Brief solution focused therapy, BSFT, Solution focus, SF) je model intervence, kterou vyvinul de Shazar společně se svou manželkou Insoo Kim Berg a svými kolegy z Centra pro krátkou rodinnou terapii v Milwaukee.⁷⁰ Tento přístup je postaven na práci se silnými stránkami konkrétního člověka v omezeném čase. Jedná se o intervenci, která předpokládá, že lidé jsou zodpovědní za řešení problémů spíše než za vznik problémů. Aktivně jsou při práci využívány pozitivní symboly, které jsou spojeny s jazykem orientovaným na silné stránky a řešení. V rámci intervence se předpokládá, že pozitivní a dlouhodobá změna může být dosažena v poměrně krátkém čase tím, že se zaměřuje pozornost na budování řešení namísto prohlubování problému. Tento model byl aplikován v různých odvětvích sociálních služeb s různými cílovými skupinami. Tento fakt je důkazem toho, že Na řešení orientovaný přístup je v souladu s hodnotami sociální práce, založené na zplnomocnění klienta sociální služby.⁷¹ Pro pochopení této specifické intervence je zapotřebí seznámit se s nástinem některých myšlenkových konceptů, které slouží jako rámec a zároveň hranice na řešení orientovaného přístupu (Solution focus, SF).

3.1 Principy a východiska Na řešení orientovaného přístupu

Na počátku přístupu, tak jak jej SHAZER a BERG vytvořili, můžeme nalézt fázi, kdy myšlenky a názory, které přístup prezentoval, nebyly dostatečně podpořené nějakou určitou teorií. V této době se zakladatelé jednoduše soustředili na takové nástroje a postupy, které jsou v terapii funkční. Snažili se vyvarovat diagnostice, protože si uvědomovali její nedostatky spojené s velkým množstvím předpokladů o lidech, kteří vyhledávají odbornou pomoc. Jednoduše se zajímali o klienta, o to co chce během konzultace dosáhnout a co by mělo být jejím cílem. Původně konzultace probíhaly v místnosti s jednostranným sklem, za kterým byl schovaný tým, který měl pozorovat, co během rozhovoru funguje a co přispělo

⁷⁰ BERG, Insoo Kim. *Posílení rodiny: základy krátké terapie zaměřené na řešení*. Praha: Portál, 2013, 23 s. ISBN 978-802-6205-005.

⁷¹ LEE, Mo Yee. Solution-Focused Brief Therapy. *Encyclopedia of Social Work: National association of social workers press and Oxford press* [online]. 206n. l. [cit. 2015-06-01]. DOI: 10.1093/acrefore/9780199975839.013.103. Dostupné z: <http://socialwork.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780199975839.001.0001/acrefore->

ke změně u konkrétního člověka či rodiny.⁷² Přístup byl vyvíjen induktivně a pragmaticky. Inspiraci k vytvoření nového přístupu našel Shazer v Mentail Research Institute v Palo Alto, kde se školil v přístupu krátké terapie (brief therapy). Mezi vlivy, které byly dominantní v této instituci, můžeme zařadit systemický přístup a také sociální konstruktivismus. Velkou inspirací byla i práce Milтона Ericksona, který byl expertem na pozorování a využívání užitečných věcí, které si přinesl klient do terapie a které vedly k řešení jeho problému. Erickson věřil, že lidé mají kompetence a zdroje k tomu, aby své problémy dokázali vyřešit sami. Hlavní rozdíl mezi přístupy je ten, že v brief therapy se proces konzultace točí kolem snahy narušovat problémové vzorce chování, zatímco v případě na řešení orientovaného přístupu se orientuje na proces, který staví na řešení. Ruku v ruce pak jde u Solution focus o zaměření na jazyk, který je klíčový pro vytváření a udržení reality zaměřené na oceňování a řešení.⁷³

Mezi další inspirace můžeme zařadit buddhistickou filozofii, se kterou má Solution focus podobnou představu o tom, jak vnímá život člověka. Hodnotí, že stabilita je pouhá iluze, která vzniká jako vzpomínka na minulost. Přesněji to lze charakterizovat tak, že život je proces, který je definován nikdy nekončícím koloběhem změn.⁷⁴

Solution focus můžeme zařadit mezi přístupy, které jsou ovlivněny postmoderní filozofií. Ta se dá vystihnout skrze své vymezení k moderně. Ta reprezentuje určitý dualismus, tedy koncepci vnějšího skutečného a vnitřního duševního světa. Postmoderna vnímá svět více pluralisticky, zaměřuje se na příběhy, které jsou aktuální, kontextuální a nestálé. Koncepty vědění, jazyka a vědy jsou pak vnímány mnohoznačně. Zdůrazňuje vztahovou povahu vědění a tvůrčí povahu jazyka. Člověk nemůže poznat svět, protože vztah poznávajícího

⁷² LEE, Mo Yee. Solution-Focused Brief Therapy. *Encyclopedia of Social Work: National association of social workers press and Oxford press* [online]. 206n. l. [cit. 2015-06-01]. DOI:

10.1093/acrefore/9780199975839.013.103. Dostupné z:

<http://socialwork.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780199975839.001.0001/acrefore->

⁷³ LEE, Mo Yee. Solution-Focused Brief Therapy. *Encyclopedia of Social Work: National association of social workers press and Oxford press* [online]. 206n. l. [cit. 2015-06-01]. DOI:

10.1093/acrefore/9780199975839.013.103. Dostupné z:

<http://socialwork.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780199975839.001.0001/acrefore->

⁷⁴ BERG, Insoo Kim. *Posílení rodiny: základy krátké terapie zaměřené na řešení*. Praha: Portál, 2013, 24 s. ISBN 978-802-6205-005.

a poznávaného je ve vzájemné závislosti.⁷⁵ :*Neustále interpretujeme své zkušenosti a neustále interpretujeme své interpretace.*⁷⁶

Pozornost si zaslouží i Wittgensteinova teorie řečových her, která byla pro SHAZERA významnou inspirací.

§43. *Pro velkou třídu případů použití slova ‚význam‘ – když ne pro všechny případy jeho použití – lze toto slovo vysvětlit takto: nikoli však pro všechny, ve kterých se používá slovo ‚význam‘, může být definován takto: „význam nějakého slova je způsob jeho použití v řeči“. A význam nějakého jména se někdy vysvětluje tím, že se ukáže na jeho nositele.*⁷⁷ V tomto duchu můžeme nahlédnout i na koncept řečových her, které Wittgenstein jasně nikde ve své práci nedefinuje. Jazyk nefunguje jasně stanoveným způsobem, neexistují jasná a jednotící pravidla. Neexistují jedna pravidla řečové hry. Paralelně hrajeme více řečových her, jejichž pravidla se liší podle toho, s kým mluvíme a v jakém kontextu. Jednotlivé významy slov se mění také.

Solution focus akceptuje tuto teorii her, které v kontextu terapeutického rozhovoru vnímá tak, že můžeme hrát řečové hry, které jsou orientovány problémově nebo hry které orientujeme na řešení. Tyto orientace pak spoluvytváří skutečnost, jak vnímáme a rozumíme svému životu a jak ho interpretujeme. Problémové řečové hry se orientují na klientovo selhání, vnímají události v klientově životě jako důsledky problému a přinášejí strach a frustraci. Ve výsledku dávají význam klientovu životu ten, že je mimo jeho kontrolu a kompetenci ho vytvářet. V Na řešení orientovaných hrách terapeut využívá klientovu kompetenci, předchozí úspěchy, jeho silné stránky a schopnosti a orientaci na budoucnost k tomu, aby posílil změnu a význam žít život a mít nad ním kontrolu.⁷⁸

⁷⁵ ANDERSON, Harlene. *Konverzace, jazyk a jejich možnosti: postmoderní přístup k terapii*. Brno: NC Publishing, 2009, 48 s. Gaia, 3. ISBN 978-809-0385-863.

⁷⁶ ANDERSON, Harlene. *Konverzace, jazyk a jejich možnosti: postmoderní přístup k terapii*. Brno: NC Publishing, 2009, 48 s. Gaia, 3. ISBN 978-809-0385-863.

⁷⁷ WITTGENSTEIN, Ludwig. *Filosofická zkoumání*. Vyd. 1. Praha: Filozofický ústav AV ČR, 1993, 34 s. Základní filosofické texty, sv. 2. ISBN 80-700-7040-4.

⁷⁸ MILLER, Gale a Mark MCKERGOW. *From Wittgenstein, Complexity, and Narrative Emergence: Discourse and Solution-Focused Brief Therapy* [online]. [cit. 2015-06-05]. Dostupné z: <http://sfwork.com/resources/complexity11.pdf>

De SHAZER v Zázračné otázce, popisuje několik principů Solution focus:

Když to není rozbité, nespravujte to.

Intervence nejsou zapotřebí, pokud klient svůj problém vyřešil. Tímto základním principem se vymezuje vůči některým psychoterapeutickým školám, které doporučují terapii i v případě zlepšení a to například z důvodu růstu či získání „hlubších“ významů a struktur. Neexistuje-li problém, nemá být ani terapie.

Když to funguje, dělej toho více.

Je-li klient ve fázi řešení, je úkolem terapeuta ho povzbuzovat, aby dělal více toho, co již funguje. Terapeut neposuzuje kvalitu řešení nebo rozhodnutí, hodnotí pouze účinnost a to na základě popisů funkčního chování či myšlení, které získá od klienta. Cílem terapeuta je, aby si klient udržel žádané změny. Nalezení fungujících mechanismů umožňuje klientovi opakovat účinné chování, myšlení a prožívání.

Když to nefunguje, dělej něco jiného

Jestliže řešení nefunguje, není to řešení a to i v případě, že se mohlo terapeutovi zdát, že by mohlo být užitečné. Nelepší-li se klient, není to chyba klienta. Nápad na řešení je opuštěn a hledá se něco jiného.

Malé kroky mohou vést k velkým změnám

Solution focus je vnímán jako minimalistický přístup, který je charakteristický tím, že buduje změny za pomoci malých kroků. Předpokládá, že malé kroky, budou následovány dalšími, které povedou k větší systémové změně. Malé kroky umožňují postupný přechod k tomu, aby klient dělal věci lépe a dosahoval tak v každodenním životě úspěchu. Na základě kterých si může uvědomovat, že se jeho situace zlepšila do té míry, že již není třeba terapie.

Řešení se nemusí vztahovat k problému

Klasické pojetí změny je založeno na předpokladu, že pokud máme problém a podaří se nám identifikovat jeho příčiny, jsme schopni eliminací příčiny problém vyřešit. V případě Solution focus dochází k obratu tohoto paradigmatu. Rozvoj řešení vede přes popis budoucnosti, kdy již bude problém vyřešen. Zajímá se o to, co bude jinak. Na základě tohoto popisu pak hledají v klientových zážitcích situace, kdy se podařilo problém nějak zvládat,

kdy se objevilo řešení samo či jeho náznaky. V tomto přístupu je tedy věnováno pouze minimum času povaze klientova problému, jeho patologii či analýze disfunkčních interakcí.

Jazyk využívaný k rozvoji řešení se odlišuje od jazyka, jímž se popisuje problém

Jazyk problému je negativní, orientovaný na minulost a sugeruje neřešitelnost problému. Jazyk řešení je pozitivní, dodává naději a kompetentnost ke změně. Sugeruje pomíjivost problému.

K žádným problémům nedochází neustále, vždy existují výjimky, kterých lze využít.

Pomíjivost problému sebou přináší chvíle, kdy se problém nevyskytoval. Může se jednat i o malé detaily. Tyto detaily však mohou vést k malým krokům, které mohou mít jako důsledek větší systémovou změnu.

Budoucnost lze vytvářet a také o ní vyjednávat

Solution focus je založen na sociálním konstruktivismu. Lidé jsou architekty své budoucnosti. Nejsou uzavřeni ve vzorcích svého chování založeném na historii, sociální vrstvě či psychologické diagnóze.⁷⁹

3.2 Základní nástroje přístupu

Samostatnou kapitolou je role terapeuta, která je v pojetí Solution focus odlišná od jiných terapeutických přístupů. Přístup uznává, že v terapii existuje hierarchie, která oproti jiným přístupům vykazuje tendence k většímu rovnostářství. Jednoduše by se dal charakterizovat jako demokratický přístup. Role terapeuta neslouží k vynášení soudů o svých klientech. Zdržuje se interpretace neužitečných věcí, užitečnost pak stanovuje klient sám. Úkolem je rozšiřovat klientovu volbu místo interpretací, lichotek či napomínání, pomyslně ťuká na rameno klienta a nabízí mu možnost vydat se jiným směrem.⁸⁰ Terapie zaměřená na řešení je založena na dialogu, tedy na pokládání otázek. Samotným pokládáním otázek sledujeme nějaké cíle. Snažíme se s jejich pomocí získat popisy a výčty, které jsou užitečné pro hledání řešení. V tomto přístupu pracujeme se speciálními otázkami, které můžeme nazývat nástroji.

⁷⁹ DE SHAZER, Steve. *Zázračná otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 18 - 20 s. Spektrum (Portál), 73. ISBN 978-802-6206-804.

⁸⁰ DE SHAZER, Steve. *Zázračná otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 18 - 20 s. Spektrum (Portál), 73. ISBN 978-802-6206-804.

Na tomto místě si představíme některé z těchto otázek a také několik dalších mechanismů či postupů, které jsou užívány v krátké terapii.

Otázky jsou přítomny i v jiných terapeutických směrech, kde mají spíše anamnestickou roli nebo slouží k zjištění, zdali byl vykonán domácí úkol a co se během realizace tohoto úkolu dělo. Solution focus povýšil samotné pokládání otázek na základní způsob intervence, z čehož vyplývá, že se omezují terapeutovy interpretace či konfrontace.⁸¹

Pozitivní a kolegiální přístup zaměřený na řešení

V tomto případě se nejedná o konkrétní techniku, ale protože je terapeut na rozdíl od klienta, který vytváří obsah, zodpovědný za proces terapie. Úkolem terapeuta je, aby se mu podařilo vytvořit pozitivní atmosféru otevřenou ke spolupráci. Chování terapeuta je oceňující, respektuje klienta a také poskytuje naději. V rámci přístupu se můžeme setkat s dvěma předpoklady, které ovlivňují atmosféru konzultace. První je, že lidé mají velkou odolnost (resilience), která může být využita k uskutečňování změn. Dále že jsou lidé dostatečně silní, moudří a zkušení k tomu, aby uskutečnili změnu. Odpor je pak vnímán jako přirozený protektivní mechanismus lidí, či jako podnět k pomalému a obezřetnému postupu. I z tohoto důvodu je kladen důraz na malé kroky. Odpor lze dále vnímat i jako chybu terapeuta, který zvolil nevhodnou intervenci, jež může být z nějakého důvodu pro klienta nevhodná. Tyto předpoklady jsou klíčové pro vytvoření atmosféry zaměřené na společné hledání řešení.⁸²

Připojení

Podobně jako u jiných terapeutických směrů i zde je kladen důraz na vytvoření vztahu mezi terapeutem a klientem. Je-li vztah kladný, všichni mají sklon dívat se na věci pozitivně. Samotný vztah však není cílem společné práce, ale prostředkem k dosažení požadovaných výsledků. Prostředkem k dosažení dobrého vztahu je připojování. Pod tímto pojmem si můžeme představit rozmanité verbální i neverbální projevy terapeuta, které mohou být subtilního i jasně zřetelného rázu, přes které buduje vztah, jehož cílem je vzbudit důvěru klienta v terapeuta, aby jej vnímal jako důvěryhodnou osobu. Mezi konkrétní prostředky

⁸¹ DE SHAZER, Steve. *Zázračná otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 20 s. Spektrum (Portál), 73. ISBN 978-802-6206-804.

⁸² BERG, Insoo Kim. *Posílení rodiny: základy krátké terapie zaměřené na řešení*. Praha: Portál, 2013, 19 s. ISBN 978-802-6205-005.

bychom mohli zařadit: užívání klientova jazyka a slov ve významu, který jim dává klient, přijetí způsobu chování, vidění a vysvětlování věcí, akceptace klientovy expertní pozice na jeho problém, oceňování pozitivních věcí, které klient dělá.⁸³

Hledání předchozích řešení a výjimek

Na základě pozorování, která probíhala v Milwauky, bylo zjištěno, že většina klientů ve svém životě úspěšně vyřešila velké množství problémů. Tyto problémy mohly být vyřešeny i v jiném místě a čase, či v jiném kontextu. Problém se mohl i vrátit. Důležitá informace však je, že se klientovi podařilo nějaký problém vyřešit, či ho zmírnit. To znamená, že má kompetenci k tomu, aby své problémy řešil. S tímto druhem otázek jsou v blízkém vztahu i otázky pátrající po výjimkách.⁸⁴

Výjimku si můžeme představit jako situaci, při které mohlo dojít k výskytu problému, ale nedošlo k němu. Místo problému tu bylo něco jiného. Otázkou tedy je, co to bylo. Výjimky jsou tedy situace, kdy se podařilo problém na určitou dobu zvládnout. Zde je opět zdůrazněna kompetence klienta k řešení. Přidanou hodnotou je, že se zde mohou rodit zárodky řešení. Specifické na výjimkách je to, že k nim došlo bez přispění terapeuta. Klient na změně pracoval ještě před příchodem k terapeutovi. Většinou však na tento úspěch v čase zapomněl a dále s ním nepracoval.⁸⁵

Otázky na přítomnost a budoucnost

Obecně otázky, které terapeut pokládá, jsou většinou orientovány na přítomnost a budoucnost. Je to z přesvědčení, že problémy se nejlépe řeší za pomoci zaměření na to, co již funguje, nebo na to, jak si klient představuje svoji budoucnost.⁸⁶ Variací jsou pak otázky orientované na cíle, zázračná otázka nebo měřicí otázky. Otázky orientované na cíle jsou takové, jejichž položením sledujeme poptávku klienta. Cílem je nalézt to, pro co si klient do

⁸³ BERG, Insoo Kim. *Posílení rodiny: základy krátké terapie zaměřené na řešení*. Praha: Portál, 2013, 52 - 54 s. ISBN 978-802-6205-005.

⁸⁴ BERG, Insoo Kim. *Posílení rodiny: základy krátké terapie zaměřené na řešení*. Praha: Portál, 2013, 55 - 56 s. ISBN 978-802-6205-005.

⁸⁵ DE SHAZER, Steve. *Zázračná otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 19 s. Spektrum (Portál), 73. ISBN 978-802-6206-804.

⁸⁶ DE SHAZER, Steve. *Zázračná otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 20 s. Spektrum (Portál), 73. ISBN 978-802-6206-804.

terapie přišel. Pokud z nějakého důvodu terapie nefunguje, je na místě zjišťovat, zdali s klientem opravdu pracujeme na tom, pro co si do terapie přišel. Nezajímá nás však pouhé konstatování. Otázky po cíli mají charakter konkrétních popisů toho, jak bude život klienta vypadat. Jedná se tedy o prostředek, kterým hledáme popis žádoucího chování či prožívání. Terapeuta zajímá, co bude jinak. Na základě této konverzace pak dochází ke vzniku předpokladu, že uvedené popisy se začnou realizovat. Tento mechanismus popsal Milton Erickson a je označován jako pseudo-orientace v čase⁸⁷. Konkrétnější popisy pak získáváme za pomoci otázky: A co ještě, kterou můžeme opakovat do doby, než bude téma úplně vyčerpáno.⁸⁸ Je na místě, aby cíle byly definovány dosažitelně. Lepší je stanovit menší cíle, z nichž můžeme definovat malé kroky, které nás povedou k řešení situace. Dalším požadavkem na definování cílů je důraz na jazyk řešení. Pro příklad bychom mohli uvést: „Chceme, aby náš syn mluvil milejším tónem“ namísto „Chceme, aby nám náš syn nenadával.“⁸⁹ Další variací otázek na čas je otázka po zázraku, neboli zázračná otázka. Její znění je následující:

*Představte si, že jednou v noci, když jste spala, došlo k zázraku a váš problém byl vyřešen. Jak byste se o tom dozvěděla? Co by bylo jinak? Jak by to zjistil váš manžel, aniž byste se mu o tom zmínila*⁹⁰

Představa spojená se zázračnou otázkou má až léčebný účinek. Za pomoci této otázky vytvoříme živou představu či vizi budoucnosti a života po tom, co se problém vyřeší. Také dochází k podpoře naděje, že věci mohou být jinak, než jsou teď. Jednotliví lidé reagují rozdílně. U některých lze pozorovat viditelné změny v jejich neverbální komunikaci, kdy se jim doširoka otevrou oči, vzpřímí se jejich posed, někteří jsou překvapení nadějí, která prostupuje popisem života po zázraku. Někteří si i přes užitečnost tohoto nástroje nedokáží vizi představit. Podobně jako u otázek po cíli je na místě sledovat podrobné popisy, zjišťovat, co by mělo být jinak, aby tato změna nastala. Další fází je definování malého kroku, který

⁸⁷ Jedná se o předpoklad, že individua mají zdroje k řešení svých problémů nebo k dosažení svých cílů. Tyto zdroje jsou/nejsou vždy uvědomělé.

⁸⁸ MACDONALD, Alasdair J. *Solution-focused therapy: theory, research*. Los Angeles: SAGE Publications, 2007, 15 s. ISBN 14-129-3117-7.

⁸⁹ DE SHAZER, Steve. *Zázračná otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 22 s. Spektrum (Portál), 73. ISBN 978-802-6206-804.

⁹⁰ DE SHAZER, Steve. *Clues: investigating solutions in brief therapy*. New York: W.W. Norton, 1988, xxii, 5 s. ISBN 03-937-0054-2.

nás přiblíží k této preferované budoucnosti.⁹¹ Měřicí otázky byly na základě pozorování shledány jako velmi užitečné. Základní myšlenkou, která za těmito otázkami stojí, je využití škály, na níž lze znázornit nějaký posun. Tato škála je definována čísly 1 a 10, kdy 10 znázorňuje žádoucí stav, opakem je 1. Zároveň nevyžaduje žádnou složitou schopnost chápání. Je vhodná jak pro děti, které chápou rozdíly mezi čísly, tak i pro pragmatictější klienty stejně jako pro takové, kteří jsou obecně hodnoceni jako nevhodní pro terapii. Otázky na měření mají velké množství variací. Mohou sloužit k měření klientovy sebedůvěry, touhy po změně, ochoty tvrdě pracovat na dosažení žádoucích změn a také ke zhodnocení vývoje. Je důležité si dávat pozor na časové ohraničení zaznamenaných posunů a to z důvodu srozumitelnosti pro klienta.

Experiment

Experiment nebo domácí úkol je standartním nástrojem, který je v psychoterapii užíván. Hlavním smyslem je podpořit změny, které začaly nebo se již v terapii dějí. Klasický model je nastaven tak, že úkol zadává terapeut. V pojetí, které je vlastní Solution focus, může také úkol či experiment navrhnout terapeut, ale vhodnější je, když s konkrétním návrhem experimentu přijde klient. Je-li návrh od klienta, nedochází ke vzniku odporu, klient je více motivovaný, protože se jedná o jeho návrh v kontextu, který je mu vlastní, na rozdíl od kontextu terapeuta, který je vždy nějakým způsobem zprostředkován.⁹² Podstata experimentu tkví ve využití informací, které nám poskytly výjimky a také v základním principu: když to funguje, dělej toho víc.

⁹¹ BERG, Insoo Kim. *Posílení rodiny: základy krátké terapie zaměřené na řešení*. Praha: Portál, 2013, 83 s. ISBN 978-802-6205-005.

⁹² DE SHAZER, Steve. *Zázračná otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 30 s. Spektrum (Portál), 73. ISBN 978-802-6206-804.

3.3 Metoda Kids' Skills

Kids' skills je metoda, která vychází ze Solution focus. Jejím smyslem je pomáhat dětem překonat jejich problémy, které se týkají chování a prožívání za pomoci jejich rodin, přátel či jiných lidí, kteří jsou jim blízcí. Metoda jako taková je navržena pro děti od 3 do 12 let a principy, na kterých stojí, mohou být využity i u dospívajících či dospělých jedinců. Může být využívána na celou řadu rozličných problémů, dokonce i těch, které jsou založeny na neurologických změnách v mozku, jako je například autismus či ADHD. Tato metoda byla vyvinuta pro všechny profese, které nějakým způsobem pracují s dětmi. Mohou ji tedy využít učitelé, psychologové, konzultanti, terapeuti či sociální pracovníci. Hlavní myšlenkou, která za touto metodou stojí je, že dospělí vnímají problémy jako symptomy skrytých poruch, které musí být léčeny. Děti však své problémy vnímají jako nepřítomnost dovedností, které se musí naučit. Metoda Kids' skills přistupuje na vnímání problému skrze perspektivu dítěte. Tento pohled umožňuje povzbuzovat děti k trénování dovedností, které se musí naučit. Výhodou této metody je, že umožňuje lepší spolupráci s dítětem díky přijetí jeho vnímání problému jako dovednosti. Zároveň umožňuje, aby dovednosti byly trénovány hravou formou, která je již ze své podstaty dětem blízká. Díky Kids' skills mohou být řešeny problémy, které se týkají strachů a děsu, poruch chování, problémů s koncentrací, zlovyků, záchvatů vzteku, problémů týkajících se příjmu potravy, spánku či chůze na toaletu. To znamená, že Kids' skills může být využito všude, kde lze z problému vytvořit dovednost.⁹³

Metoda Kids' skills byla vytvořena v 90. letech 20. století Benem Furmanem a Tapani Aholou, kteří založili Helsinki Brief Therapy Institute. Vyšla ze spolupráce s Sirpa Birnem a Tuija Terävä, kteří byli speciálními pedagogy v Keila, což byla škola pro děti od 4 do 6 let, která se zaměřovala na děti s různými problémy týkajícími se jejich prožívání a chování. Metoda byla vytvořena jako jednoduchý model, který se skládá z 15 kroků. Na počátku této metody stojí praktické myšlenky a postupy, které usnadňovaly práci s dětmi a jejich rodiči, či blízkými. Tyto myšlenky byly dále testovány na dětech a jejich rodičích ze školky v Kaule. Po několika pokusech a omylech byla metoda vytvořena a ve své podobě přetrvala do současnosti. Na základě této metody byl vytvořen pracovní sešit, který byl obohacen o ilustrace a dále příručka se základními instrukcemi pro učitele. Také byl vytvořen krátký

⁹³ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*.

Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 7 - 8 s. ISBN 978 192094543 5.

průvodce pro rodiče, aby jim bylo umožněno pochopit proces a spolupracovat s učiteli.⁹⁴ Důvodem vzniku těchto příruček a průvodců je záměr, aby všechny zúčastněné strany pracovaly na podobných principech.

Jednotlivé kroky jsou definovány a popsány následovně:

1. Přetvoření problému na dovednost

Kids' skills je o podpoře dětí a o pomoci s učením nějaké dovednosti. Pokud má dítě problém, tak je nezbytné, aby se našla dovednost, kterou se dítě musí naučit nebo se v ní zlepšit tak, aby dokázalo překonat svůj problém. Jako příklad můžeme uvést, že nějaké dítě má problém s tím, že mluví příliš nahlas a křičí. Dovednost, kterou se musí naučit, je umět mluvit tiše. Ne vždy je hledání dovednosti tak jednoduché a někdy je nutné zapojit více fantazie. Důležitou složkou přetvoření problému je definování dovednosti pozitivně. Nemělo by tedy dojít k tomu, že dovednost bude znít: „*Nebudu křičet.*“. Důležité je, že dovednost, musí být předveditelná a, trénovatelná.⁹⁵

2. Mluvte s dítětem o tom, jakou dovednost chcete, aby se naučilo

Cílem tohoto kroku je dohodnout se s dítětem na tom, jakou dovednost by se mělo naučit. Jednou z možností je se dítěte přímo zeptat. Děti jsou si mnohdy vědomy svých slabin a na dotaz po dovednosti dokáží odpovědět. Zároveň je dobré zdůraznit, že pokud si dítě stanoví dovednost samo, tak se zvyšuje jeho motivace k trénování této dovednosti. Jsou samozřejmě i menší děti, které velmi dobře reagují na doporučení, které jim dají rodiče či jejich blízcí. Rodiče nebo učitelé mají právo vyslovit svá přání. Pokud je přednesou dostatečně jemně a s respektem, děti většinou tomuto přání vyhoví.⁹⁶

⁹⁴ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 9 - 10 s. ISBN 978 192094543 5.

⁹⁵ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 19 s. ISBN 978 192094543 5.

⁹⁶ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 20 s. ISBN 978 192094543 5.

3. Nechejte dítě pojmenovat svou dovednost

Poté, co došlo k dohodě s dítětem na tom, jakou dovednost se bude učit, je na místě se zeptat, jak tuto dovednost pojmenuje. Jméno se může zakládat na popisu dovednosti, může být vtipné či naopak děsivé. Jméno se může týkat čehokoliv, co si dítě bude přát. Díky pojmenování dítě získá určitá autorská práva na dovednost a jasně sděluje, že se bude věnovat trénování této dovednosti. Důležité je, aby jméno, které dítě zvolí, bylo takové, aby na něj mohlo být hrdé.⁹⁷

4. Pomozte dítěti vidět přínosy nové dovednosti pro ostatní i pro něj samotné

Jedním z hlavních zdrojů, které slouží k rozvoji motivace dítěte, je hledání přínosů. Na tomto místě dostává prostor dítě. Terapeuta zajímá, co se v jeho životě změní, až se dovednost naučí. Je zde prostor, aby přínosy sdělili rodiče, kamarádi, učitelé a jiné osoby, které jsou nějak v tomto procesu zahrnuty. Je však důležité, aby přínosy reflektovaly i kontext dítěte a ne pouze kontext dospělého člověka.⁹⁸

5. Kouzelný spojenec

V této fázi procesu se snažíme najít nějaký symbol, který pomůže dítěti s učením dovednosti. Tímto symbolem může být zvíře, či kreslená postavička z animovaného seriálu, dokonce se může jednat o imaginárního kamaráda. Tento symbol odkazuje na vnitřní sílu dítěte učit se dovednosti a zároveň může být využit mnoha kreativními způsoby k podpoření učení. Kouzelný spojenec může dávat návrhy, jak dovednost trénovat nebo taky může oceňovat dítě při jeho snažení. Dokonce může dítěti sloužit k připomínání, v případě že na něco zapomnělo.⁹⁹

6. Získání podporovatelů

V případě, že chceme, aby se dítě naučilo nebo si vylepšilo nějakou dovednost, je nutné, aby mělo kolem sebe lidi, kteří jej podpoří, pomůžou mu v nesnázích a dodají mu odvahu. Mezi

⁹⁷ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 21 s. ISBN 978 192094543 5.

⁹⁸ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 20 s. ISBN 978 192094543 5.

⁹⁹ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 22 s. ISBN 978 192094543 5.

tyto podporovatele může dítě zařadit, koho bude chtít z řad dospělých, přátel, jiných dětí či sourozenců. Hlavní rolí těchto podporovatelů je, že oceňují, že se dítě rozhodlo učit nějakou dovednost. Zajímají se o pokroky dítěte. Gratulují dítěti, když dosáhlo nějakého úspěchu. Nabízejí možnost, jak dovednost trénovat. Připomínají dítěti, když na něco zapomnělo a na závěr s ním také oslavují, když se dítě dovednost naučilo. Je nutné, aby tito podporovatelé byli s tímto seznámení, a bylo s nimi naplánováno, jakým způsobem budou svou podporu realizovat.¹⁰⁰

7. Budování sebedůvěry

Poté, co nalezneme přínosy dovednosti, kterou se má dítě naučit, musíme se zaměřit na budování sebedůvěry a posílení víry u dítěte, že se novou dovednost dokáže naučit. Děti většinou mají důvěru v to, že se dovednost naučí. Může však nastat situace, kdy po několika neúspěšných pokusech dojde k poklesu nebo ztrátě sebedůvěry. Jednou z možností, jak situaci řešit, je zeptat se přímo dítěte, proč si myslí, že se dovednost naučí nebo můžeme využít i podporovatele, kteří můžou dítěti sdělit, proč si myslí, že to dítě dokáže.¹⁰¹

8. Plánování oslavy

Pomyslným vrcholem v Kids' Skills je oslava. Zajímá nás, jakým způsobem bude dítě slavit poté, co se naučí nějakou novou dovednost. Pokud dítě projeví zájem, můžeme se věnovat konkrétnímu plánování oslavy a to i do detailů. Může nastat i situace, kdy se dítě stydí za problém, se kterým se dokázalo vypořádat. Je tedy na místě najít nějaký jiný způsob, jak naučenou dovednost oslavit.¹⁰²

¹⁰⁰ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 22 s. ISBN 978 192094543 5.

¹⁰¹ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 23 s. ISBN 978 192094543 5.

¹⁰² FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 24 s. ISBN 978 192094543 5.

9. Předvedení dovednosti

V této fázi je dítěti nabídnuto, aby dovednost, kterou se chce naučit, předvedlo. Může se tak stát v rámci hraní rolí či v rámci nějaké reálné situace. Důvodem tohoto kroku je, abychom si s dítětem vyjasnili, co si přesně pod dovedností představuje a také, aby si dítě mohlo představit, jak danou dovednost trénovat.¹⁰³

10. Zveřejnění

Děti, podobně jako dospělí, nerady zveřejňují své problémy. Nedělá jim však problém zveřejňovat dovednosti, které se učí, nebo se chtějí naučit. Výhodou je, že se může zapojit do podpory dítěte i jeho širší okolí. Zároveň může zveřejnění, že chce dítě dělat něco ve svém životě jinak, vést i k napravení jeho reputace, která byla snížena tím, že mělo problém. Tento krok, je však pouze možností, protože může nastat situace, kdy dítě z nějakého důvodu nechce, aby se o něm lidé dozvěděli nějakou informaci. Toto přání je třeba respektovat.¹⁰⁴

11. Trénink

V rámci rozvoje nové dovednosti je nezbytné, aby ji dítě trénovalo. Někde se můžeme setkat s problémy, které se týkají hledání způsobů, jak trénovat sociální či psychologické dovednosti. Je na místě využít dětskou kreativitu a fantazii. Terapeut by se neměl bát přinášet podněty, jak trénovat dovednost či podporovat dítě, aby svůj trénink konzultovalo se svými podporovateli.¹⁰⁵

12. Zapomenutí

V rámci Kids' Skills byl pojem relaps či komplikace nahrazen pojmem zapomínání. V rámci našich životních zkušeností se můžeme setkat se situací, kdy se nějaká nově naučená dovednost na čas ztratí, jednoduše na ni zapomeneme. Zapomenutí je přirozené. Díky tomuto

¹⁰³ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 24 s. ISBN 978 192094543 5.

¹⁰⁴ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 25 s. ISBN 978 192094543 5.

¹⁰⁵ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 25 s. ISBN 978 192094543 5.

pohledu je možné s dítětem diskutovat o tom, jakým způsobem mu můžeme my nebo jeho podporovatelé připomenout, že se učí nějakou novou dovednost.¹⁰⁶

13. Oslava a poděkování

V momentě, kdy se dítě naučí dovednost, na které se domluvilo, nastává fáze oslavy. Tento moment je důležitý, protože skrze něj si dítě může uvědomit, že se opravdu novou dovednost naučilo a že problém, který byl s dovedností spjatý, již není. Důležité je, abychom od dítěte zjistili, kdo a jak mu při jeho cestě pomohl. Slouží to k tomu, aby si uvědomilo, že na problémovou situaci nebylo samo. Je také na dítěti, aby poděkovalo všem svým podporovatelům. Nejedná se o pouhý zdvořilostní akt, ale o sociální potvrzení toho, že dítě již s problémem nezápasí.

14. Dejte dítěti příležitost učit novou dovednost i další děti

Další podporu a ukotvení nové dovednosti můžeme zprostředkovat tak, že dítěti nabídneme možnost učit tuto dovednost další děti. Napomáháme tak rozvoji jeho sebeúcty.¹⁰⁷

15. Další dovednost

Poté co se dítě naučí dovednost, objeví se mnohdy další dovednost, na které může pracovat. Pozitivní zkušenost s učením podporuje sebedůvěru dítěte k učení jiné dovednosti.¹⁰⁸

¹⁰⁶ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 26 s. ISBN 978 192094543 5.

¹⁰⁷ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 26 s. ISBN 978 192094543 5.

¹⁰⁸ FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 26 s. ISBN 978 192094543 5.

Shrnutí

Na řešení orientovaný způsob intervence je jeden ze způsobů práce v sociálních službách. Popisem jeho nástrojů a principů byly představeny možnosti, jak řešit problémy uživatelů NZDM. Jedním z takových problémů může být i situace, která se týká školní neúspěšnosti. Pro představu, jakým způsobem mohou být aplikovány zmíněné postupy, nám poslouží kapitola zabývající se Nízkoprahovým zařízením KamPak?.

4 Nízkoprahové zařízení KamPak?

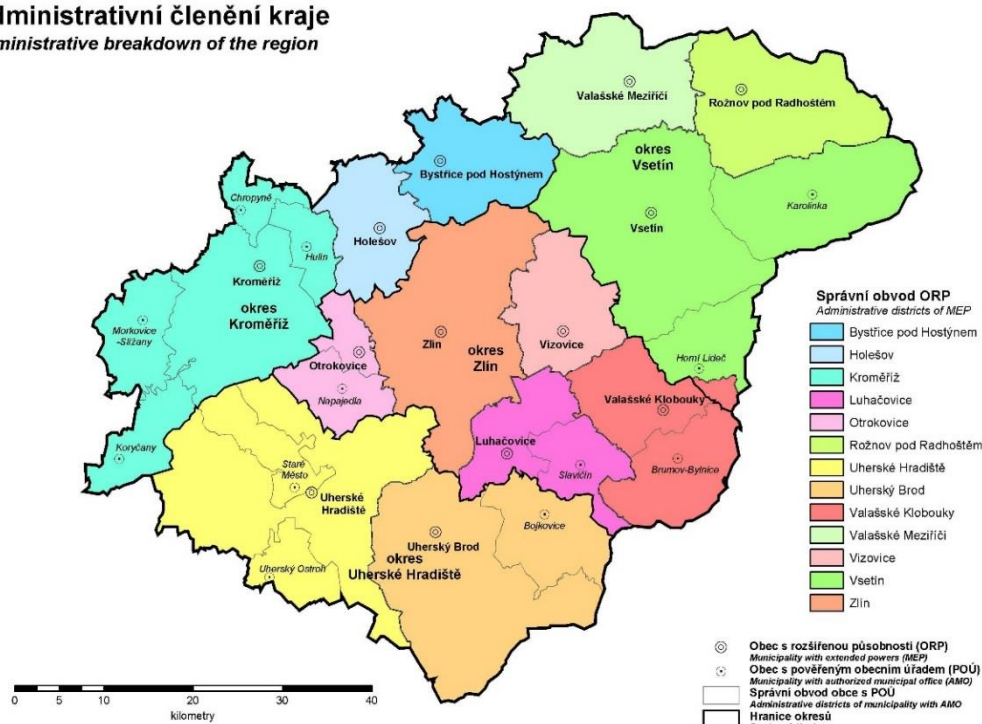
Máme základní rámec, jak mají nízkoprahová zařízení vypadat a také, jak se v nich má pracovat. Podobu upravuje Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách ve znění pozdějších předpisů a Vyhláška č. 505/2006 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Konkrétní rámec práce je předkládán skrze standardy kvality. Nastavené hranice jsou nezbytné z toho důvodu, že cílem je kvalitní služba. Jednou z cest, jak určit kvalitu, je srovnávání. Aby srovnání bylo možné, je nezbytné, aby hranice rámce byly nastavené podobně, ale zároveň ne příliš úzce. Kritérium úzkého vymezení je zásadní, protože sociální služby pracují s konkrétními individui, která jsou již z podstaty jedinečná. Zároveň tato zařízení působí v různých geografických lokalitách, které vykazují určitá specifika a těmto specifikům je nutné podřídit i fungování zařízení. Dalším proměnlivým faktorem jsou sociální skupiny, jejich dynamika a specifika, která jsou taktéž jedinečná a nelze je jednoduše zobecňovat. Představení Nízkoprahového zařízení KamPak?, nám umožní popsat a tuto specifičnost a zdůraznit způsoby práce, které vycházejí z přístupu orientovaného na řešení.

4.1 Charakteristika Zlínského kraje a měst Slavičín a Valašské Klobouky

Nízkoprahové zařízení KamPak? sídlí ve Slavičíně a Valašských Kloboukách. Tato města spadají do Zlínského kraje, který vznikl k 1. 1. 2000 sloučením okresů Zlín, Kroměříž, Uherské Hradiště a Vsetín. V rámci kraje působí 13 správních obvodů obcí s rozšířenou působností. Jedná se o 4. nejmenší kraj, jenž má rozlohu 3963 km², na jehož území žije 586 299 obyvatel. Z toho 279 712 mužů a 306 651 žen. Data z roku 2013 uvádějí, že ve věkové skupině zajímavé pro NZDM je od 10 do 14 let 26 163 obyvatel, od 15 do 19 let 27 641 obyvatel a od 20 do 24 let 37 335 obyvatel. Průměrná míra nezaměstnanosti je 6,55 %. ¹⁰⁹ Aktuálně na území Zlínského kraje působí 13 služeb typu nízkoprahového zařízení pro děti a mládež, které dohromady představují 15 zařízení. Dvě registrované služby mají po 2 zařízeních, které působí na různých adresách. Nejčastějším zřizovatelem jsou nestátní

¹⁰⁹ ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Statistická ročenka Zlínského kraje 2014* [online]. Zlín, 2014 [cit. 2015-06-15]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/25973811/33009814.pdf/c12fa4e9-29ca-4fd9-a129-c15b1c8e746e?version=1>.

organizace společných aktivit. ¹¹¹



Mapa č. 1 Zlínský kraj.¹¹²

a Luhačovického Zálesí. Spadá pod obec s rozšířenou působností Luhačovice. Ve Slavičíně

¹¹⁰*Registr poskytovatelů sociálních služeb* [online]. [cit. 2015-06-16]. Dostupné z:

http://iregistr.mpsv.cz/socreg/hledani_sluzby.do;jsessionid=6C9346ECF8E5A18727683EB83E80C816.node
1?zaok=&sd=n%C3%ADzkoprahov%C3%A1+za%C5%99%C3%ADzen%C3%AD+pro+d%C4%9Bti+a+m
l%C3%A1de%C5%BE&zak=Zl%C3%ADnsk%C3%BD&SUBSESSION_ID=1434801285163_1

¹¹¹ Pracovní skupina NZDM Zlínského kraje. *Oborový portál o nízkoprahových sociálních službách a zařízeních* [online]. 2009 [cit. 2015-06-17]. Dostupné z:

http://www.streetwork.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=694

¹¹² Obrázek dostupný z:

<https://www.czso.cz/documents/10180/25385875/16378099+72101110m2.jpg/ad97ac63-15b2-4959-9345-4c48d9844c13?version=1.0&t=1412775852861>

působí následující sociální služby: Charita sv. Vojtěcha Slavičín, Poradenské centrum R-ego a Nízkoprahové zařízení KamPak?. Charita sv. Vojtěcha Slavičín zřizuje pečovatelskou službu, centrum denních služeb pro seniory a osoby s tělesným, mentálním nebo kombinovaným postižením a dále služby osobní asistence.¹¹³ Na území Slavičína působí 2 nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. Prvním z nich je Poradenské centrum R-Ego, které organizuje programy primární prevence a zřizuje službu typu NZDM pro uživatele od 7 do 14 let. Návaznou službou je Nízkoprahové zařízení KamPak?, jehož zřizovatelem je jiný subjekt. Konkrétním popisem této služby se budeme zabývat v následující podkapitole.

Valašské Klobouky, které jsou podobně jako Slavičín, součástí Zlínského kraje, mají 5 041 obyvatel. Města jsou od sebe vzdálena přibližně 15 km. Valašské Klobouky jsou obcí s rozšířenou působností. Na jejím území působí Charitní pečovatelská služba Valašské Klobouky, která poskytuje pečovatelskou službu a denní stacionář¹¹⁴. Další sociální službou je Terénní asistenční služba pro rodiny s dětmi.

4.2 Nízkoprahové zařízení KamPak?, základní informace a přehledy

Nízkoprahové zařízení KamPak? zahájilo svou činnost k 1. 4. 2009, kdy otevřelo své první pracoviště ve městě Slavičín. Zhruba o dva a půl roku později, v listopadu 2011 se zřizovateli služby, kterým je obecně prospěšná společnost Vzdělávací, sociální a kulturní středisko při Nadaci Jana Pivečky, o. p. s., podařilo otevřít druhé pracoviště ve Valašských Kloboukách. Služba tedy v současné době funguje 6 let. Je držitelem pověření pro výkon sociálně právní ochrany dětí ve stanoveném rozsahu.¹¹⁵

Nízkoprahové zařízení KamPak? poskytuje bezplatné sociální služby cílové skupině ve věku od 11 do 26 let. Slouží dětem, mládeži a mladým dospělým, kteří jsou ohroženi sociálně patologickými jevy a jejichž chování je v rozporu s očekáváním většinové společnosti. První zařízení sídlí v centru města na Horním náměstí ve Slavičíně, kde má pronajatý malý rodinný dům, který je umístěný v klidné části náměstí mimo hlavní pohyb lidí. Vstup do klubu je situován do jedné z vedlejších uliček, což pozitivně ovlivňuje pocit bezpečí a anonymity u

¹¹³ Sociální služby. *Charita sv. Vojtěcha Slavičín* [online]. [cit. 2015-05-23]. Dostupné z:

<http://slavicin.charita.cz/socialni-sluzby/?PHPSESSID=2a1ec8f6c9318b6eb0bb8cb99baf6ce4>

¹¹⁴ O Nás. *Charita valašské Klobouky* [online]. [cit. 2015-05-22]. Dostupné z:

<http://www.valklobouky.charita.cz/o-nas/>

uživatelů, zájemců o službu, či potencionálních prvokontaktů. Zařízení má k dispozici i venkovní prostor, jehož součástí je legální graffiti stěna a také pergola, která je zvláště v letních měsících oblíbeným místem k posezení i debatám. Dům disponuje 6 místnostmi, k dispozici uživatelům je 5 místností. Nejfrekventovanějším prostorem, kde se uživatelé nejčastěji setkávají, je hlavní kontaktní místnost, kde je stolní fotbal, sedací nábytek, kde mohou uživatelé relaxovat nebo se potkávat s kamarády. Jsou zde umístěny také nástěnky s důležitými informacemi a plakáty kulturních akcí v regionu a informace k měsíčnímu tématu, které se realizuje v rámci specifické primární prevence. Druhou významnou místností, je kuchyňka. Je zde uživatelské PC, které mohou uživatelé využívat dle svých potřeb, dále sedací nábytek a také zázemí pro pracovníky. Místnost je využívána pro prezentace v rámci specifické primární prevence a také pro realizaci vařících dílen. V tomto podlaží je umístěna i kancelář pracovníků a sociální zařízení. Pracoviště NZDM ve Slavičíně má dále k dispozici suterén, kde jsou tři místnosti – relaxační místnost s herní konzolí X-Box, herna se stolním tenisem, fotbalem, výtvarná dílna s kruhy pro práci s keramikou a s pecí na vypalování výrobků z hlíny.¹¹⁶

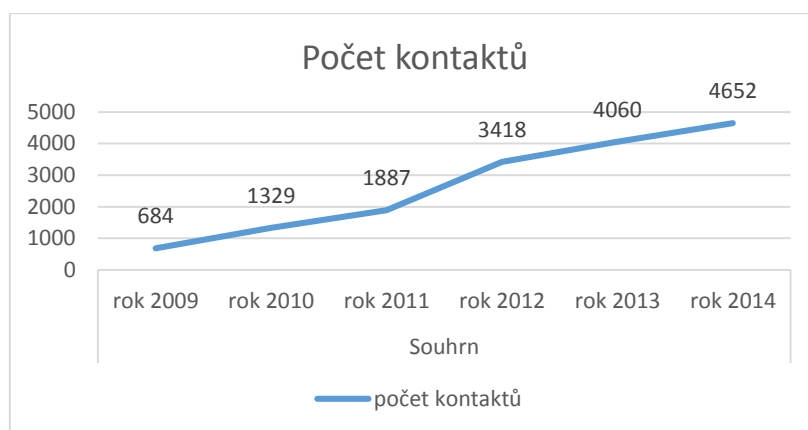
Zařízení ve Valašských Kloboukách v současné době sídlí v prozatímních prostorách z důvodu celkové rekonstrukce budovy, kde zařízení trvale působí. Plánované dokončení rekonstrukce je v červnu 2015. Současné prostory jsou na ulici Dobrovského, která z jedné strany ohraničuje Masarykovo náměstí ve Valašských Kloboukách. Pracoviště disponuje dvěma místnostmi. První z nich je kancelář, kde je možnost mimo jiné realizovat individuální konzultace či doučovací program a druhá místnost je multifunkční a slouží hlavně jako kontaktní místnost. Jsou zde k dispozici herní konzole X-Box, uživatelské PC a také zázemí pro pracovníky. Nachází se zde i prostor se sedačkami, kde mohou uživatelé odpočívat nebo hovořit se svými kamarády. Rekonstrukce původních prostor začala v červenci 2014 a dům by měl soužit jako centrum sociálních služeb. V současné době není jisté, jak budou místnosti v rekonstruovaném objektu využívány. Hlavním rozdílem oproti zařízení ve Slavičíně bude přítomnost hudební zkušebny. Dále by měla být k dispozici kontaktní místnost, herna se stolním tenisem, konzultační místnost, výtvarná dílna a kancelář. V objektu by dále měla sídlit pobočka Terénní asistenční služby Valašské Klobouky.

¹¹⁶ Příloha č. 1: Fotodokumentace Nízkoprahového zařízení KamPak?

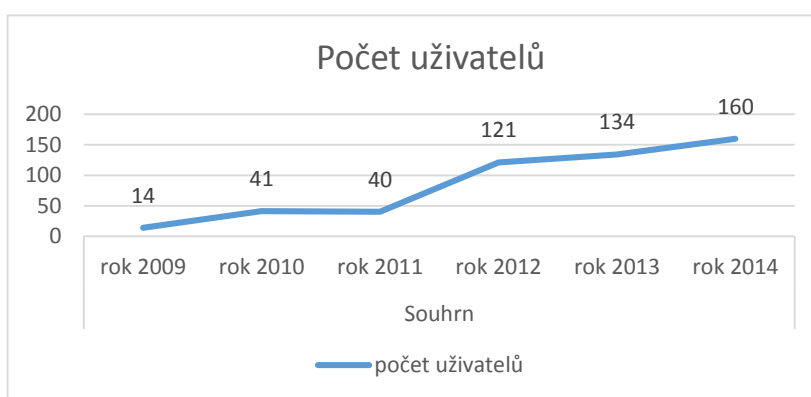
Za dobu své existence se zařízení rozvíjí pozitivním směrem. Každým rokem dochází k nárůstu počtu uživatelů, zaznamenaných kontaktů a intervencí. Zmíněný růst lze snadno vyčíst z příložených tabulek a grafů.

UKAZATEL	Souhrn					
	rok 2009	rok 2010	rok 2011	rok 2012	rok 2013	rok 2014
počet kontaktů	684	1329	1887	3418	4060	4652
průměrná denní návštěvnost	x	x	11	12,2	15,7	16,8
počet intervencí	526	582	731	1215	1433	2046
počet uživatelů	14	41	40	121	134	160
průměrný počet kontaktů/ měsíc	76	111	157	285	347	387
průměrný počet intervencí/ měsíc	58	49	61	101	119	171

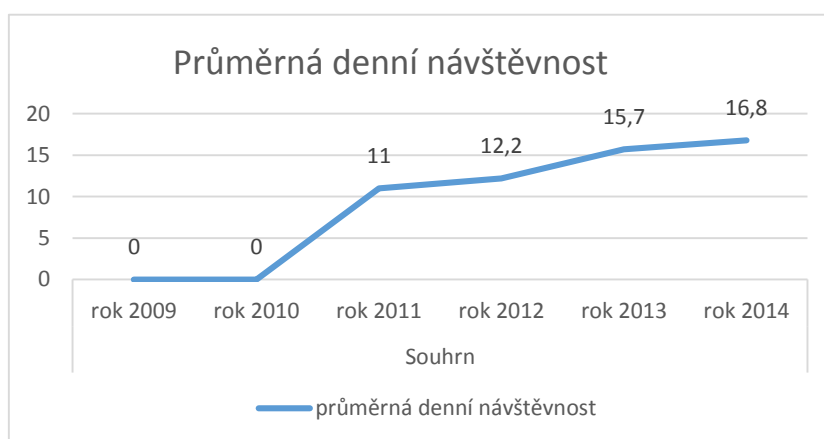
Tabulka č.1 Souhrnné informace o Nizkoprahovém zařízení KamPak?



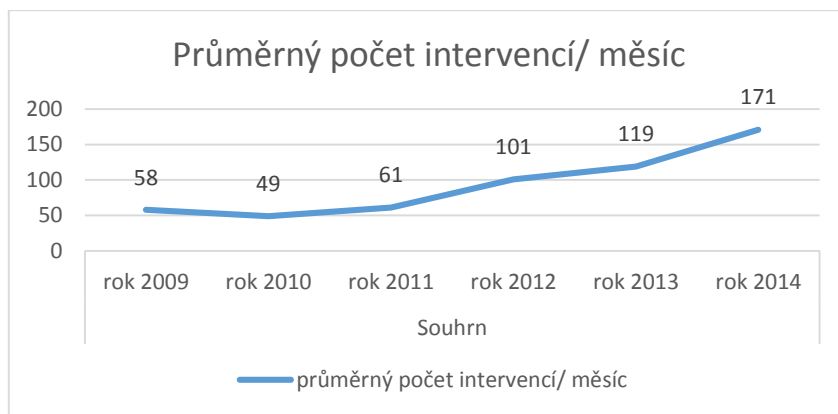
Graf č. 1 Vývoj počtu kontaktů Nízkoprahového zařízení KamPak?



Graf č. 2 Vývoj počtu uživatelů Nízkoprahového zařízení KamPak?



Graf č. 4 Vývoj průměrné denní návštěvnosti Nízkoprahového zařízení KamPak?



Graf č. 5 Vývoj průměrného počtu intervencí Nizkoprahového zařízení KamPak?

Důvody pro tento růst můžeme nalézt v historii zařízení. Na přelomu roku 2011 a 2012 je viditelný skokový nárůst sledovaných ukazatelů. Příčinou tohoto jevu je otevření druhého pracoviště. Následující rozvoj byl přímo úměrný počtu pracovníků, kteří na jednotlivých pracovištích působili. K personálnímu rozvoji došlo v druhé polovině roku 2013 díky spuštění regionálního individuálního projektu Odborné praxe pro mladé do 30 let ve Zlínském kraji, dále díky realizaci projektu Znovu do práce II a možnosti využívat další programy Úřadu práce, např. Veřejně prospěšné práce. V rámci těchto programů bylo umožněno, aby byl původní pracovní tým, který pracoval s celkovým úvazkem kolem cca 2,0 posílen dalšími pracovníky. Za dobu trvání těchto projektů bylo umožněno 4 pracovníkům vykonat až roční placené stáže. Ne všichni využili tuto možnost v plné časové dotaci. Z personálního hlediska byl rok 2014 historicky nejsilnějším právě z důvodu, že v rámci zmíněných projektů byli zaměstnáni další 3 pracovníci v přímé péči s celkovou výší 2,5 úvazku. Důvodem účasti v individuálním projektu byla dlouhodobá podfinancovanost služby, která přímo ohrožovala provoz zařízení. V současné době byla prodloužena jedné praktikantce na pozici pracovníka v sociálních službách pracovní smlouva do konce roku 2015. Současnou situaci můžeme zhodnotit jako stabilizovanou.

4.3 Odborný tým a jeho složení

Služba je zabezpečena odborným týmem pracovníků. Jednotlivé pracovní úvazky jsou rozděleny mezi 4 fyzické osoby, které pracují v přímé práci na pozicích sociální pracovník, pedagogický pracovník a pracovník v sociálních službách. Celková výše úvazků je 3,6. Vedoucí služby pracuje ve výši 0,5 úvazku a zabezpečuje záležitosti spojené s chodem služby a dále má 0,1 úvazku na pozici sociálního pracovníka. Chod jednotlivých zařízení je dále zabezpečen vedoucími klubu, což je v případě zařízení ve Slavičíně pedagogický pracovník s úvazkem 1,0 a v zařízení ve Valašských Kloboukách sociální pracovník s úvazkem 1,0. V týmu je ještě pracovník v sociálních službách, který pracuje v úvazku 1,0. Služba dále pracuje ještě s jedním sociálním pracovníkem, který má dohodu o pracovní činnosti a doplňuje personální obsazení v případě absence stálých pracovníků na směně. Služba má otevřeno 6 dní v týdnu s tím, že každé z pracovišť je otevřeno 3 dny. Provozní doba je rozdělena na 16 hodin pro individuální poradenství a 32 hodin přímé práce. Na jednotlivých směnách se setkávají všichni pracovníci s výjimkou jednoho dne, kterým je pátek, kdy se provozy klubů na jednotlivých pracovištích kryjí.

Kompetence v týmu jsou rozděleny v rámci několika rolí. Nejdůležitější rolí je vedoucí služby. Jedná se o střední manažerskou pozici, která je v přímém řízení a má odpovědnost za chod obou pracovišť. Řídí oblast poskytování sociální služby NZDM a zodpovídá za ni, rozděluje kompetence a pověřuje aktuálními úkoly. Plánuje a řídí porady, metodická soustředění, supervize a intervize. Řídí postupy přímé práce. Vyjadřuje se ke stížnostem na službu. Schvaluje používanou metodiku služby, standardy kvality a kontroluje jejich dodržování. Zastupuje službu při jednáních Pracovní skupiny NZDM Zlínského kraje. Řídí dílčí projekty realizované v NZDM. Organizuje a vyhodnocuje evaluaci ve službě. Dále organizuje a koordinuje propagační a fundraisingové akce. Koordinuje dobrovolnictví ve službě, vykonává funkci mentora pro stážisty a praktikanty, komunikuje se zájemci o možnost vykonání stáže nebo praxe. Vedoucí služby je podřízen pouze řediteli Vzdělávacího, sociálního a kulturního střediska při Nadaci Jana Pivečky, o.p.s.

Vedoucí pracoviště je základní manažerská pozice, jejíž definice je stanovena v závislosti na vedení služby. Jedná se o zástupce vedoucího služby pro každé z pracovišť. Je přímým nadřízeným zaměstnanců na pracovišti. Odpovídá za přidělování úkolů zaměstnancům, průběžně kontroluje jejich práci a získává od nich informace, kontroluje provádění úklidu a údržby na pracovišti, koordinuje nákup spotřebního materiálu pro pracoviště, kontroluje

IT techniku, přebírá a kontroluje poštu na pracovišti. Kontroluje zápisy denních evidencí v NZDM, zápisy intervencí, sepisování záznamu o vstupu do služby, in-come dotazníky a připomínkuje je nebo je případně vrací pracovníkům k opravě. Zodpovídá za fotodokumentaci pracoviště, zpracovává návrh „Plánu akcí“ na daný měsíc pro dané pracoviště a řídí plán aktivit, koordinuje proces „jednání se zájemcem o službu“ na daném pracovišti, zpracovává měsíční statistiku základních ukazatelů služby za dané pracoviště (počet kontaktů a intervencí, průměrná denní návštěvnost), zodpovídá za vyřízení stížností a evaluaci na pracovišti, aktualizuje společný kalendář dle aktuálních změn

Další rolí je vedoucí denní směny, jehož úkolem je operativní řízení denního výkonu služby. Pružně reaguje na aktuální situace a změny v provozu pracoviště (technické, provozní, organizační, atd.). Zodpovídá za správnost a úplnost zápisu denní evidence výkonů v NZDM. Spravuje facebookový profil. Vede úvodní a závěreční „SHARING“¹¹⁷, Seznamuje další pracovníky s plánem denní služby – plán aktivit na daný den, aktuální změny, plánované konzultace s uživateli, vyhodnocuje průběh směny. Po konzultaci s pracovníky uděluje sankce uživatelům za porušování pravidel. Dle pokynů služby vede přítomné stážisty a praktikanty v přímé práci. Sepisuje záznam o vstupu do služby se zájemci o službu nebo deleguje tuto činnost na dalšího pracovníka. Informuje neprodleně vedoucího pracoviště a vedoucího služby o všech mimořádných událostech ve službě. Kontroluje příchod pracovníků v přímé práci. Jedná s rodiči a jinými osobami (návazné služby, atd.). Předává vedoucímu služby stížnosti od uživatelů nebo jejich zástupců.

Základní pracovní rolí je pracovník přímé práce, který je charakterizován jako odborný pracovník pro přímou práci s uživateli. Organizuje volnočasové aktivity ve službě ve spolupráci s vedoucím směny. Před zahájením a po ukončení provozu klubu kontroluje prostory pracoviště a hlásí závady vedoucímu denní směny nebo vedoucímu pracoviště. Provádí přípravu pracoviště na aktivity – zapnutí PC a přípravu evidence využívání PC; přípravu na klubové besedy; promítání filmu nebo jiné aktivity. Konzultuje s vedoucím směny návrhy na udělení sankcí uživatelům za porušování pravidel. Organizuje běžný úklid a zabezpečení pracoviště po skončení provozu (umytí a utření nádobí, kontrola stavu vybavení, zavření oken, vypnutí PC, ohlášení a zápis zjištěných závad). Hlásí vedoucímu pracoviště poškození nebo ztrátu vybavení a zapisuje tyto informace od denní evidence

¹¹⁷ Krátká porada před každou směnou, jejímž cílem je seznámit pracovníky v přímé práci s důležitými informacemi a plány na daný den.

výkonů v NZDM. Zajišťuje pitný režim uživatelů (před zahájením provozu klubu připravuje čaj, vodu se sirupem, apod.)

Toto rozdělení pozic a kompetencí neodpovídá počtu zaměstnanců Nízkoprahového zařízení KamPak?. Z tohoto důvodu jsou některé pozice zastávány jedním pracovníkem, jako příklad bychom mohli uvést vedoucího pracoviště a vedoucího denní směny.¹¹⁸

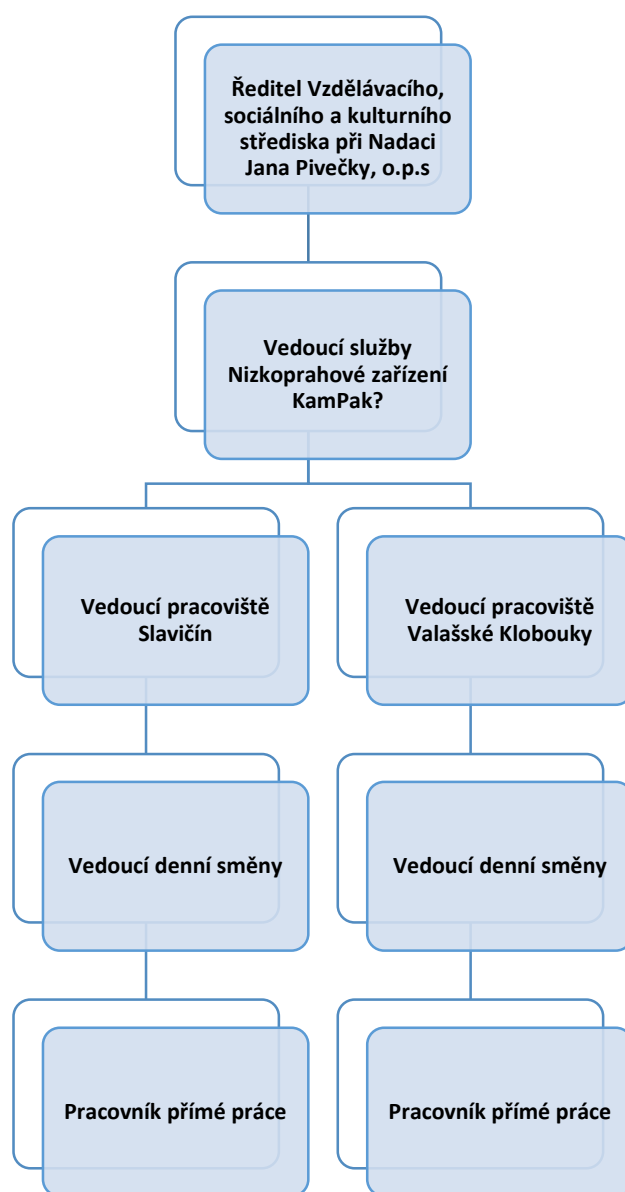


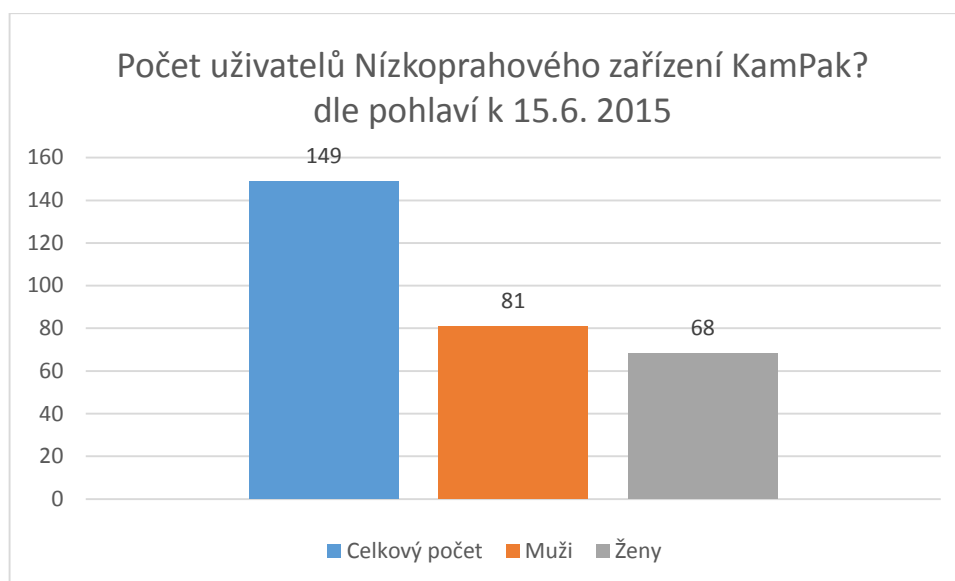
Diagram č. 1 Organizační řád Nízkoprahového zařízení KamPak?

¹¹⁸ NÍZKOPRAHOVÉ ZAŘÍZENÍ KAMPAK? Organizační řád Nízkoprahového zařízení KamPak?. Slavičín, 2014.

4.4 Cílová skupina Nízkoprahového zařízení KamPak?

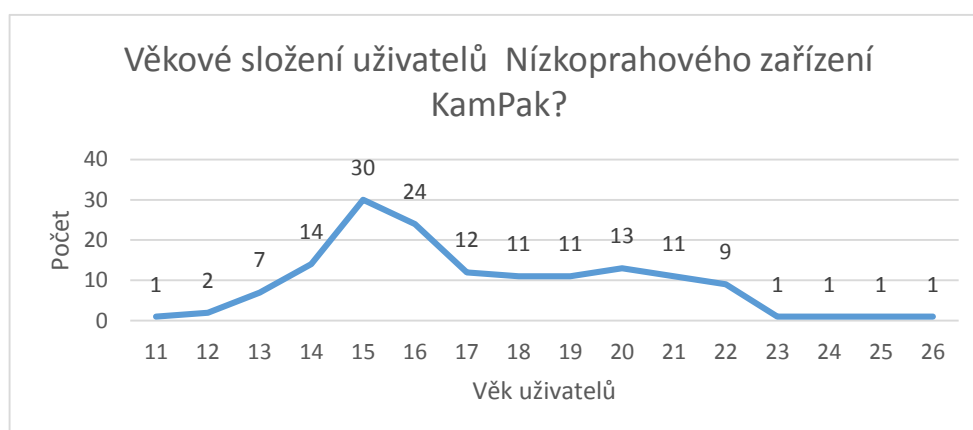
Cílovou skupinou Nízkoprahového zařízení KamPak? jsou děti, mládež a mladí dospělí ve věku od 11 do 26 let, kteří bydlí nebo se trvale zdržují v městech Slavičín a Valašské Klobouky a v přilehlých obcích. Charakteristické pro cílovou skupinu zařízení je, že je v různé míře a intenzitě zasažena sociálně patologickými jevy nebo se nachází v sociálně nepříznivé situaci. Uživatelé Nízkoprahového zařízení KamPak? jsou nejčastěji lidé na prahu dospívání a mladé dospělosti. Nejvýznamnější podíl v cílové skupině mají jedinci od 14 do 21 let. Tito uživatelé pocházejí jak z úplných, tak i z neúplných rodin. Část uživatelů pak pochází z rodin, kde je nízké materiální zabezpečení, kde rodiče ve zvýšené míře požívají alkoholické nápoje nebo obecně selhávají v rodičovské roli. Tito uživatelé jsou specifictví v tom, že ve zvýšené míře tráví čas mimo domov s jinou sociální skupinou, což jsou nejčastěji různé party. Na druhou stranu se objevují uživatelé, kteří pocházejí z materiálně dobře až nadprůměrně zabezpečených rodin, kde však absentuje emoční složka mezi nimi a jejich rodiči. Využívají i organizované aktivity v podobě různých zájmových kroužků a tráví svůj volný čas standardním způsobem, avšak zažívají pocity osamění a chybí jim důvěra rodičů. Uživatelé zařízení jsou obecně v opozici vůči autoritám a to hlavně směrem k rodičům a učitelům. Kriticky se stavějí k působením institucí, které zasahují do jejich života. Mezi tyto instituce bychom mohli zařadit například policii, školu, odbory sociálně právní ochrany dětí apod. Typické pro tyto jedince je experimentování a užívání návykových látek, kde dominuje konzumace alkoholu, kouření cigaret a marihuany. Část uživatelů zažívá ve zvýšené míře školní neúspěch a dlouhodobě není spokojena se svými výsledky ve škole. Někteří z nich vykazují výchovné problémy.

Dle aktuální statistiky, ke dni 15. 6. 2015 eviduje Nízkoprahové zařízení KamPak? 149 uživatelů, z čehož je 81 mužů a 68 žen.



Graf č. 6 Aktuální uživatelé a jejich rozdělení dle pohlaví Nízkoprahového zařízení KamPak?

Pokud jde o věkové složení, jsou nejčastěji zastoupení uživatelé ve věku od 14 do 21 let.



Graf č. 7 Současné rozložení uživatelů podle věku Nízkoprahového zařízení KamPak?

Tito uživatelé nejčastěji využívají z nabízených činností hlavně výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti a také socioterapii. V rámci těchto činností se nejčastěji setkáváme s tématy, která se týkají specifické primární prevence a osobnostního rozvoje. V rámci těchto témat jsou jim zprostředkovány základní informace týkající se různých problematik, jako je například sexualita, bezpečný sex, či téma látkových i nelátkových závislostí. Osobnostní rozvoj v sobě zahrnuje hlavně rozvojové hry, které se soustřeďují na rozvoj schopností přijímat a sdělovat kritiku, pracovat ve skupině atd. Neorganizované aktivity jsou prezentovány hlavně individuálními rozhovory na různá témata. Uživatelé nejčastěji řeší

problémy týkající se mezilidských a partnerských vztahů. Významným tématem je i rodina. Důležitou roli pro cílovou skupinu dále hrají rozhovory týkající se závislostí, kde dominuje kouření, konzumace alkoholu a marihuany. Populární jsou rozhovory s pracovníky na téma zdravého životního stylu a zdraví obecně. Specifická část uživatelů, do které spadají jedinci od 18 let, řeší témata práce, či samostatného bydlení. Tyto intervence jsou nejčastěji zařazeny pod činnost Pomoc při uplatňování práv a oprávněných zájmů. Pro další část uživatelů, hlavně ve věku od 13 do 18 let, je významným tématem škola. Pod tímto tématem si můžeme představit rozhovory týkající se výchovných problémů spojených se školním prostředím, šikany, přípravy na přijímací zkoušky a také doučování.

V rámci komplexní evaluace, která se uskutečnila na podzim roku 2014 a zúčastnilo se jí 32 respondentů, se ukázalo, že je cílová skupina s fungováním klubu a činnostmi, které nabízí velmi spokojená.¹¹⁹

4.5 Koncepce činnosti Nízkoprahového zařízení KamPak?

Činnost Nízkoprahového zařízení KamPak? přímo navazuje na filozofii na řešení orientovaného přístupu. Principy tohoto specifického způsobu intervence jsou jasně viditelné i v běžných činnostech, které jsou v klubu realizovány. Jako příklady uvádíme aplikací přístupu na celkovou oblast atmosféry v klubu, dále na osobnostní rozvoj a specifickou primární prevenci, které většinou spadají do skupinové práce, ale také na oblast socioterapie a poradenství, které jsou vnímány jako individuální způsoby práce. Předtím, než bude popsáno prolínání principů Na řešení orientovaného přístupu a fungování služby typu NZDM, bude věnována pozornost i základnímu teoretickému konceptu práce v Nízkoprahového zařízení KamPak? s důrazem na multidisciplinární spolupráci.

¹¹⁹ Příloha č. 1: Evaluace Nízkoprahového zařízení KamPak? v roce 2013/2014

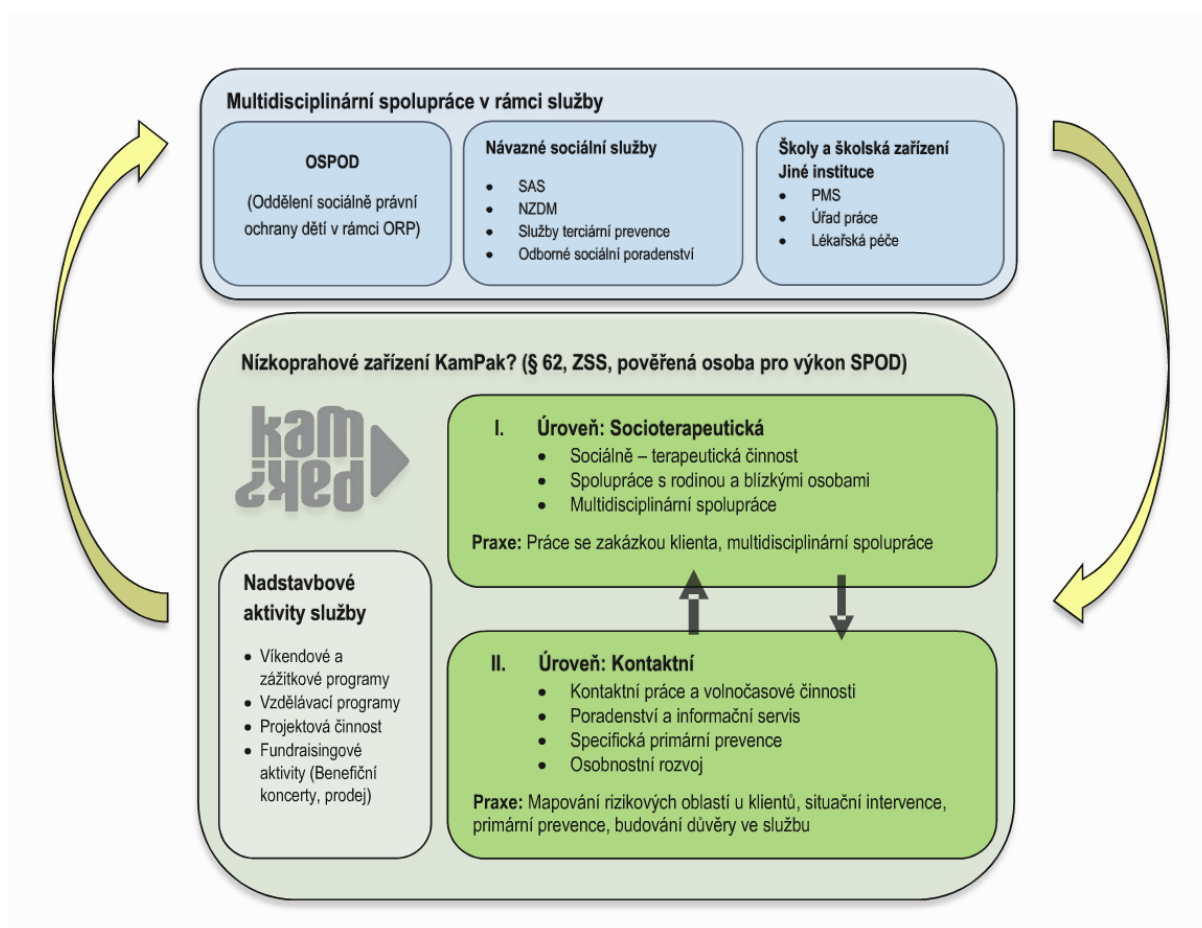


Diagram č. 2 Znáznornění způsobu práce v Nízkoprahového zařízení KamPak?

V metodách práce můžeme identifikovat dvě sféry činnosti. Tou první a základní je II. kontaktní úroveň, bez které by nemohla být realizována úroveň I. - socioterapeutická. Důvodem tohoto rozdělení je, že ne všichni pracovníci působící v zařízení jsou stejně zkušené a mají stejné dovednosti. Dále při velkém počtu uživatelů, kteří jsou ve službě registrováni, není reálně možné, aby jednotlivé funkce v rámci úrovně zastával jeden pracovník. Z tohoto důvodu došlo k rozdělení práce. Úroveň kontaktní je základní úroveň, skrze kterou je realizována základní kontaktní práce a pracovník na této úrovni se soustředí na volnočasové aktivity, které jsou významnou součástí práce ve službě typu NZDM. Důvodem je, že právě skrze tyto činnosti se nejrychleji buduje pozitivní vztah mezi pracovníkem a uživatelem. Dalšími činnostmi, které jsou realizovány v rámci II. úrovně, jsou poradenství a informační servis, specifická prevence a osobnostní rozvoj. V praxi to znamená, že pracovník pracuje hlavně na poptávce klienta, která je tady a teď a z toho plynoucí situační intervence. Vede besedy a přidružené činnosti v rámci primární prevence a realizuje osobnostně rozvojové hry. Nejdůležitější činností, kterou pracovník na této úrovni

vykonává, je jak prohlubování vztahu k uživateli, tak i uživatele ke službě obecně. Je zde kladen důraz na to, aby se předcházelo závislosti klienta na konkrétním pracovníkovi a aby byla umožněna zastupitelnost.

První úroveň je koncipována jako nástavba úrovně druhé. Bez dobře vybudovaného vztahu uživatele ke službě by sociálně terapeutická činnost nemohla být realizována v takové míře. Pokud jsou vztahy dobře navázány pozitivním způsobem, ovlivňuje to další práci s uživatelem. Tato úroveň v sobě zahrnuje ještě spolupráci s rodinou či blízkými osobami a také multidisciplinární spolupráci. Sociálně terapeutická činnost v sobě zahrnuje takové intervence, které jsou realizovány individuálním způsobem práce a délka této činnosti přesahuje časový rámec tady a teď. Pro výkon této činnosti je důležité, aby pracovník měl zkušenosti a dokonale zvládal práci spojenou s úrovní dvě. V ideálním případě je vhodné, aby pracovník absolvoval některý z terapeuticky zaměřených kurzů. Spolupráce s rodinou je specifický způsob práce, v rámci kterého dochází k překročení některých principů služeb typu NZDM jako například mlčenlivost a anonymita. Je na místě zdůraznit, že tato překročení jsou pouze se souhlasem uživatele, kterého se spolupráce týká. Zkušenosti pracovníka umožňují, aby tyto hranice byly překročeny v takovém rozsahu, jak si uživatel přeje. Spolupráce s blízkými osobami je velmi kritická část činnosti v NZDM. Hlavním důvodem je, že pokud není nastavena transparentně a srozumitelně pro zúčastněné strany, může dojít k narušení vztahu mezi klubem a uživatelem. V rámci multidisciplinární spolupráce může klub být kontaktován nebo kontaktovat následující subjekty a instituce: OSPOD, jiné návazné služby, jako sociální aktivizační služby (SAS), jiná NZDM, služby terciální prevence, odborné sociální poradenství, Probační a mediační službu, školu apod. Pokud se NZDM rozhodlo ke spolupráci s osobami blízkými v případě institucí, vydává se na ještě tenčí led. Jedním z důvodů proč tomu tak je, představuje skutečnost, že obecně uživatelé NZDM jsou v opozici vůči těmto institucím a autoritám, které je reprezentují. Postup při takové spolupráci vyžaduje takt a zdrženlivost. Uživatel musí být seznámen s postupem, který pracovník po konzultaci s ním zvolil a musí být i průběžně informován. Rizika vyplývající z této formy spolupráce jsou značná. Nemusí mít dopad pouze na vztah uživatele a klubu, ale mohou ohrozit vnímání NZDM u celé cílové skupiny.

Atmosféra na klubu

Jednou ze základních možností jak ovlivňovat chod klubu směrem k filozofii na řešení orientovaného přístupu je práce na atmosféře klubu. Pocit bezpečí a princip nízkoprahovosti je jednou ze vstupních podmínek, na kterou je kladený zvýšený důraz. Zájemci o službu jsou tak seznamováni s tím, co znamená mlčenlivost a anonymita ještě před tím, než se oficiálně stanou uživateli po sepsání záznamu o vstupu do služby. Potencionálním uživatelům je zdůrazňováno, že pracovníci nesoudí život klienta, ale orientují se na řešení problému, jehož zveřejnění je čistě v rukou zájemce o službu či uživatele. V rámci pojmu nízkoprahovost je vnímána jako jedna z klíčových součástí definice možnost říci NE. Tato odpověď se může týkat různých témat od základního NE, kterým uživatel odmítá pomoc či řešení, tak i NE na účast v organizované aktivitě. Pozitivní atmosféru dále posiluje i komunikace a řeč jednotlivých pracovníků. Je orientována na řešení. V rámci rozhovorů s klientem se pracovník nezajímá o to, co se klientovi nepodařilo, pracovník se zajímá o to, co se daří, co se povedlo, co by šlo využít v případě, že by uživatel chtěl řešit nějaký problém. Nároky na jazyk pracovníků jsou o to vyšší, že nabídky ke spolupráci na řešení musí být pokládány odmítnutelným způsobem. Pozitivním způsobem lze pohlížet i na systém sankcí či pravidla klubu. V rámci systému sankcí funguje jejich pozitivní definování. K tomu slouží informační plakát, který sankce definuje jako dovolenou, kterou si uživatel bere v případě, že mu klub přerůstá přes hlavu.¹²⁰ Pravidla pobytu v klubu jsou jasně definována v kontextu toho, jaké chování a jednání do klubu nepatří a zároveň na informačním plakátu je i prostor pro to, jaké chování do klubu patří. Pozitivní atmosféru dále ovlivňuje systém pochval, které může získat kterýkoliv uživatel. Podmínkou těchto pochval je, že vykoná nějakou nadstandardní činnosti z vlastní iniciativy, jako je například pomoc při umytí nádobí či dosáhne významného životního úspěchu - udělá maturitu, zvládne reparát či získá práci.¹²¹

¹²⁰ Příloha č. 3: Pravidla Nízkoprahového zařízení KamPak?

Příloha č. 4: Pravidla Sankcí Nízkoprahového zařízení KamPak?

¹²¹ Příloha č. 5: Fotodokumentace pochval Nízkoprahového zařízení KamPak?

Práce s jednotlivcem

Nově příchozí do klubu jsou označováni jako prvokontakt. Ti, co již do klubu zavítají po několikáté, jsou nazýváni zájemcem o službu. Toto dělení je uskutečňováno z praktických důvodů. Prvokontakt má většinou jen omezené informace o tom, co je sociální služba typu NZDM. Těmto jedincům je na místě předat základní informační servis, nezbytný pro „život“ v klubu. Mezi tyto informace řadíme otevírací dobu, pravidla, sankce, seznámení s jednotlivými pracovníky, možnost stížností a nabídku služeb. Mnohdy bývají k předávání znění pravidel a sankcí a k provádění po prostorách klubu využíváni zkušenější uživatelé, či přátelé prvokontaktu. Se zájemcem o službu se pracuje na mapování jeho situace. K této činnosti dříve sloužil in-come dotazník, který je však v současnosti využíván pouze v omezené míře. V současné podobě služby probíhá mapování situace zájemce v rámci běžného rozhovoru. Z mapování získáváme důležité informace o tom, zda zájemce spadá do cílové skupiny a zda mu může být oprávněně poskytována sociální služba. Ve fázi zájemce o službu se dále pracuje na rozvíjení vztahu směrem ke klubu, který je nezbytný pro další práci. Přibližně kolem 5. návštěvy je nabídnuta zájemci možnost společně s pracovníkem zpracovat záznam o vstupu do služby, čímž se zájemce stává uživatelem služby a má právo na všechny činnosti, které jsou v rámci klubu realizovány.¹²² V počáteční fázi většina uživatelů využívá spíše organizované aktivity a také omezené poradenství. V určité fázi uživatelé, co již mají dobře vybudovaný vztah s pracovníky, otevírají i závažnější témata a jsou více otevření k jejich řešení. K těmto rozhovorům bývá většinou využívána kancelář, která poskytuje dostatek soukromí. Tyto situace a rozhovory nazýváme jako individuální konzultace, v rámci kterých jsou přímo používány nástroje z přístupu orientovaného na řešení či některé z kroků Kids' Skills. Ne vždy do těchto konzultací přicházejí uživatelé s jasnou zakázkou, spíše ve svém životě pozorují věci, se kterými nejsou spokojeni a chtějí by je nějak změnit. Pracovník tedy dbá na to, aby byl cíl jasně definován.

¹²² NÍZKOPRAHOVÉ ZAŘÍZENÍ KAMPAK? *Metodika jednání se zájemcem o službu, Standard č. 3.* Slavičín, 2014.

Práce se skupinami

V rámci skupinové práce se můžeme setkat s činnostmi, které se nejčastěji týkají specifické primární prevence, pod kterou spadají besedy na různá témata. Každý měsíc je stanoveno jedno měsíční téma, na jehož výběru se podílejí uživatelé formou hlasování. V rámci měsíčního tématu je tedy připravována beseda, nástěnka a také 2 miniaktivity, které slouží hlavně k motivaci uživatelů k účasti na besedě a také prohlubují jejich základní informace o daném tématu. Uživatelé se dále podílejí na tvorbě nástěnky ve formě nadpisů a různých výtvarných prvků, které zakomponovávají mezi pasáže s informacemi k danému tématu. Při besedách, i když jsou realizovány v rámci skupin, se pracovníci snaží o co největší míru individualizovaného přístupu. Dalšími skupinovými činnostmi jsou osobnostně rozvojové hry, které probíhají 1 až 2 krát měsíčně. V rámci těchto her jsou aktivně využívány prvky z přístupu orientovaného na řešení. Cílem těchto her je podpořit hledání jak vnitřních tak vnějších zdrojů uživatelů, které by jim mohly být užitečné při řešení různých problémů. Dále se v rámci her pracovníci zaměřují na předávání pozitivní zpětné vazby. Některé z her jsou komplexnější. Na tomto místě bych uvedl hru „Moje předsevzetí“, která byla realizována v lednu 2015. Cílem bylo pracovat s novoročním předsevzetím tak, aby bylo dodrženo. Hra se soustředila na možné překážky, které mohou uživatele potkat a pokusila se navrhnout potencionální řešení. Většina her má i výstup, který si uživatelé mohou odnést. Jedním z takových výstupů byla medaile, kterou si vzájemně uživatelé vytvářeli za nějaký životní úspěch v rámci hry „Tak určitě“.

Shrnutí

Představením Nízkoprahového zařízení KamPak?, jeho pracovního týmu a způsobu práce, bylo umožněno konkrétněji si představit, jak může vypadat sociální služba typu nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Konkrétním příkladem práce s tématem doučování si představíme, jak může být pomoc realizována.

5 Program „Pomoc se školní přípravou“

V prostředí sociální služby typu NZDM se můžeme setkat s širokou plejádou uživatelských témat. Jedním z nich je téma škola, ve kterém je obsaženo několik subtémat. Uživatelé projevují zájem o řešení situací, které se dotýkají v první řadě vztahů k učitelům a ke spolužákům a dále projevují zájem o pomoc v oblastí týkající se volby střední a případně vysoké školy. Mezi další intervence týkající se tohoto tématu můžeme zařadit pomoc technického charakteru, která se dotýká tisku seminárních prací či pomoci s jejich formátováním. Tuto službu využívají spíše uživatelé pocházející ze sociálně slabších rodin, ale není to pravidlem. V případě tisku dokumentů, které korespondují se školní přípravou, je tato služba bezplatná. Nejčastějším subtématem je doučování. Tento obecný pojem v sobě zahrnuje i přípravu na přijímací zkoušky na různé typy škol. Významným subtématem hlavně v období během letních prázdnin je doučování na reparáty. Samostatnou kapitolou pak je doučování v úzkém slova smyslu. Jedná se o takové situace, kdy uživatel aktivně vyhledá pomoc pracovníka za účelem potřeby vylepšit své hodnocení v některém z předmětů. Tato poptávka však ne vždy vychází z přímé nespokojenosti uživatele se svým hodnocením, ale mnohdy je iniciována jeho blízkým okolím.

Téma doučování je v prostředí služeb typu NZDM předmětem diskuze. Jedním z důvodů, této diskuze je, že není jasné v jakém rozsahu či zdali vůbec má být doučování realizováno. Dle mého názoru doučování do NZDM patří. Úzce se týká tématu, které je pro uživatele významné a oni je sami od sebe otevírají. Jednou z klíčových otázek je, zda potřebu doučování mohou saturovat nějaké jiné služby i instituce. V případě malých měst, jako jsou Slavičín či Valašské Klobouky, jsou tyto možnosti omezené a komerční forma doučování je pro některé uživatele nepřekonatelnou překážkou. Je tedy na místě, aby služba typu NZDM v takových lokalitách plnila univerzálnější funkci. Zároveň z obecného hlediska lze podotknout, že ne všichni sociální pracovníci mají dostatečnou pedagogickou průpravu na to, aby realizovali tuto činnost odborně. V případě pracovníků v sociálních službách je tento stav ještě o poznání horší. Mezi další rozměry, které ovlivňují doučování, je i jeho časová náročnost. Ne každý pracovník dostatečně rozumí probírané látce a musí se tedy předem připravovat. Všechny tyto důvody hrají roli v tom, jakým způsobem bude doučování v sociálních službách typu NZDM realizováno.

Problematika doučování může být realizována různými způsoby. Jedním z nejjednodušších přístupů je realizovat činnost tady a teď, kdy pracovník konkrétně reaguje na poptávku

uživatele. Tento způsob sebou nese zvýšené nároky na pracovníka a není zde ani prostor pro rozvoj této poptávky, která by mohla vést ke komplexnějšímu způsobu práce. V rámci takového přístupu pak často vzniká závislost klienta na službě. Je zde totiž prostor na pouhé vysvětlení či procvičení nějaké konkrétní látky. Doučování může být realizováno i dlouhodobě, avšak jsou zde větší nároky na systematičnost tohoto procesu. V případech, kdy neexistuje jasně stanovený systém práce, zpravidla srozumitelně formulovaným cílem, dochází k postupné ztrátě motivace a mnohdy tento proces vyšumí do ztracena. Další formou, jak může být doučování realizováno, jsou doučovací projekty realizované v rámci grantových výzev. Organizace, které zřizují služby typu NZDM, píší tyto projekty pro své uživatele a díky nim je možné posílit tým o pracovníka, který by měl doučování na starosti a umožnil tak svým kolegům orientovat se na řešení jiných témat.

Příkladem realizace doučování v sociální službě typu NZDM je Program pomoci se školní přípravou, který se snaží v ucelené formě vyrovnat s existencí poptávky po doučování. Specifikum tohoto programu je, že nástroje, které jsou využívány při práci s uživatelem v doučování, přímo vycházejí či se inspiroují z nástrojů Solution focus a Kids' skills. Tento program vychází ze zkušenosti pracovníků Nízkoprahového zařízení KamPak? z let 2009 až 2014.

5.1 Vývoj přístupu k tématu doučování v Nízkoprahovém zařízení KamPak? v letech 2009 – 2015

Otázka práce s tématem školy a doučování se v Nízkoprahovém zařízení KamPak? vyskytovala již od počátku poskytování služby. Díky rostoucím zkušenostem pracovníků, rozvoji služby a neustálému důrazu na zkvalitňování odborné práce s klienty, prošla v průběhu 6 let velmi výraznými proměnami. Nastíním zde stručně vývoj práce s tímto tématem od roku zahájení provozu zařízení do současnosti. Pro přehlednost rozdělím toto období do 3 kratších úseků, které demonstrují postupný vývoj přístupu služby k problematice doučování v návaznosti na celkový rozvoj služby ve všech jejích rovinách.

Vývoj v letech 2009 – 2011

Jak již bylo uvedeno v úvodu diplomové práce, Nízkoprahové zařízení KamPak? zahájilo svou činnost 1. 4. 2009. V tomto roce bylo provozováno pouze jedno pracoviště a primárním cílem služby bylo nakontaktovat cílovou skupinu, která se v regionu Slavičína nacházela. Během osmi měsíců, kdy byla služba poskytována, se tak pracovníci soustředili na práci se zájemci o službu, propagační aktivity a základní činnosti, které služba nabízí. Fungoval zde malý tým čtyř pracovníků, které byly zaměstnány na částečné pracovní úvazky. V roce 2010 zařízení fungovalo v podobném režimu, s obdobným týmem a zaměřovalo se na budování vztahů s uživateli, navazování nových kontaktů a postupné zavádění individuální případové práce do praxe zařízení. Rovněž se postupně do praxe zaváděly organizované aktivity zaměřené na posilování osobnostních kompetencí uživatelů a specifickou primární prevenci. V tomto roce se také začalo objevovat více uživatelů, kteří se pracovníkům svěřovali se svými obtížemi s učením a téma „škola“ se tak začalo dostávat do popředí jak v kontaktní, tak v případové práci. Rok 2011 byl pro službu zásadní v tom, že bylo otevřeno její další pracoviště a cílová skupina se tak rozrostla o další uživatele a zvětšil se rovněž tým pracovníků.

V kontextu přístupu k doučování a otázce práce s tématem „škola“ bylo toto období charakteristické zejména prací s aktuálním problémem či potřebou k řešení oproti systematické práci na celkovém zlepšení uživatelova života v rovině školní docházky. Pracovníci reagovali na aktuálně vzniklé situace, týkající se potřeby řešit např. opravu známky, seminární práci, apod. Tyto situace byly charakteristické tím, že se jednalo o práci v kontextu „tady a teď“, která řešila pouze akutní situace, se kterými uživatelé přicházeli ve velké většině na poslední chvíli. U některých uživatelů se tyto situace pravidelně opakovaly a přinášely jim tak opakující se problémy a pocity neúspěchu. Uživatelé tedy byli pracovníky motivováni ke spolupráci na vyřešení akutního problému a jejich následná motivace probíhala pouze s odkazem na vnější zdroje mimo nízkoprahové zařízení – např. motivace k domluvě na doučování ve škole, vlastní domácí přípravu, apod. Uživatelé však ve velké většině následně na zlepšení své přípravy do školy nepracovali a do situací, kdy jim hrozilo opakování ročníku nebo špatná známka, se tak dostávali opakovaně. V této době služba fungovala pouze s malým pracovním týmem, jehož personální kapacita neumožňovala s tématem „škola“ pracovat systematicky a působit tak preventivně před náhle vzniklými obtížnými situacemi spojenými se školním neúspěchem.

Vývoj v letech 2012 – 2013

Od roku 2012 se služba začala více rozvíjet nejen v rovině kvantitativní, ale i v rovině kvalitativní. Obě pracoviště fungovala v plném rozsahu. Materiálně – technické zázemí služby bylo na dobré úrovni a základna uživatelů byla stabilní. V tomto období se rozrůstal i tým pracovníků, což umožňovalo do praxe přinášet nové organizované aktivity a zaměřovat se na individuální potřeby a zakázky uživatelů. Pracovníci začali navštěvovat více odborných vzdělávacích kurzů, na základě kterých začali ve službě postupně zavádět nové přístupy v případové i kontaktní práci a rozvíjet kvalitu poskytovaných služeb. V těchto letech zaváděli pracovníci do služby principy Na řešení orientovaného přístupu, který ovlivnil celkové klima služby, podpořil pozitivní vnímání cílové skupiny a projevil se i na přístupu pracovníků k otázce pomoci se školní přípravou v rámci každodenní praxe v nízkoprahovém zařízení. Roky 2012 – 2013 jsou také charakteristické posílením interdisciplinární spolupráce s návaznými službami a oddělením sociálně – právní ochrany dětí. Tyto spolupracující instituce přiváděly do služby své uživatele, často s žádostí o spolupráci a pomoc se zlepšením školního prospěchu, což bylo jedním z důvodů, proč se tým pracovníků začal více zamýšlet nad konceptem práce s uživateli, kteří mají problémy ve škole a potřebují zlepšit svůj prospěch. Na podzim roku 2013 byla tedy s uživateli zahájena první individualizovaná systematická práce na téma „škola“, a to ve formě organizovaného doučování. Uživatelům, kteří mluvili o svých obtížích s prospěchem ve škole, nebo kteří v rámci školy chtěli dosáhnout určitého cíle či zlepšení – např. být přijati na střední školu, zlepšit se v matematice, byla nabízena možnost zapojit se do první verze „doučovacího programu“. V tomto programu uživatelé pracovali na předem dohodnutém cíli, k jehož dosahování činili konkrétní kroky a pracovník je tímto procesem prováděl. Program probíhal ve formě individuálních schůzek pracovníka a uživatele, kde se uživatel za pomoci pracovníka doučoval potřebnou látku do školy nebo pracoval na seminární práci, referátu, apod. V porovnání se situací v předchozích letech byl tento koncept zpočátku přijat týmem jako funkční, jelikož posun v situaci uživatelů byl patrný a uživatelé nabídku systematického doučování pozitivně reflektovali a měli o ni velký zájem. S odstupem času však byly diskutovány i negativní stránky užívaného konceptu doučování, které představovaly především neohraničenost tohoto procesu a zaměření se pouze na získání faktických znalostí na úkor práce s afektivní složkou - postojem ke škole a přesahem školních obtíží do dalších rovin života uživatele. Tento koncept kladl vysoké nároky na přípravu pracovníka a organizaci provozu služby. Bylo třeba vyhradit zvláštní místnost

k doučování a jeden z pracovníků byl prakticky permanentně zatížen doučováním nebo přípravou na něj. Uživatelé na pracovníka maximálně spoléhali a další pomoc nehledali ve svém přirozeném prostředí. Podněty, které vedly k další diskusi nad přístupem služby k otázce doučování, vyvstaly také z pozorování uživatelů, jejichž motivace po dosažení stanoveného cíle velmi výrazně klesala a spolupráce s nimi se stávala obtížnou – např. po zlepšení známky z matematiky přestal uživatel bez důvodu doučování navštěvovat, přicházel nepřipravený, nespolupracoval, apod. Z hlediska náhledu na proces doučování se tedy služba dostala do situace, kdy doučovací program kladl vysoké nároky na lidské i materiální zdroje služby a vyskytovaly se obtíže týkající se výrazného poklesu motivace uživatelů k vlastní práci na zlepšení své situace a tendence k závislosti na službě v této oblasti jejich života. Tyto podněty vedly k další diskusi a přehodnocení programu doučování, které vyústily vznikem metodiky programu „Pomoc se školní přípravou“ v nadcházejícím roce.

Vývoj od roku 2014 do současnosti

Na základě zkušeností z předchozích let a faktu, že ze strany uživatelů služby stále existovala poptávka po nějaké formě pomoci se školní přípravou, jsem v roce 2014 vytvořil první verzi metodiky programu „Pomoc se školní přípravou“. V průběhu let 2013 – 2015 prošlo určitou formou systematické práce týkající se tématu školy asi 25 uživatelů. Výstupy z případových prací těchto uživatelů mi daly mnoho podnětů ke tvorbě metodiky programu, který je v současné době koncipován jako ohraničený proces, zahrnující konkrétní kroky vedoucí k dosažení cíle spolupráce, jež si uživatel nastavuje ve spolupráci s pracovníkem na úvodní schůzce. Program „Pomoc se školní přípravou“ prošel na konci roku 2014 poslední aktualizací a jeho finální užívanou podobu popisují v následující podkapitole. Program je nyní stabilní součástí nabídky služeb Nízkoprahového zařízení KamPak? a je nabízen všem uživatelům, kteří projeví zájem o systematickou práci na zlepšení svých školních výsledků. Organizačně je program zabezpečen garantem, jenž vede úvodní, průběžnou a závěrečnou konzultaci, a dalším pracovníkem, který s uživatelem realizuje průběžná doučování. Metodické zpracování programu, konkrétní výstupy a zkušenosti z jeho používání v praxi včetně evaluace popisují v následujících podkapitolách.

5.2 Metodika práce s programem „Pomoc se školní přípravou“

V Nízkoprahovém zařízení KamPak? se pracuje s klienty, kteří se dožadují doučování na základě metodiky „Pomoc se školní přípravou“. Ta definuje dva druhy situací. První z nich se týká poptávky tady a teď. Jedná se o situace, kdy přijde uživatel a dožaduje se doučování ještě ten den. Důvodem takového chování je, že uživatele čeká v blízké době, nejčastěji na druhý den test či zkoušení. Druhá situace je specifická v tom, že uživatel přijde na klub a dožaduje se dlouhodobého doučování. Příčiny těchto poptávek jsou různé. Týkají se například snahy změnit známku ve čtvrtletí či pololetí, někteří se dožadují opakování probrané látky, na kterou navazuje současné učivo. Specifickými případy jsou poptávky od návazných služeb, které reprezentuje OSPOD a Terénní asistenční služby pro rodiny s dětmi, které požadují vždy dlouhodobé doučování. Doučování uživatelů, kterým bylo doporučeno či přímo nařízeno se doučovat může být problematická a vyžaduje zvýšenou pozornost při dojednávání zakázky s uživatelem.

Poptávka tady a teď

Uživatel přichází do klubu s jasným požadavkem, jak by mělo doučování vypadat a čeho by se mělo týkat. Tento druh poptávky respektujeme, sledujeme však, zda této služby konkrétní uživatel nezneužívá. V případě, že se jedná o ojedinělé případy, s doučováním souhlasíme, pokud nebude narušovat jiné naplánované organizované aktivity, či objednané individuální konzultace. Pracovník, který se o poptávce klienta dozvěděl, informuje garanta doučování a v jeho nepřítomnosti vedoucího směny. Společně pak posoudí, zda je v silách některého z přítomných pracovníků doučování s uživatelem realizovat. Posuzují hlavně znalosti a vědomosti pracovníka týkající se poptávky uživatele, či časovou náročnost prostudování a pochopení doučované látky. Důležitou roli hraje, zda je na klubu aktuálně prostor doučování realizovat v soukromí. Místnosti mohou být zabrány jinými aktivitami. V případě, že společně posoudí, že je realizace tady a teď možná, informují klienta o tom, v které části provozní doby může doučování proběhnout a vyžádají si učebnici, či sešit. Oceňujeme u uživatelů schopnost vyhledat ve svém okolí zdroje, které mu mohou pomoci při řešení jeho situace. V případě, že garant doučování či vedoucí směny posoudí, že na klubu není žádný pracovník schopen momentálně doučování realizovat, ať už z nedostatku znalostí a dovedností či z důvodu, že uživatel nemá učebnici či sešit, s pomocí kterého by šlo látku procvičovat, informuje společně s pracovníkem, který poptávku přijal, uživatele, že není možné doučování aktuálně realizovat. Vzápětí však nabízejí možnost konzultace, kde by se

společně pokusili nalézt nějaký vhodný zdroj či osoby, které by uživateli s tímto problémem mohly pomoci. V rozhovoru se tedy orientujeme na zdroje a osoby v uživatelově okolí, které probírané látce rozumí a které by uživatel mohl kontaktovat s žádostí o pomoc. Můžeme se soustředit i na hledání výjimek. Rozhovor se dále snažíme orientovat i preventivně. Společně s uživatelem hledáme způsoby a postupy či mechanismy, které by mohl využít k tomu, aby se podobné situaci příště vyhnul a nenechal řešení až na poslední chvíli.

Poptávka po dlouhodobém doučování

Pokud uživatel projeví zájem o dlouhodobé doučování, v první řadě jej informujeme o tom, že způsob této spolupráce má jasná pravidla, která je nutné respektovat. Doučování je realizováno v pravidelných intervalech, které jsou nastaveny dle individuálních potřeb uživatele. Upozorňujeme, že intervaly a čas je nutné dodržovat, zdůrazňujeme, že je nutné se omlouvat dopředu a to osobně nebo přes email, či Facebook tak, aby mohl pracovník případně věnovat čas jiným důležitým věcem, týkajícím se administrativy či přímé práce. Také zdůrazníme, že porušení pravidel může být důvodem k vyřazení z doučovacího programu. Ten je rozdělen na 3 fáze. První je vstupní konzultace, druhou je samotná realizace s průběžnou evaluací a poslední fáze se týká závěrečné evaluace.

1. Fáze úvodní konzultace

Vstupní konzultace je formálním i obsahovým vstupem do programu „Pomoc se školní přípravou“. Konzultace je náročná jak pro pracovníka, tak i pro uživatele. Je na pracovníkovi, aby zhodnotil možnosti uživatele a posoudil, zda je schopen úvodní konzultaci zvládnout, realizovat ji kompletně bez přestávky. Je možné ji rozdělit na dvě části, které budou realizovány s přestávkou či v rámci dvou dní. Cílem je, aby se uživatel plně soustředil. Rozhodnutí, jak bude proces rozdělen, konzultujeme i s uživatelem a nastavujeme takový způsob práce, aby byly obě strany spokojené. Jako kostra tohoto rozhovoru nám slouží metodický list úvodní konzultace, který je rozdělen na 4 části.¹²³

¹²³ Příloha č. 5: Metodický list č. 1 programu „Pomoc se školní přípravou“

První část

První část odkazuje na základní údaje, jako je identifikace uživatele – přezdívka, pod kterou vystupuje v klubu, dále pracovník zjišťuje, zda uživatel nějaký doučovací program absolvoval. Nastaví, od kdy začne uživatel program navštěvovat a v jaké četnosti a konkrétních dnech se bude s pracovníkem potkávat. V závěru této části pracovníka zajímá, zda je možné prolomit mlčenlivost u některých témat k některému ze subjektů jako je například rodina či nějaká návazná služba či instituce.

Druhá část se soustředí na definování cíle a hledání přínosů, které uživatel získá po dosažení cíle. Ptáme se na cíl např. otázkami: *„Co ti chybí, abys byl v oblasti školy spokojený. Co by sis, chtěl z doučování odnést?“* Zajímá nás i názor uživatele týkající se časové náročnosti. Program vytváříme tak, aby měl nějaký ohraničený časový rámec. Pracovníka zajímá, kolik setkání bude přibližně uživatel potřebovat pro dosažení definovaného cíle. Doučovací proces tak není nekonečný, což pozitivním způsobem ovlivňuje zaměření pozornosti uživatele na realizaci cíle, který si stanovil. Přínosy hledáme pomocí otázek typu: *“Co bude v tvém životě jinak, až dosáhneš toho, na čem jsme se domluvili? Jak na tobě poznají lidé v tvém okolí, že se něco změnilo? Když se ti podaří to, co chceš, budeš dělat něco jinak?“*

Dále nás v této části zajímá, co může uživatel udělat proto, aby se zlepšil. Můžeme se zaměřit na malé kroky. Pracovník se snaží zjistit konkrétní popisy toho, co bude uživatel dělat jinak. Na tomto místě můžeme pracovat s výjimkami, které s tématem cíle doučovacího programu nějak souvisí. Využíváme vět typu: *„Jaký je nejmenší krok, který když uděláš tak pozitivně ovlivní to, čeho chceš dosáhnout? Jak bude ten krok vypadat? Jak u toho budeš vypadat ty? Kdy nejdříve můžeš udělat tento krok? Znáš někoho, kdo umí to, co se chceš naučit? Co dělá jinak než ty, dalo by se to využít? Stalo se ti, že jsi někdy podobnou věc zvládl, co jsi dělal jinak, dalo by se to využít?“*

Následuje hledání zdrojů v uživatelově okolí. Snažíme se, aby hledal další lidi či subjekty a instituce, které mu mohou pomoci v případě, že si s něčím nebude vědět rady. Užíváme otázky: *„Je ještě někdo, kromě klubu, kdo by ti mohl pomoci? V čem ti může pomoci? Jak ho požádáš o pomoc?“*

Dále nás zajímá, kdo všechno v okolí si všimne uživatelova zlepšení. Na tomto místě se snažíme, aby uživatel zaměřil pozornost na své okolí a uvědomil si možnost pozitivní zpětné

vazby: „*Je někdo ve tvém okolí, kdo si všimne, že jsi se zlepšil? Co ti na to řekne? Jak to vypadá, když se ti něco podaří, co ti na to říkají lidé?*“

V předposlední části nás zajímá, jak pozná sám uživatel, že již dosáhl toho, co chtěl. Pokud společně s ním dokážeme tento aspekt správně nadefinovat, poslouží nám k tomu, aby si uživatel následně uvědomil, kdy již doučování nepotřebuje a že je schopný dobře identifikovat konec spolupráce. Ptáme se otázkami: „*Jak poznáš, že jsi dosáhl toho, co jsi chtěl? Jak se budeš chovat, cítit? Ti lidé, které jsi uvedl, si všimnou tvého zlepšení, budou se k tobě chovat jinak? Budou ti říkat něco jiného? V čem bude jiný tvůj den, když dokážeš či dosáhneš toho, co jsi chtěl?*“

Na závěr této části nás zajímá, jak bude uživatel oslavovat to, že dosáhl, co chtěl. Rozhovor na téma oslavy je důležitý, protože jasně stanovuje, co se stane, když společná práce skončí. Ptáme se tedy: „*Jak oslavuješ, když se ti něco podaří? Šlo by to využít i v tomto případě? Jak to bude vypadat, kdo tam bude? Budou tam lidé, kteří ti nějak pomohli? Co jim řekneš?*“

Práci v první části pozorujeme, že cíle jsou definovány nejčastěji v kontextu zlepšení známky což nám evokuje, že vnímání školního úspěchu je u uživatelů NZDM úzce provázáno s jejich hodnocením. Pro příklad bychom mohli uvést některé z cílů: „*Dosáhnout zlepšení v matematice (3), Chtěla bych si udržet 4 z matematiky, Nechci propadnout z matematiky.*“. Dále se můžeme setkat i s konkrétnějším cíli, jako například: „*Ráda bych jela do Londýna, a proto se chci zlepšit v anglické konverzaci, Ráda bych v angličtině mluvila spatra a uměla poslouchat.*“ Setkáváme se i s cíli týkajícími se úspěšného přijetí na střední školu: „*Být přijat na Polytechnický institut.*“ Lze identifikovat, že úspěšnost dosažení cíle v životě uživatelů zasahuje i do jejich vztahu s blízkými a s učiteli. Téměř vždy jsou jako osoby, které si všimnou změny, z oblasti rodiny a učitelé. Paradoxní je, že se neobjevují učitelé ve formě zdrojů. Pokud se objeví, tak je to vždy až na popud pracovníka. Úspěšnost v dosažení cíle se odráží i v jejich sebepojetí. Jako přínosy a pozitivní změny popsali např.: „*Budu chtít chodit do školy, Pohodová dovolená. Sebejistota. Budu znát odpovědi na dotazy spolužáků. Budu sebejistý. Budu samostatný. Jistota. Radost. Více vykřikování!*“

Druhá část

V rámci této části, se soustředíme na systemický přesah. Kategorizujeme zde tři systémy: škola, doučování, trénink, které ovlivňují úspěšnost cíle, který si uživatel stanovil. Úkolem uživatele je stanovit, do jaké míry se aktivita v rámci těchto systémů podílí na úspěšnosti realizace cíle. Hodnotu míry pak vyjadřujeme procenty. Dále nás zajímá, jak bude uživatel, který vstoupil do doučovacího programu pracovat v jednotlivých systémech. Využíváme následující věty: *„Představ si, že to, že se ti podaří dosáhnout toho, co chceš, ovlivňuje to, jak budeš pracovat ve škole, v doučování tady na klubu a také jak budeš trénovat sám. Zkus mi rozdělit tvou aktivitu, kterou vyjádříš procenty, do těchto tří míst.“*. Dále v rámci této části věnujeme zvýšenou pozornost konkrétnímu popisu toho, co v jednotlivých systémech může uživatel dělat. Využíváme otázky typu: *„Co budeš dělat ve škole pro to, abys dosáhl toho, co chceš? Jak to konkrétně vypadá, kdy to budeš dělat?“* Snažíme se opět co nejkonkrétněji popisovat, jak uvedená činnost bude realizována.

Setkáváme se zde s tím, že uživatelé dávají nevyšší míru vlivu do systému školy. Na druhém místě je systém doučování a na posledním místě skončila oblast vlastního tréninku. Z těchto údajů lze předpokládat, že většina uživatelů svůj úspěch ve školním prostředí spojuje s přítomností určité autority, jejímž posláním je vzdělávat. Schopnost vzdělávat se sami je u nich vnímána jako méně důležitá a pohybuje se v průměru kolem 16 %. Uživatelé NZDM oblast vlastního tréninku a samostudia uvádějí jako nejméně významnou v kontextu jejich školního úspěchu.

Třetí část

Závěrem úvodní konzultace je zmapovat současnou situaci klienta v kontextu jeho cíle. Využíváme zde nástroje škály, která slouží i k zaznamenání změny v průběhu doučování jako takového. Ke škále se vracíme zhruba v polovině realizace doučovacího programu. V případě negativního vývoje máme možnost revidovat cíl či změnit konkrétní formu průběhu doučování. Škály se dá využít i v případě, že se nám s klientem nedaří hledat konkrétní popisy cíle a přínosů jeho splnění. V tomto případě se snažíme definovat počáteční a koncový bod. Ptáme se: *„Jak by to vypadalo, kdybys byl na bodu jedna? Dostal jsi se tam?“* Není důležité věnovat se popisu, jak vypadá bod jedna. Klienta by to vedlo k popisu problému, čehož se chceme vyvarovat. Dále se ptáme: *„Kde jsi teď, jak to tam vypadá, co děláš?“* Tím nadefinujeme současnou situaci. Pokračujeme tím, že se snažíme motivovat

uživatele k tomu, aby zaznačil, kde bude, až dosáhne cíle. Využíváme otázek: „*Kde budeš, až se ti podaří to, co chceš, jak to tam vypadá, co budeš dělat, kdo si toho všimne atd.*“ Škála nám nemusí sloužit tedy pouze jako nástroj, na základě kterého sledujeme, zdali se klient posunuje k dosažení cíle, ale i jako prostředek skrze který můžeme nadefinovat zakázku v takovém rozsahu, který vyžaduje vstupní konzultace.

2. Fáze realizace a průběžná evaluace

Poté co proběhne úvodní konzultace a je nastaven způsob práce, dochází ke konkrétní realizaci programu. Pro představu se jedná o pravidelné setkávání pracovníka s uživatelem dle dohodnutého času a intenzity. V rámci této fáze pak probíhá samotné doučování. Ke strukturalizaci tohoto procesu využíváme pracovní list, který je vyplňován na každém doučovacím setkání s uživatelem.¹²⁴ Využitím listu sledujeme aktuální stav uživatele, jak se mu daří a jak se cítí. K tomu slouží „smajlíci“, kteří jsou kategorizováni dle školní klasifikace. V rámci této části je prostor pro rozhovor s pracovníkem. Během rozhovoru zjišťujeme, zda se objevil nějaký z přínosů, které byly definovány během úvodní konzultace, zda uživatel využil nějaké zdroje ve svém okolí a také zda jej někdo ocenil. Dále pracovníka zajímá, co bude cílem dnešního doučování. Hlavním důvodem tohoto zájmu je, že se u uživatele může objevit poptávka tady a teď, která má vyšší prioritu než cíl, který je stanoven v úvodní konzultaci. Takovou poptávku respektujeme, pokud je v silách pracovníka ji realizovat. Nemělo by však k této situaci docházet moc často. Dále pracovníka zajímá, jakou látku bude s uživatelem procvičovat příště. Tím se ho snažíme vést k plánování v delším horizontu než ze dne na den. Pracovník má informaci, na co se má připravit a svou vlastní přípravu na doučování může lépe plánovat tak, aby nezasahovala do přímé práce s dalšími klienty. Na závěr uživatel ještě jednou popíše, co bylo konkrétním cílem dnešního doučování a také popíše, na čem by mohl pracovat doma. Na tomto místě se pracovník snaží rozvinout rozhovor směrem ke konkrétnímu popisu uživatelovy domácí práce.

V polovině realizace samotného doučování je prostor pro revizi. Pracovník se vrací ke škále, která byla využita při úvodním setkání. Účelem je, aby uživatel zaznamenal současný stav, kde se nachází na cestě k cíli definovaném na začátku spolupráce. Může nastat situace, kdy uživatel svůj postup hodnotí negativně. Je na místě se takové situace neleknot a zjistit, zdali se nejedná pouze o to, že měl špatný den. Pokud se prokáže, že současný stav je horší než na počátku spolupráce, snažíme se společně s uživatelem hledat způsoby, jak nastartovat

¹²⁴ Příloha č. 6: Metodický list č. 2 programu „Pomoc se školní přípravou“

pokrok. Zajímáme se o to, co z pohledu uživatele fungovalo, pracujeme hlavně s výjimkami, které doposud zažil a snažíme se identifikovat užitečné věci, které uživatel v dosavadním průběhu procesu doučování dělal. Je možné, že dojde k předefinování původního cíle tak, aby uživateli více vyhovoval.

3. Fáze závěrečné evaluace

Na závěr programu „Pomoc se školní přípravou“ čeká pracovníka s uživatelem zhodnocení průběhu doučování a jejich společné práce. V této fázi využijeme list: Výstupní hodnocení doučovacího programu.¹²⁵ Forma, kterou je list zpracován odkazuje na Child Outcome Scale (CORS), která je využívána k měření výsledků dětí a účinnosti terapie. Inspirace je hlavně orientována na zpracování a využití krajních bodů škály ve formě „smajlíků“, které jsou doplněny popisem těchto bodů.¹²⁶ Závěrečná evaluace je rozdělena na čtyři části. V první části je cílem vyhodnotit spokojenost uživatele se svými výsledky. Ve druhé části hodnotí spolupráci s pracovníkem, popřípadě má možnost navrhnout podněty ke změně formy spolupráce a celkového procesu doučování. Třetí část se zaměřuje na hodnocení pracovníka, tedy na způsob jak pracoval, zda metody, které využíval, uživateli vyhovovaly a hodnotí i jeho celkovou připravenost na doučování. I v této části má uživatel možnost podat návrhy na změny. Poslední část se orientuje na sebehodnocení uživatele. Zde sledujeme to, jak sám pracoval a jakou měl snahu. Na úplný závěr hodnocení má možnost napsat vzkaz klubu či pracovníkovi, který s ním doučování realizoval. Vyplněním závěrečné evaluace je program pomoci se školní přípravou ukončen.

Program na základě hodnocení zúčastněných uživatelů hodnotíme jako funkční. Závěrečná hodnocení týkající se procesu programu, tedy oblastí pracovníka a spolupráce, se pohybují v horní pětině škály. Hodnocení vlastních výsledků pak nedosahuje takové úspěšnosti, ale stále se pohybuje v kladných hodnotách. O něco horší to je v hodnocení oblasti, kdy uživatelé hodnotí vlastní práci. Tam jsou výsledky velmi individuální a v průměru se pohybují za polovinou škály. Uživatelé v rámci konzultací, týkajících se závěrečného hodnocení uvádějí, že ne vždy pracovali tak, jak by mohli.

¹²⁵ **Příloha č. 7:** Metodický list č. 3 programu „Pomoc se školní přípravou“

¹²⁶ MILLER, Scott D., Barry L. DUNACEN a (překl.). INTERNATIONAL CENTER FOR CLINICAL EXCELLENCE. *Child Outcome Rating Scale (CORS): Škála měření výsledků pro děti*. 2000. Dostupné z: <http://www.dalet.cz/Clanky/scales-CZ.pdf>, Na české verzi se podíleli: Leoš zatloukal, Daniel Žakovský, Michal Věžník, Tomáš Řiháček a Lenka Tkadlečková.

5.3 Kazuistiky uživatelů v programu „Pomoc se školní přípravou“

Na případech konkrétních uživatelů Nízkoprahového zařízení KamPak? a jejich působení v programu „Pomoc se školní přípravou“ si ukážeme, jaký vliv a dopady může doučovací program mít. Jedná se o uživatele, kteří prozatím jako jediní prošli kompletním aktualizovaným programem.

Uživatel č. 1

Základní anamnéza

Chlapec, nar. v roce 2000, věk 15 let. Žije v menší vesnici v rodinném domku. Pochází z úplné rodiny, v útlém věku byl osvojen, má 2 mladší sourozence – dvojčata ve věku 7 let (sestru a bratra). Jeho matka pracuje jako dělnice, otec v současné době nepracuje (léčí se pro depresivní poruchu). Zdravotní stav uživatele je dobrý, léčí se však na dětské psychiatrii pro poruchu pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), nepravidelně užívá Ritalin. Do nízkoprahového zařízení byl doporučen kurátorem pro mládež. Klub navštěvuje pravidelně asi rok a půl. V jeho případě spolupracují pracovníci jak s rodinou, tak s oddělením sociálně právní ochrany dětí. V rodině spolupracuje pouze matka, která na požádání pracovníků přichází na osobní schůzky k průběžné evaluaci spolupráce. Uživatel má sklony k rizikovým způsobům chování, zejména když se pohybuje v partě, která ho často přemluví k drobnému výtržnictví, apod. Soudem mu bylo uloženo výchovné opatření ve formě pravidelných návštěv nízkoprahového zařízení, jelikož způsobil „veřejné ohrožení“. V klubu se uživatel chová velmi dobře, je spolupracující, nevyhledává konflikty. Rád zde tráví čas na počítači a herní konzoli X box, zapojuje se do připravených aktivit. Při sjednávání kontraktu projevil zájem o dlouhodobé doučování a byl mu nabídnut program „Pomoc se školní přípravou“.

Uživatel navštěvuje 8. třídu základní školy, je zde integrován jako žák se specifickými vzdělávacími potřebami. Po celou dobu vyučování je mu k dispozici pedagogický asistent.

Průběh programu

Uživatel č. 1 začal využívat služby doučování v Nízkoprahovém zařízení KamPak? v průběhu druhého pololetí školního roku 2013/2014. Měl možnost absolvovat doučování v nesystematické i systematické formě. Zpočátku chodil do klubu pravidelně a využíval pouze služby doučování. Cíl nebyl jasně stanoven. Setkání s pracovníkem bylo nastaveno na 2x týdně při časové dotaci 30 minut z důvodu ADHD. Již od začátku měl problémy se zapomínáním, které se hlavně týkalo pomůcek a učebnic. Po určité době se objevily i problémy s docházkou, kdy se zapomínal omlouvat. Absence byla způsobena i častými nemocemi. Hlavní náplní doučování byla pomoc s domácími úkoly. Uživatel byl s formou spokojen, a proto se rozhodl, že bude pokračovat v doučování i v následujícím roce. Po letních prázdninách byl seznámen s novou formou realizace doučování, již v rámci programu „Pomoc se školní přípravou“, v rámci kterého si nastavil za cíle zlepšení známky z matematiky. Podařilo se nám zjistit zdroje, které by mu mohly pomoci mimo klub a také se nám podařilo částečně formulovat přínosy. Uživatel začal zjištěné zdroje více využívat. V tomto období se vyskytovaly situace, kdy se uživatel zapomínal omlouvat, ale neobjevovaly se v takové intenzitě. Uživatel opět hodnotil doučování pozitivně a to jak z hlediska svých výsledků a své práce, tak i z hlediska spolupráce. S metodami a postupy pracovníka byl též velmi spokojen. V závěru uvedl, že by rád v programu pokračoval. Po pololetí byla s uživatelem opět realizována vstupní konzultace do programu tentokrát již v aktuální formě. Uživatel již konkretizoval cíl, rozhodl se, že chce na konci školního roku získat z matematiky trojku. Podařilo se nám zvýšit rozsah přínosů, které byly formulovány velmi konkrétně. Stejného úspěchu jsme dosáhli při formulaci činností, které přispějí k realizaci cíle. Uživatel zvláště pozitivně hodnotil, že jsme se zabývali tématem oslavy. V rámci průběžného hodnocení uživatel na škále zaznamenal pokles. Z rozhovoru vyplynulo, že se zapomínáním má problém i ve škole a že ho štve, že neustále dostává poznámky, že něco nemá. V rámci této informace bylo uživateli nabídnuto toto téma rozvinout a řešit formou individuální konzultace, čehož využil.

Výstupy programu

V současné chvíli uživatel nedokáže posoudit, zda se mu podařilo dosáhnout cíle. Jak uvedl, známky má „nerozhodně“. Změny, ke kterým došlo během jeho působení v programu „Pomoc se školní přípravou“ se týkaly hlavně jeho schopnosti plánovat. Téměř vymizely případy, kdy by se neomluvil. Byl schopný nás informovat o tom, že je nemocný nebo že

bude na prázdninách. Pomůcky si nosil pravidelně. Jeden z přesahů, které program měl, se týkal uživatelova zapomínání ve škole. Na řešení tohoto problému byla využita metoda Kids' Skills. Dovednost, kterou se chtěl naučit, si pojmenoval jako „Chytačka“. Uživatel si vytvořil způsob, jak si organizovat své povinnosti tak, že pokaždé po příchodu domů si vyskládal obsah tašky na parapet, který měl u postele. Pokaždé, když šel do pokoje, mu to připomnělo, aby si nezapomněl dát věci do tašky. Vytvořil si návyk pracovat s deníčkem na úkoly. V rámci závěrečného hodnocení byl se svými výsledky spíše spokojený, spolupráci pak evaluoval v maximální hodnotě. Hodnocení pracovníka, týkající se jeho metod bylo též na vysoké úrovni. Svoji snahu hodnotil na stejné úrovni, jako výsledky. Na závěr uvedl, že by rád v programu pokračoval.¹²⁷

Uživatel č. 2

Základní anamnéza

Chlapec, nar. 1999, věk 16 let. Žije v menším městě na sídlišti, v bytě. Pochází z početné rodiny, má 4 mladší sourozence, z nichž 2 mají jiného otce. Žije ve společné domácnosti s matkou, jejím partnerem a sourozenci. Chlapec je romského etnika. Rodina je sledována pracovníky oddělení sociálně právní ochrany dětí, jelikož se zde vyskytují velké finanční problémy a rodina je v současné době závislá na dávkách pomoci v hmotné nouzi a státní sociální podpory. Matka uživatele i její partner pracují pouze příležitostně na brigádách. S biologickým otcem se uživatel stýká a navštěvuje jej.

Službu začal uživatel využívat sám. Klub navštěvuje asi 3 roky společně se svými dvěma sourozenci. V klubu se chová nekonfliktně, dodržuje pravidla a zapojuje se do aktivit. Z hlediska rizikového chování příležitostně experimentuje s alkoholem a kouří. Uživatel se opakovaně účastnil víkendových pobytů, které služba organizuje. I zde se choval nekonfliktně. Mezi vrstevníky je oblíbený, často klub navštěvuje se svou partou.

Navštěvuje 9. ročník základní školy a v současné době je přijat na učební obor automechanik. O pomoc ve formě doučování požádal pracovníky sám a byl mu nabídnut vstup do programu „Pomoc se školní přípravou“.

¹²⁷ Příloha č. 8: Metodické listy uživatele č. 1 programu „Pomoc se školní přípravou“

Průběh programu

Uživatel č. 2 v dřívější době využíval doučování ve formě tady a teď. Bylo mu nabídnuto absolvovat program „Pomoc se školní přípravou“. Uživatel souhlasil. Jeho původní zakázka se týkala doučování z chemie. V rámci vstupní konzultace uvedl, že nerozumí látce Alkany, alkeny a areny. Zhodnotil, že mu bude stačit jedno setkání. Uvědomil si, že pokud by pochopil toto učivo, tak by již chápal i učivo navazující. Nepodařilo se nám najít jiné zdroje, které by mu mohly pomoci s výjimkou klubu a učitelky. Uvedl, že oslavu bude realizovat s kamarády, které pozve na pizzu. Zhodnotil, že největší podíl na jeho úspěchu bude mít jeho aktivita ve škole a na doučování. Nevěřil, že jeho domácí práce bude mít zásadní vliv. Na prvním doučovacím setkání stihl s pracovníkem probrat pouze téma Alkanů s tím, že si prodlouží počet setkání na tři. Na další schůzce sdělil, že se doma na látku, kterou měl v doučování probírat podíval a se znalostmi, které získal minule, ji byl schopen pochopit a dalších setkání již nebude třeba. Na doučování přišel v obou případech připraven, s pomůckami a včas.

Výstupy programu

V rámci závěrečného hodnocení pozitivně hodnotil všechny sledované kategorie. Hodnocení se pohybovalo v horní pětině škály. Uvedl, že největším přínosem bylo, že si doma sedl nad učivo a byl je schopen sám pochopit. Sdělil, že byl velmi překvapen. Na závěr ocenil pracovníka, se kterým doučování realizoval.¹²⁸

Uživatelka č. 3

Základní anamnéza

Dívka, nar. 1999, věk 16 let. Žije v malé vesnici v rodinném domku. Uživatelka pochází z úplné rodiny, žije s oběma rodiči a mladším bratrem. Službu vyhledala na základě žádosti rodičů, primárně za účelem doučování, v době, kdy se připravovala na opravné zkoušky z matematiky. Službu využívá od července 2014. V klubu se uživatelka projevuje nekonfliktně, dochází zde zejména za účelem doučování a jelikož dojíždí, netráví zde mnoho volného času. Navštěvuje 9. ročník základní školy a je přijatá na učební obor kadeřnice.

¹²⁸ Příloha č. 9: Metodické listy uživatele č. 2 programu „Pomoc se školní přípravou“

Pracovníci spolupracují s její matkou, která se informuje pouze na výstupy z programu doučování.

Průběh programu

Uživatelka č. 3 vyhledala službu doučování o letních prázdninách roku 2014. Cílem doučování bylo úspěšné absolvování reparaátu z matematiky. Uživatelka byla svědomitá, chodila pravidelně, přípravu měla již rozplánovanou a počítala s letní dovolenou, o které informovala předem. Doučování v nesystematické formě hodnotila pozitivně. Projevila zájem o pokračování. Byla tedy seznámena s tím, že v následujícím školním roce bude doučování realizováno skrze program „Pomoc se školní přípravou“. V rámci úvodní konzultace byl stanovený cíl: *„Zlepšit si známku z matematiky o stupeň.“* V případě uživatelky se jednalo o známku 4. Průběh doučování zpočátku probíhal dobře, uživatelka chodila dle dohodnutého harmonogramu. Přibližně v polovině se pak začaly objevovat problémy s docházkou, uživatelka se přestala omlouvat, na jednotlivých doučovacích setkáních nedávala pozor a surfovala po internetu ve svém mobilu. Uvedené problémy vyvrcholily před pololetím. Byla tedy informována, že bude ze zmíněných důvodů vyřazena z programu. Tato informace se u uživatelky setkala s velmi emotivní reakcí, kdy prosila, aby mohla v programu zůstat. Dokonce nás kontaktovala její matka, že by byla ochotna za doučování i platit. Informovali jsme ji, že to není možné a nabídli uživatelce možnost redefinovat program, s čímž souhlasila. Na úvodní konzultaci k současné podobě programu jsme věnovali zvýšenou pozornost nastavení spolupráce. Došlo k dohodě, že pokud se uživatelka předem neomluví z nepřítomnosti, bude automaticky vyřazena. Dále jsme se domluvili, že bude skrze email kontaktovat pracovníka, který s ní realizuje doučování a dohodne se na konkrétní probírané látce, která bude náplní doučování. Intenzitu setkávání jsme snížili na 1 x za 14 dní. Uživatelka na tyto podmínky přistoupila. Cílem bylo udržet si 4 z matematiky. Heslo, které si uživatelka stanovila, znělo: *„Chci hromadit čtyřky“*. V rámci konzultace jsme se více zaměřili na hledání přínosů a toho, co může uživatelka dělat pro realizaci cíle mimo program.

Výstupy programu

V závěrečném hodnocení ve všech sledovaných kategoriích evaluovala ve výrazně kladných částech škály. Uživatelka byla spokojená, protože dosáhla svého cíle. Jednou z přidáných hodnot programu bylo, že začala otevírat témata týkající se jejího vztahu s matkou, která má

potřebu ji sledovat na každém kroku a je velmi ochranná. Dalším přínosem bylo, že uživatelka začala působit sebevědomějším dojmem a byla komunikativnější. Dokonce se změnila i intenzita jejího hlasu, kdy začala mluvit hlasitěji. Přesto, že od nového školního roku bude navštěvovat střední školu, ráda by v doučovacím programu pokračovala. Je však na místě, aby s pracovníky hledala i další zdroje, které by jí mohly pomáhat nebo aby začala ve vyšší míře využívat zdroje, které uvedla v úvodní konzultaci aktualizovaného programu.¹²⁹

5.4 Evaluace programu a doporučení pro další praxi

Samotné vytvoření metodických listů umožnilo systematizaci práce s uživateli, kteří poptávají doučování a vytvořilo jasné a srozumitelné rámce práce. Metodika společně s pracovními listy vytváří návod, jak mohou i méně zkušení pracovníci realizovat zakázky doučování. Je však na místě uvést, že program „Pomoc se školní přípravou“ vychází z Na řešení orientovaného přístupu a je tedy na místě, aby pracovník, který pracuje dle metodiky, měl minimálně základní povědomí o způsobech práce v tomto přístupu. V ideálním případě by měl být proškolen formou nějakého kurzu, který je orientovaný zmíněným směrem. Díky programu pak byla vyřešena situace, kdy uživatelé v časově neohraničeném doučování vykazovali ztrátu motivace. Jasná pravidla programu pak snížila počet domluvených nerealizovaných doučování, která byla pro pracovníky značnou zátěží a vedla k jejich frustraci. Jedním z hlavních přínosů programu bylo, že eliminoval uživatele, kteří přicházeli do klubu se zprostředkovanou poptávkou. Pro příklad se jednalo o uživatele, na které byl vyvíjen tlak v jejich okolí, aby změnila své studijní výsledky. Zároveň však tito uživatelé byli se svými výsledky spokojeni. Chyběla u nich vnitřní motivace k zlepšení a řešení situace. Na doučování nechodili pravidelně, neomlouvali se. Metodika, která je koncipována na systematickou práci s jasnými pravidly, umožňuje již na začátku takové uživatele eliminovat. Jedním z dalších přínosů je, že se snaží aktivně pracovat se zdroji z uživatelského okolí. Připravuje ho tak na situace, kdy nebude z nějakého důvodu moci službu využívat. Během práce s uživatelem můžeme pozorovat přesahy z doučování i do jiných oblastí života klienta. V konzultacích se objevují oblasti, na které doučování v nějaké formě navazuje a které mohou být dále rozváděny a s uživatelem řešeny. Klient se učí pracovat se stanoveným cílem, který je jeho, definovat jej a plánovat, což se pozitivně projevuje. Práce na plnění cíle, který si uživatel stanovil, vyžaduje přípravu a plánování. Skrze program se

¹²⁹ Příloha č. 10: Metodické listy uživatele č. 3 programu „Pomoc se školní přípravou“

tedy rozvíjí i kompetence plánovat, která může mít přesah i do jiných aspektů jeho života. Zároveň pocit úspěchu, který uživatel prožije při splnění svého cíle, může mít značný vliv na jeho sebehodnocení a sebevědomí a může sloužit i jako motivace k další práci. V rámci programu je cílové skupině zprostředkován pozitivní zážitek s institucionalizovanou formou pomoci, která může změnit jejich vnímání institucí jako celku. V tématu doučování nejčastěji dochází ke spolupráci s rodiči i návaznými službami, což může pozitivně ovlivnit náhled rodičů na službu, který je mnohdy spíše negativní a kritický, co se týká profesionality práce. Specifikem programu je, že v současné době se ve službách typu NZDM působících ve Zlínském kraji na tématu doučování systematicky nepracuje, a proto může sloužit i jako inspirace, jak s uživateli poptávajícími dlouhodobé doučování pracovat. V současnosti jediným nedostatkem, který program zaznamenává je závěrečné hodnocení. Pozitivní vliv na uživatele by mohlo mít také hledání a identifikace zdrojů, na které se po absolvování programu budou obracet s žádosti o pomoc. Je na místě zmínit, že zdroje nemusí být pouze fyzické osoby, ale i například internetové stránky, které byly uživateli při práci na plnění cíle užitečné.

Výstupy mé diplomové práce byly odborné veřejnosti prezentovány dne 19. 5. 2015 ve Zlíně, na konferenci „Sdílení dobré praxe NZDM Zlínského kraje“, kde jsem jako jeden z prezentujících účastníků zpracoval hlavní teze programu „Pomoc se školní přípravou“ do příspěvku ve formě třicetiminutového workshopu. Konference se zúčastnili jak kolegové z nízkoprahových klubů pro děti a mládež, tak další odborníci z širokého spektra návazných nebo spolupracujících institucí, např. OSPOD, Probační a mediační služba ČR, Krajský úřad Zlínského kraje, apod. Můj příspěvek byl v hodnotících dotaznících účastníků konference pozitivně reflektován, následujícími komentáři:

„Inspirativní“

„Přínosné využití Solution focus do praxe“

„Oceňuji propracovanost dotazníků a hodnocení doučování“

„Prezentace velmi zajímavého a propagovaného projektu“

„Velmi důležité, oceňuji pomoc dětem se školou, hledání zdrojů, hezké zpracování“

„Super ☺“

Shrnutí

Na základě prezentovaných informací nám bylo umožněno se seznámit s řešením tématu doučování v sociální službě typu NZDM. Byl představen program „*Pomoc se školní přípravou*“ za pomoci kterého, Nízkoprahové zařízení KamPak? řeší problémy týkající se školního neúspěchu.

6 Závěr

Hlavním cílem práce bylo vytvořit a v praxi ověřit metodiku programu „Pomoc se školní přípravou“, která řeší problematiku školního neúspěchu v prostředí nízkoprahového zařízení pro děti a mládež. Tohoto cíle bylo dosaženo a diplomová práce předkládá kompletní metodiku programu včetně konkrétních ukázek výstupů z jeho používání v praxi. Rovněž byly naplněny dílčí cíle práce. Podařilo se představit sociální službu typu nízkoprahového zařízení pro děti a mládež, charakterizovat specifika školního hodnocení a seznámit s jeho možnými dopady na život dospívajícího jedince. Rovněž byly v práci popsány hlavní principy a nástroje Na řešení orientovaného přístupu a jejich zavádění do praxe v Nízkoprahovém zařízení KamPak?.

Práce na tvorbě metodiky programu „Pomoc se školní přípravou“ mi pomohla lépe se zorientovat v problematice školního hodnocení a jeho dopadů. Ve své praxi pedagogického pracovníka v NZDM se setkávám spíše se sekundárními dopady školního hodnocení, které se objevují v příbězích našich uživatelů. Z mého pohledu je až zarážející, s jakou intenzitou může školní neúspěch negativně formovat osobnost dětí a mladistvých. Předpokládal jsem, že škola hraje v životech uživatelů významnou roli, ale neočekával jsem, že bude tak zásadní. Uvědomil jsem si, že neúspěch a špatné výsledky ve škole významně zasahují i do oblastí, které se týkají sebevědomí a sebepojetí. Byl jsem překvapen, že uživatelé, kteří původně přicházeli pouze s tématem doučování, postupně odhalovali přesah neúspěchu ve škole do dalších oblastí svého života. Díky struktuře a komplexnímu pojetí programu „Pomoc se školní přípravou“ pak bylo možné tyto dopady zmírnit a udělat krok na cestě k řešení problémů spojených s tématem škola. Jsem opravdu rád, že jsem mohl být svědkem pozitivní změny, kterou uživatelé v průběhu programu procházeli.

Na základě pozitivní zpětné vazby, kterou jsem získal na konferenci „Sdílení dobré praxe NZDM Zlínského kraje“ jsem nabyl důvěry ve vytvořenou metodiku a metodické listy. Uvědomuji si, že finální podoba metodiky je ověřovaná na úzké skupině uživatelů a předpokládám, že se v průběhu jejího dalšího užívání v praxi mohou objevit nové nedostatky, na které jsem připraven reagovat. Do budoucna bych rád nabídl svou metodiku i jiným pracovníkům z pomáhajících profesí, aby ji mohli volně využívat a upravovat dle svých individuálních potřeb a potřeb zařízení, ve kterých pracují. Mým cílem není pomáhat s řešením školních obtíží pouze uživatelům Nízkoprahového zařízení KamPak?, ale i dalším klientům jiných služeb. Myslím si, že metodika může být využívána i v jiném typu sociální služby pracující s dětmi nebo v instituci školského typu. Podporou pro toto mé přesvědčení

je fakt, že na základě výstupu na zmíněné konferenci mě kontaktovala pracovnice z terénní služby pro rodiny s dětmi, která projevila zájem o využití mé metodiky ve své praxi.

V návaznosti na pozitivní hodnocení příspěvku účastníky konference „Sdílení dobré praxe NZDM Zlínského kraje“ zvažuji další prezentaci výstupů z práce s programem na celorepublikové úrovni, například na oborové konferenci pořádané Českou asociací streetwork.

7 Seznam použitých zdrojů

Literatura

ANDERSON, Harlene. *Konverzace, jazyk a jejich možnosti: postmoderní přístup k terapii*. Brno: NC Publishing, 2009, 235 s. Gaia, 3. ISBN 978-809-0385-863.

AMONAŠVILI, Šalva. Alexandrovič. *Výchovná a vzdělávací funkce hodnocení ve vyučování*. Praha: PedF UK, 1987.

BERG, Insoo Kim. *Posílení rodiny: základy krátké terapie zaměřené na řešení*. Praha: Portál, 2013, 167 s. ISBN 978-802-6205-005.

ČECHOVSKÝ, Jan a Jindřich RACEK. Kořeny vzniku nízkoprahových zařízení pro děti a mládež v 4eské republice. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 303 - 306. ISBN 978-80-254-4001-8.

DE SHAZER, Steve. *Clues: investigating solutions in brief therapy*. New York: W.W. Norton, 1988, xxii, 202 s. ISBN 03-937-0054-2.

DE SHAZER, Steve. *Zázračná otázka: krátká terapie zaměřená na řešení*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 239 s. Spektrum (Portál), 73. ISBN 978-802-6206-804.

FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. 132 s. ISBN 978 192094543 5.

HRABAL, Vladimír, František MAN a Isabella PAVELKOVÁ. *Psychologické otázky motivace ve škole*. Vyd. 2. uprav. Praha: Státní pedagogické nakl., 1989, 232 p. ISBN 80-042-3487-9.

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. Vyd. 2. dopl. vyd. Praha: Grada, 2009, 199 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4728-346

Kopřiva, P.: *Hodnotit čísly, nebo větami?* In: Kolektiv autorů PAU. *Měníme vyučování*. Praha, Agentura Strom 1994.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Vyd.2., akt. Praha:Grada, 2006, 368 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

MACDONALD, Alasdair J. *Solution-focused therapy: theory, research*. Los Angeles: SAGE Publications, 2007, 218 s. ISBN 14-129-3117-7.

PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998, 416 s. ISBN 80-717-8127-4.

POKORNÝ, Vratislav, Jana TELCOVÁ a Anton TOMKO. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozš. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky, 2003, 186 s. ISBN 80-865-6804-0.

RACEK, Jindřich a Aleš HERZOG. Fenomény NZDM. tedy nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. In: *Kontaktní práce: antologie textů České asociace streetwork*. 2. Praha: Česká asociace streetwork, 2009, s. 319 - 324. ISBN 978-80-254-4001-8.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999, 190 s. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8262-9.

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Vyd. 2., rozš. a akt. Praha: Grada, 2007, 322 s. ISBN 978-80-247-1821-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. V Praze: Karolinum, 2005, 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-802-4621-531.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Filosofická zkoumání*. Vyd. 1. Praha: Filozofický ústav AV ČR, 1993, 294 s. Základní filosofické texty, sv. 2. ISBN 80-700-7040-4.

ZEMANOVÁ, Vanda a Martin DOLEJŠ. *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež*. Olomou: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015, 151 s. ISBN 978-80-244-4492-5.

NÍZKOPRAHOVÉ ZAŘÍZENÍ KAMPAK? *Organizační řád Nízkoprahového zařízení KamPak?*. Slavičín, 2014.

NÍZKOPRAHOVÉ ZAŘÍZENÍ KAMPAK? *Metodika jednání se zájemcem o službu, Standart č. 3.* Slavičín, 2014.

Zákony

Vyhláška 505/2006 Sb.: kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky.* Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/11911/vyhlasaka_505-2006.pdf

Zákon 108/2006 Sb.: Zákon o sociálních službách. *Sbírka Zákonů České republiky.* Praha, 2006. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf

Zákon 359/1999 Sb.: Zákon o sociálně-právní ochraně dětí. *Sbírka Zákonů České republiky.* Praha, 1999. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/7263/Zakon_o_socialne-pravni_ochrane_deti.pdf

Internetové zdroje

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Statistická ročenka Zlínského kraje 2014* [online]. Zlín, 2014]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/25973811/33009814.pdf/c12fa4e9-29ca-4fd9-a129-c15b1c8e746e?version=1.4>

REGISTR POSKYTOVATELŮ SOCIÁLNÍCH SLUŽEB [online]. [cit. 2015-06-16]. Dostupné z: http://iregistr.mpsv.cz/socreg/hledani_sluzby.do;jsessionid=6C9346ECF8E5A18727683EB83E80C816.node1?zaok=&sd=n%C3%ADzkoprahov%C3%A1+za%C5%99%C3%ADzen%C3%AD+pro+d%C4%9Bti+a+ml%C3%A1de%C5%BE&zak=Zl%C3%ADnsk%C3%BD&SUBSESSION_ID=1434801285163_1

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Statistická ročenka Zlínského kraje 2014* [online]. Zlín, 2014 [cit. 2015-06-15]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/25973811/33009814.pdf/c12fa4e9-29ca-4fd9-a129-c15b1c8e746e?version=1.4>

Informace pro žadatele o vydání pověření k výkonu sociálně-právní ochrany dětí. *Oficiální internetový portál Zlínského kraje* [online]. [2012], 26.6.2012 [cit. 2015-05-28]. Dostupné

z: <https://www.kr-zlinsky.cz/informace-pro-zadatele-o-vydani-povereni-k-vykonu-socialne-pravni-ochrany-deti-cl-1047.html>

KAPPLE, Miroslav. NZDM na rozcestí. *Oborový portál o nízkoprahových sociálních službách a zařízeních* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010 [cit. 2015-05-23].

Dostupné z: <http://www.streetwork.cz/content/view/3838/>

LEE, Mo Yee. Solution-Focused Brief Therapy. *Encyclopedia of Social Work: National association of social workers press and Oxford press* [online]. 206n. 1. [cit. 2015-06-01].

DOI: 10.1093/acrefore/9780199975839.013.103. Dostupné z:

<http://socialwork.oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780199975839.001.0001/acrefore->

MILLER, Gale a Mark MCKERGOW. *From Wittgenstein, Complexity, and Narrative Emergence: Discourse and Solution-Focused Brief Therapy* [online]. [cit. 2015-06-05].

Dostupné z: <http://sfwork.com/resources/complexity11.pdf>

MILLER, Scott D., Barry L. DUNACEN a (překl.). INTERNATIONAL CENTER FOR CLINICAL EXCELLENCE. *Child Outcome Rating Scale (CORS): Škála měření výsledků pro děti*. 2000. Dostupné z: <http://www.dalet.cz/Clanky/scales-CZ.pdf>, Na české verzi se podíleli: Leoš zatloukal, Daniel Žákovský, Michal Věžník, Tomáš Řiháček a Lenka Tkadlečková.

O Nás. *Charita valašské Klobouky* [online]. [cit. 2015-05-22]. Dostupné z:

<http://www.valklobouky.charita.cz/o-nas/>

POJMOSLOVÍ Nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM). In: POJMOSLOVÍ

Nízkoprahových zařízení pro děti a mládež (NZDM) [online]. Praha: Česká asociace

streetwork, o.s., 2008 [cit. 2015-05-23]. Dostupné z:

http://www.streetwork.cz/images/download/Pojmoslovi_text.pdf

Pracovní skupina NZDM Zlínského kraje. *Oborový portál o nízkoprahových sociálních službách a zařízeních* [online]. 2009 [cit. 2015-06-17]. Dostupné z:

http://www.streetwork.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=694

Sociální služby. *Charita sv. Vojtěcha Slavičín* [online]. [cit. 2015-05-23]. Dostupné z:

<http://slavicin.charita.cz/socialni->

[sluzby/?PHPSESSID=2a1ec8f6c9318b6eb0bb8cb99baf6ce4](http://slavicin.charita.cz/socialni-sluzby/?PHPSESSID=2a1ec8f6c9318b6eb0bb8cb99baf6ce4)

8 Seznam zkratek

NZDM:

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

SRN:

Spolková republika Německo

ČAS:

Česká asociace streetwork

MPSV:

Ministerstvo práce a sociálních věcí

SF:

Solution focus

BSFT:

Brief solution focus therapy

BT:

Brief therapy

CORS:

Child Outcome Rating Scale

9 Seznam příloh

Příloha č. 1:

Fotodokumentace Nízkoprahového zařízení KamPak?

Příloha č. 2:

Výstupy z roční evaluace Nízkoprahového zařízení KamPak? v roce 2013/2014

Příloha č. 3:

Pravidla Nízkoprahového zařízení KamPak?

Příloha č. 4:

Pravidla sankcí Nízkoprahového zařízení KamPak?

Příloha č. 5:

Fotodokumentace pochval Nízkoprahového zařízení KamPak?

Příloha č. 5:

Metodický list č. 1 programu „Pomoc se školní přípravou“

Příloha č. 6:

Metodický list č. 2 programu „Pomoc se školní přípravou“

Příloha č. 7:

Metodický list č. 3 programu „Pomoc se školní přípravou“

Příloha č. 8:

Metodický list uživatele č. 1 programu „Pomoc se školní přípravou“

Příloha č. 9:

Metodický list uživatele č. 2 programu „Pomoc se školní přípravou“

Příloha č. 10:

Metodický list uživatele č. 3 programu „Pomoc se školní přípravou“

Příloha č. 1:

Fotodokumentace Nízkoprahového zařízení KamPak?

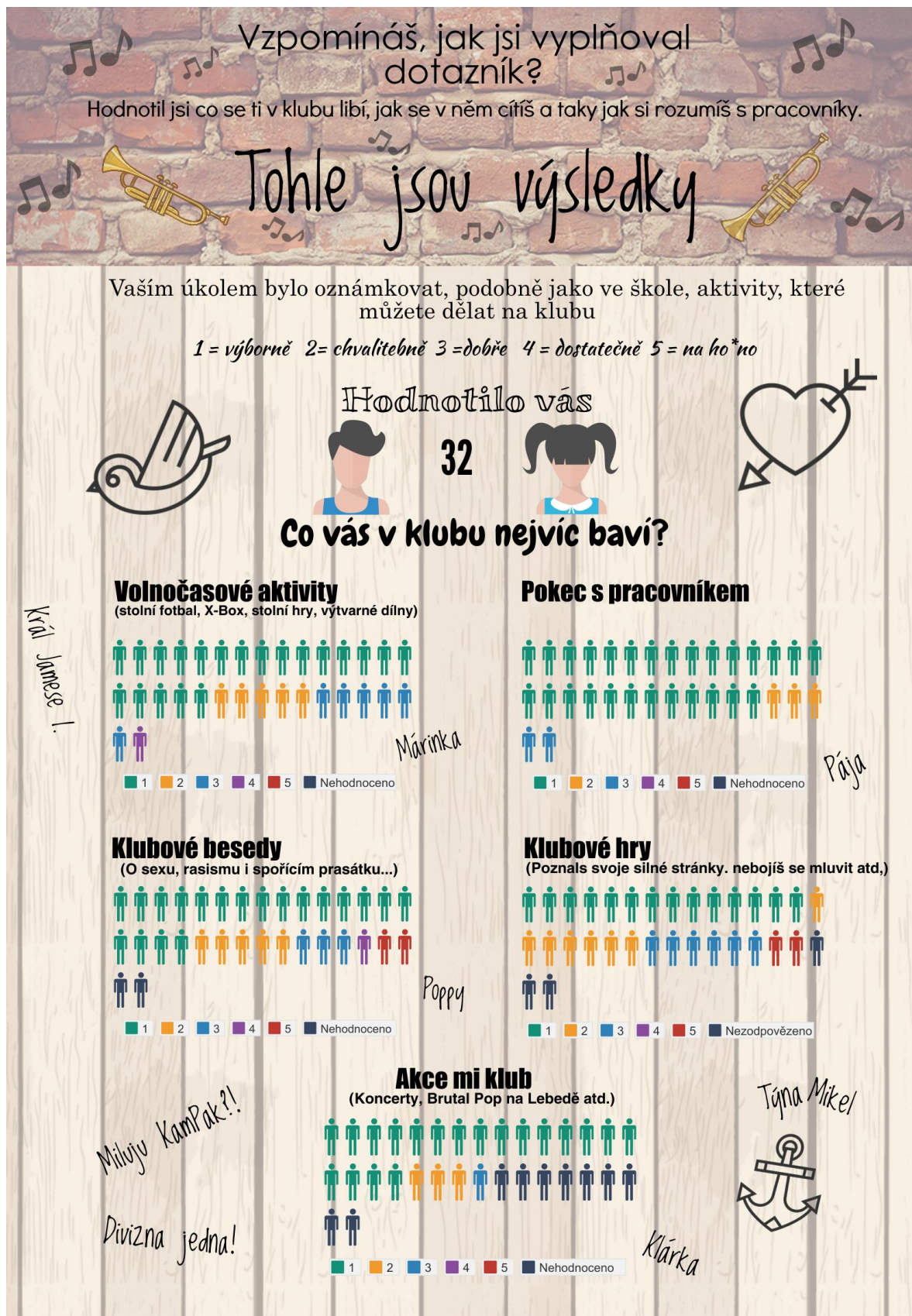






Příloha č. 2

Evaluace Nízkoprahového zařízení KamPak? v roce 2013/2014



Pokračujte

Nic jsou SUPER!

Jste skvělí... Škoda, že lidí jako vy, není víc.
;-)

jste super
Přeji vám, aby Vám klub vydržel co nejdéle!

;-) Neměň te se jste úžasní pracovníci 1***

I  YOU

Pomáhá ti, že chodíš do klubu?

Pomáhá	29	
Nemá na mě žádný vliv	2	
Nepomáhá	0	
Nezodpovězeno	1	

Co by na sobě měli pracovníci změnit?

Nic	22	
Nehodnoceno	4	
Komunikaci	1	
Něco ano	1	
Nic neměnit	4	

Zůstaňte tací jací jste

Nemusí na sobě zlepšit nic

Je s Vámi sranda

nemusí lepšit nic všechno je výborné Jsou nejlepší

Co bychom měli na klubu změnit?

Nic	15	
Nehodnoceno	10	
Lepší wifi	1	
Lépe vymalovat	1	
Změnit dobu kouření	2	
Změnit otevírací dobu	1	
Více květin	1	
Moc horko	1	

jste moc supr, moc jsme si vás oblíbila. 

Díky

Jste super. je mi tu s Vámi velmi dobře

VÍKENDOVKA byla BEST a strašně moc se těším na další a moc děkuji za to že si na nás udělá te čas , jsem nejlepší :-)

Jak se v klubu cítíš?

Fajn	31	
Docela v pohodě	1	
Nic Moc	0	

Jste moc fajn a máte ode mně palec nahoru za to, co pro nás děláte a jde vidět, že vás to baví. Vždycky pomůžete a to se cení

Co jsi za poslední rok využil?

Doučován	2	
Pokec s pracovníkem o tom,co tě trápí.	4	
Pomoc pracovníka při řešení problému	2	
Pokec s pracovníkem o tom co tě trápí a doučování	4	
Pomoc a pokec s pracovníkem o problému a jeho řešení	8	
Pomoc a pokec s pracovníkem o problému a jeho řešení a ještě doučování	7	
Nehodnoceno	5	

Jaký je Tvůj vztah k nám?

Super	25	
V pohodě	6	
Docela dobrý	1	
Spiše špatný	0	
Docela je nemusím	0	

Kampak je super a jsem rád že ho můžu navštěvovat

Jste nejlepší !!

You are the Best!

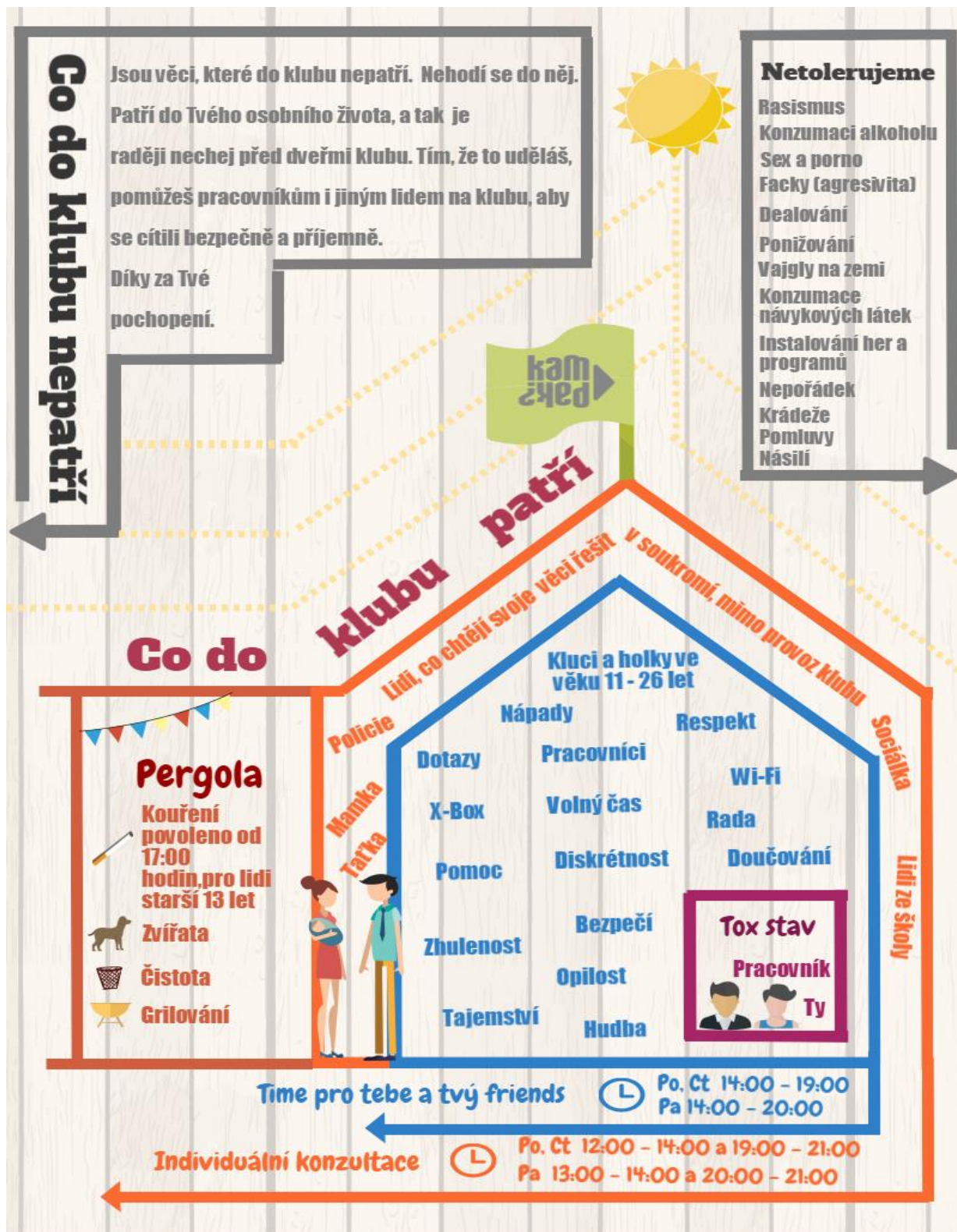
;-)

děkuju za pozornost

Děkuju

Příloha č. 3

Pravidla Nízkoprahového zařízení KamPak?



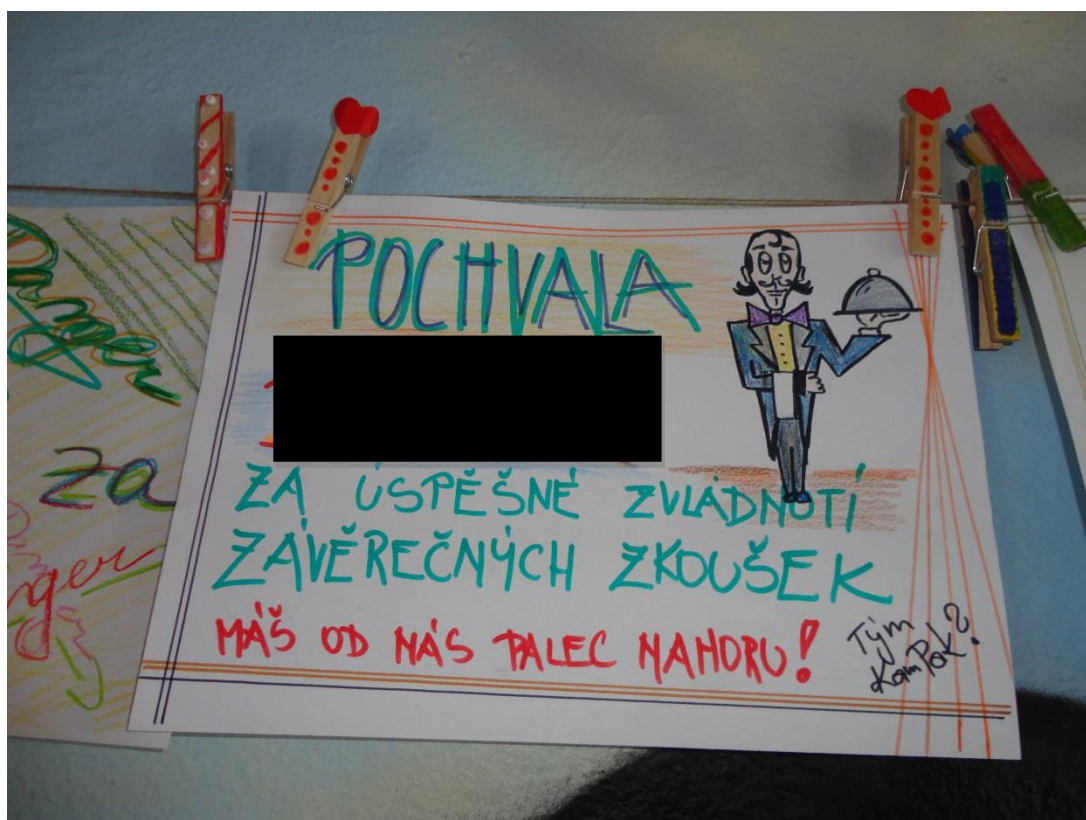
Příloha č. 4

Pravidla Sankcí Nízkoprahového zařízení KamPak?



Příloha č. 5

Fotodokumentace pochval Nízkoprahového zařízení KamPak?



Příloha č. 5

Metodický list č. 1 programu „Pomoc se školní přípravou“

Doučovací program v Nizkoprahovém klubu KamPak?

Základní pokyny

Tento dokument vyplňuješ, protože jsi se rozhodl zlepšit ve škole. Dotazník vyplňuj poctivě, protože může být pro tebe užitečný. Doplňuj odpovědi do prázdných míst ve větách. Když něčemu nerozumím, pokecám o tom s pracovníkem KamPaku?.

Základní údaje

V KamPaku? mi říkají

Doučovací program jsem v minulosti **využil/ nevyužil**

Začátek doučování

Dny a čas mého doučování

Prolamuji mlčenlivost

Čeho chceme společně dosáhnout

Chci dosáhnout

Kolik času budu potřebovat k tomu, abych dosáhl toho, co chci

Co získám, když dosáhnu toho co chci

.....
.....

Proto, abych se zlepšil, můžu udělat

.....
.....

Kdybych si s něčím nevěděl rady, tak bych požádal o pomoc.....

V mém okolí by si mohl všimnout zlepšení

Že jsem dosáhl toho, co jsem chtěl, poznám tak, že

.....
.....

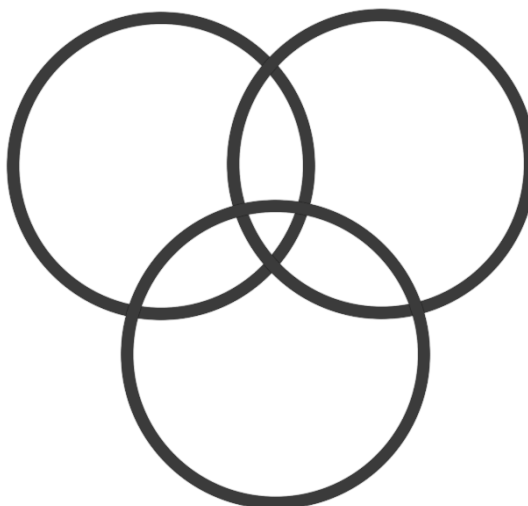
Jak oslavím, že jsem dosáhl toho, co chci

Co ovlivní můj úspěch

Než se pustíš do toho, co chceš změnit, tak je důležité si uvědomit, která z následujících věcí (škola, doučování, tvůj trénink), je nejdůležitější pro to, abys dosáhl toho, co chceš. Do kruhů zapiš kolika % se jednotlivé složky (škola, doučování atd.) podílejí na tvém úspěchu. Do obdelníku uveď konkrétní příklady, co děláš v doučování, škole atd. a taky co bys mohl dělat, abys dosáhl svého cíle a byl úspěšný.

Škola

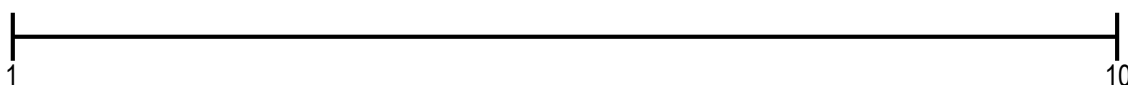
Doučování



Tvůj trénink

Průběžné hodnocení

Této přímce se říká škála, používám ji k tomu, abych popsal, jak mi to jde teď a jak bych chtěl, aby mi to šlo v budoucnu. 1 znamená, že mi to moc nejde, 10 pak to, že jsem dosáhl toho, čeho jsem chtěl.



Záznam o průběhu programu

- ☐ Vstupní konzultace
- ☐ Průběžné hodnocení
- ☐ Závěrečná konzultace a hodnocení.....

Příloha č. 6

Metodický list č. 2 programu „Pomoc se školní přípravou“

Doučovací program



Datum

Když bych měl zhodnotit, svůj týden ve škole, tak bych ho oznámkoval



1

2

3

4

5

Co
potřebuji
dnes?

Co budu
potřebovat
na příště?

Příprava:

Co jsem se dnes naučil?

Na čem bych mohl pracovat doma?

Příloha č. 7

Metodický list č. 3 programu „Pomoc se školní přípravou“



Výstupní hodnocení doučovacího programu

Máš za sebou celý doučovací program. Jak bys jej ohodnotil/a ? Jak Ti to společně s pracovníkem šlo? Prosím, udělej značku na přímce (škála), podle toho, jak to podle Tvého názoru je.

1. Hodnocení mých výsledků

Nejsem spokojený
se svými výsledky v
doučování



Výsledky, kterých
jsem dosáhl, mě
moc těší

2. Hodnocení naší spolupráce

Průběh programu
se mi nelíbil



Program probíhal
tak, že to pro mě
bylo příjemné

Změnil bych:

3. Hodnocení pracovníka/ ů

Přístup
pracovníka a jeho
metody mi
nebyly příjemné.



To jak se mnou
pracovník pracoval,
mi bylo příjemné.

Změnil bych:

4. Jak hodnotím sebe

Myslím, že jsem se
doučování
nevěnoval tak, jak
bych mohl



Doučování jsem se
snažil věnovat, co
nejvíce to šlo

Na závěr chci ještě napsat, že

.....

.....

.....

Příloha č. 8

Metodický list uživatele č. 1 programu „Pomoc se školní přípravou“



Vzdělávací, sociální a kulturní středisko při Nadaci Jana Pivečky, o.p.s.
Nízkoprahové zařízení KamPak?
Horní náměstí 96, 763 21 Slavičín; Masarykovo náměstí 1079, 766 01
Valašské Klobouky
www.dokampaku.cz; email: dvorakova.njp@gmail.com; tel: 774 099 456

Doučovací program v Nízkoprahovém klubu KamPak?

Základní pokyny

Tento dokument vyplňuješ, protože jsi se rozhodl zlepšit ve škole. Dotazník vyplňuj poctivě, protože může být pro tebe užitečný. Doplňuj odpovědi do prázdných míst ve větách. Když něčemu nerozumím, pokecám o tom s pracovníkem KamPaku?.

Základní údaje

V KamPaku? mi říkají . [redacted]
Doučovací program jsem v minulosti využil nevyužil
Začátek doučování 30.1.2015
Dny a čas mého doučování Po, Pa 15:00
Prolamuji mlčenlivost 45:00

Čeho chceme společně dosáhnout

Chci dosáhnout dosáhnout zlepšení v matematice (3)
4x1; 3x2; 2x3; 3x4; 1x5
Kolik času budu potřebovat k tomu, abych dosáhl toho, co chci 12

Co získám, když dosáhnu toho co chci
můžu být dýl ve škole, dýl být na PC,
dobrou náladu, good feeling

Proto, abych se zlepšil, můžu udělat
má se doma, hrát se u kamarádů, učitelky,
dávat pozor, vysvětlení u kamarádů

Kdybych si s něčím nevěděl rady, tak bych požádal o pomoc Manda, KamPak, učitelku
Kuba, P. učitelka
V mém okolí by si mohl všimnout zlepšení

Že jsem dosáhl toho, co jsem chtěl, poznám tak, že
rodina, škola, kamarádi

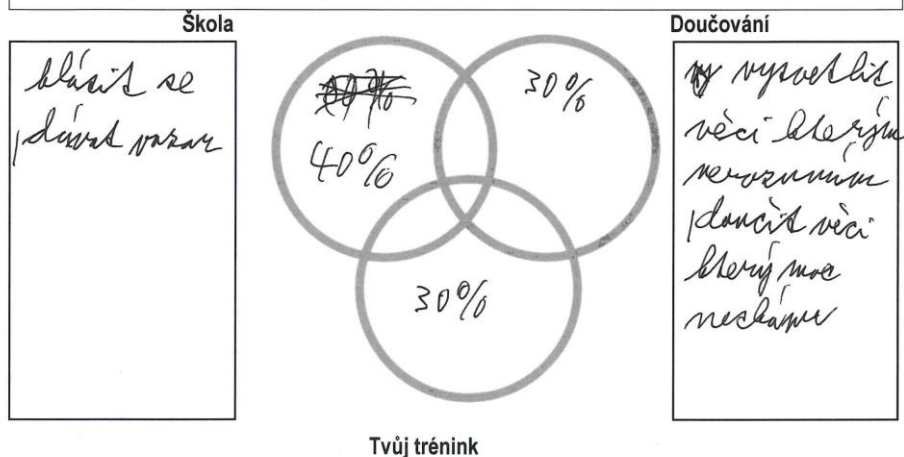
Jak oslavím, že jsem dosáhl toho, co chci parta, SAMP multiplayer
Kuba Kaba,



Vzdělávací, sociální a kulturní středisko při Nadaci Jana Pivečky, o.p.s.
Nízkoprahové zařízení KamPak?
Horní náměstí 96, 763 21 Slavičín; Masarykovo náměstí 1079, 766 01
Valašské Klobouky
www.dokampaku.cz; email: dvorakova.njp@gmail.com; tel: 774 099 456

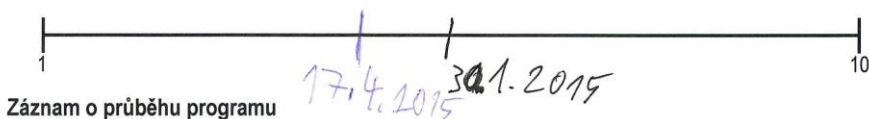
Co ovlivní můj úspěch

Než se pustíš do toho, co chceš změnit, tak je důležité si uvědomit, která z následujících věcí (škola, doučování, tvůj trénink), je nejdůležitější pro to, abys dosáhl toho, co chceš. Do kruhů zapiš kolika % se jednotlivé složky (škola, doučování atd.) podílejí na tvém úspěchu. Do obdelníku uveď konkrétní příklady, co děláš v doučování, škole atd. a taky co bys mohl dělat, abys dosáhl svého cíle a byl úspěšný.



Průběžné hodnocení

Těto přímce se říká škála, používám ji k tomu, abych popsal, jak mi to jde teď a jak bych chtěl, aby mi to šlo v budoucnu. 1 znamená, že mi to moc nejde, 10 pak to, že jsem dosáhl toho, čeho jsem chtěl.



☒	Vstupní konzultace	30.1.2015
☒	Průběžné hodnocení	17.4.2015
☐	Závěrečná konzultace a hodnocení	

Doučovací program



Datum 6.2.2015

Když bych měl zhodnotit, svůj týden ve škole, tak bych ho oznámkoval



1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Co potřebuji dnes?	procvičit slové rovnice a vysvětlit nové	Příprava:
Co budu potřebovat na příště?		

Co jsem se dnes naučil?

Rovnice se zlomkem

Na čem bych mohl pracovat doma?

Procvičování rovnice

Doučovací program



Datum 30.3.

Když bych měl zhodnotit, svůj týden ve škole, tak bych ho oznámkoval



	1	2	3	4	5
Co potřebuji dnes?	Děrování		Příprava:		
Co budu potřebovat na příště?	geometrie				
Co jsem se dnes naučil?			zapadl jsem si rovnice		
Na čem bych mohl pracovat doma?			doplnit rovnice (řádky)		

Doučovací program



Datum 18.4.2015

Když bych měl zhodnotit, svůj týden ve škole, tak bych ho oznámkoval



	1	2	3	4	5
Co potřebuji dnes?	matiku kalkulace projekční		Příprava:		
Co budu potřebovat na příště?					
Co jsem se dnes naučil?	Výpočetní technika kalkulace projekční				
Na čem bych mohl pracovat doma?	Výpočetní technika a dále také na				



Výstupní hodnocení doučovacího programu

Máš za sebou celý doučovací program. Jak bys jej ohodnotil/a? Jak Ti to společně s pracovníkem šlo? Prosím, udělej značku na přímce (škála), podle toho, jak to podle Tvého názoru je.

1. Hodnocení mých výsledků

Nejsem spokojený
se svými výsledky v
doučování



Výsledky, kterých
jsem dosáhl, mě
moc těší

2. Hodnocení naší spolupráce

Průběh programu
se mi nelíbil



Program probíhal
tak, že to pro mě
bylo příjemné

Změnil bych:

3. Hodnocení pracovníka/ ů

Přístup
pracovníka a jeho
metody mi
nebyly příjemné.



To jak se mnou
pracovník pracoval,
mi bylo příjemné.

Změnil bych:

4. Jak hodnotím sebe

Myslím, že jsem se
doučování
nevěnoval tak, jak
bych mohl



Doučování jsem se
snažil věnovat, co
nejvíce to šlo

Na závěr chci ještě napsat, že

Líbilo se mi s Martinem doučovat :)
a těším se na další s Martinem :)

Příloha č. 9

Metodický list uživatele č. 2 programu „Pomoc se školní přípravou“



a kulturní středisko při Nadaci Jana Pivečky, o.p.s.

aní KamPak?

763 21 Slavičín; Masarykovo náměstí 1079, 766 01 Valašské Klobouky

z; email: dvorakova.njp@gmail.com; tel: 774 099 456

Doučovací program v Nizkoprahovém klubu KamPak?

Základní pokyny

Tento dokument vyplňuješ, protože jsi se rozhodl zlepšit ve škole. Dotazník vyplňuj poctivě, protože může být pro tebe užitečný. Doplnuj odpovědi do prázdných míst ve větách. Když něčemu nerozumím, pokecám o tom s pracovníkem KamPaku?

Základní údaje

V KamPaku? mi říká

Doučovací program jsem v minulosti využil / nevyužil

Začátek doučování 3.2.2015

Dny a čas mého doučování středa 15:00 - 16:00

Prolamují mlčenlivost

Čeho chceme společně dosáhnout

Chci dosáhnout chtěl bych dosáhnout k lepším známkám
mojím malým cílům je se naučit alkeny a alkeny, areny
Kolik času budu potřebovat k tomu, abych dosáhl toho, co chci jedno setkání

Co získám, když dosáhnou toho co chci
Kdybych se naučil alkeny, nebyl by problém se učit tyčtější učiva
K lepším známce, budu mít chuť k učení, sebejistota

Proto, abych se zlepšil, můžu udělat
Dávat větší pozor, ptát se, chodit na doučování, zkoušet se zeptat

Kdybych si s něčím nevěděl rady, tak bych požádal o pomoc KamPak? učitelku

V mém okolí by si mohl všimnout zlepšení rodiče, KamPak?, učitel, spolužáci, spolužáky

Že jsem dosáhl toho, co jsem chtěl, poznám tak, že
budu znát odpovědi na dotazy spolužáky, zabaví mě to,
obávat větší pozor k učení

Jak oslavím, že jsem dosáhl toho, co chci pízzu



a kulturní středisko při Nadaci Jana Pivečky, o.p.s.

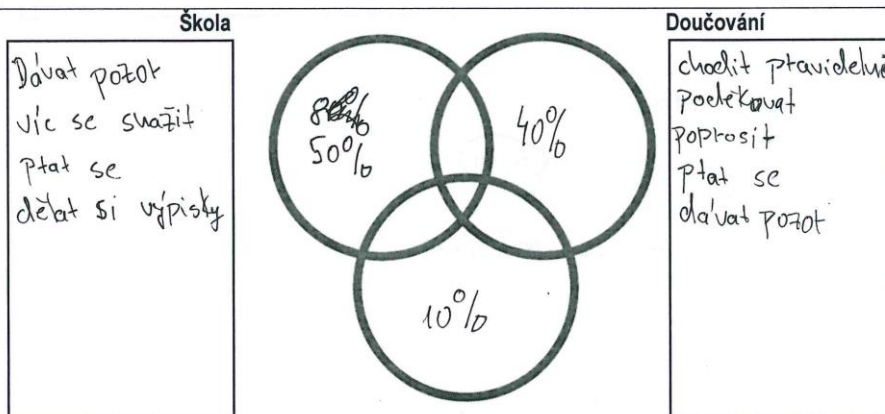
ani KamPak?

763 21 Slavičín; Masarykovo náměstí 1079, 766 01 Valašské Klobouky

z; email: dvorakova.njp@gmail.com; tel: 774 099 456

Co ovlivní můj úspěch

Než se pustíš do toho, co chceš změnit, tak je důležité si uvědomit, která z následujících věcí (škola, doučování, tvůj trénink), je nejdůležitější pro to, abys dosáhl toho, co chceš. Do kruhů zapiš kolika % se jednotlivé složky (škola, doučování atd.) podílejí na tvém úspěchu. Do obdelníku uveď konkrétní příklady, co děláš v doučování, škole atd. a taky co bys mohl dělat, abys dosáhl svého cíle a byl úspěšný.



Procvičovat si to
učit se

Průběžné hodnocení

Těto přímce se říká škála, používám ji k tomu, abych popsal, jak mi to jde teď a jak bych chtěl, aby mi to šlo v budoucnu. 1 znamená, že mi to moc nejde, 10 pak to, že jsem dosáhl toho, čeho jsem chtěl.



Záznam o průběhu programu

- ☐ Vstupní konzultace
- ☐ Průběžné hodnocení
- ☐ Závěrečná konzultace a hodnocení.....

Doučovací program



Datum 4.2.2015

Když bych měl zhodnotit, svůj týden ve škole, tak bych ho oznámkoval



1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Co potřebuji dnes?	alkany	Příprava:
Co budu potřebovat na příště?	alkeny alkyny areny	

Co jsem se dnes naučil?	ALKANY
Na čem bych mohl pracovat doma?	Př. budna to clovna Přocvičovat



Výstupní hodnocení doučovacího programu

Máš za sebou celý doučovací program. Jak bys jej ohodnotil/a? Jak Ti to společně s pracovníkem šlo? Prosím, udělej značku na přímce (škála), podle toho, jak to podle Tvého názoru je.

1. Hodnocení mých výsledků

Nejsem spokojený se svými výsledky v doučování



Výsledky, kterých jsem dosáhl, mě moc těší

2. Hodnocení naší spolupráce

Průběh programu se mi nelíbil



Program probíhal tak, že to pro mě bylo příjemné

Změnil bych:

3. Hodnocení pracovníka/ů

Přístup pracovníka a jeho metody mi nebyly příjemné.



To jak se mnou pracovník pracoval, mi bylo příjemné.

Změnil bych:

4. Jak hodnotím sebe

Myslím, že jsem se doučování nevěnoval tak, jak bych mohl

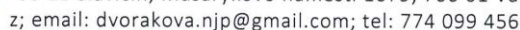


Doučování jsem se snažil věnovat, co nejvíce to šlo

Na závěr chci ještě napsat, že

Chci bych poděkovat Paří. zato, že mě pomohla

Metodický list uživatele č. 3 programu „Pomoc se školní přípravou“



CHCl₃ HROMADIT 4 mg.



a kulturní středisko při Nadaci Jana Pivečky, o.p.s.

ení KamPak?

763 21 Slavičín; Masarykovo náměstí 1079, 766 01 Valašské Klobouky

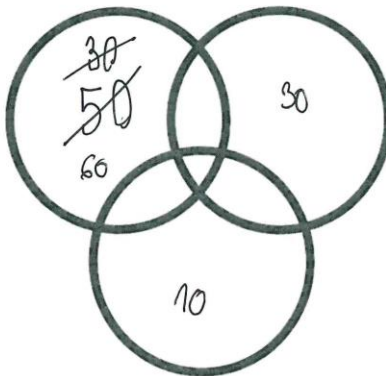
z; email: dvorakova.njp@gmail.com; tel: 774 099 456

Co ovlivní můj úspěch

Než se pustíš do toho, co chceš změnit, tak je důležité si uvědomit, která z následujících věcí (škola, doučování, tvůj trénink), je nejdůležitější pro to, abys dosáhl toho, co chceš. Do kruhů zapiš kolika % se jednotlivé složky (škola, doučování atd.) podílejí na tvém úspěchu. Do obdelníku uveď konkrétní příklady, co děláš v doučování, škole atd. a taky co bys mohl dělat, abys dosáhl svého cíle a byl úspěšný.

Škola

Poslouchat
pracovat
vnímat učitelku
co říká



Doučování

Něco se
naučit,
abych dostala
dobrou známku

Tvůj trénink

Opakovat si to, projít znovu
a být připravená

Průběžné hodnocení

Těto přímce se říká škála, používám ji k tomu, abych popsal, jak mi to jde teď a jak bych chtěl, aby mi to šlo v budoucnu. 1 znamená, že mi to moc nejde, 10 pak to, že jsem dosáhl toho, čeho jsem chtěl.



Záznam o průběhu programu

- ☒ Vstupní konzultace 18.2.2015
- ☒ Průběžné hodnocení 28.4.2015
- ☐ Závěrečná konzultace a hodnocení.....

Doučovací program



Datum 24.2.2015

Když bych měl zhodnotit, svůj týden ve škole, tak bych ho oznámkoval



1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Co potřebuji dnes?	počítací a dosazovací metodu rovnic	Příprava:
Co budu potřebovat na příště?	grafy dosazovací metodu lomeno výrazy	

Co jsem se dnes naučil?	Sečítací metodu 2. a
Na čem bych mohl pracovat doma?	dosazovací metodu 2. - doučkovat a H.

Doučovací program



Datum 10.3.2015

Když bych měl zhodnotit, svůj týden ve škole, tak bych ho oznámkoval



	1	2	3	4	5
Co potřebuji dnes?	grafy lomenné výrazy dosazovací metoda n.				
Co budu potřebovat na příště?	grafy				
Příprava:					
Co jsem se dnes naučil?			postup dosazovací metody		
Na čem bych mohl pracovat doma?			dosazovací metoda úkol (se. úlohy nary)		

Doučovací program



Datum 12.6.2015

Když bych měl zhodnotit, svůj týden ve škole, tak bych ho oznámkoval



1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Co potřebuji dnes?	lineární lineární fce + graf přímá a nepřímá úměrnost kvadr. fce	Příprava:		
Co budu potřebovat na příště?				

Co jsem se dnes naučil?	zopakování
Na čem bych mohl pracovat doma?	přímá a nepřímá úměrnost podobnost kvadr. fce



Výstupní hodnocení doučovacího programu

Máš za sebou celý doučovací program. Jak bys jej ohodnotil/a? Jak Ti to společně s pracovníkem šlo? Prosím, udělej značku na přímce (škála), podle toho, jak to podle Tvého názoru je.

1. Hodnocení mých výsledků

Nejsem spokojený
se svými výsledky v
doučování



Výsledky, kterých
jsem dosáhl, mě
moc těší

2. Hodnocení naší spolupráce

Průběh programu
se mi nelíbil



Program probíhal
tak, že to pro mě
bylo příjemné

Změnil bych:

hodiny (čas doučování) - nestaral mi 3/4 hod.

3. Hodnocení pracovníka/ů

Přístup
pracovníka a jeho
metody mi
nebyly příjemné.



To jak se mnou
pracovník pracoval,
mi bylo příjemné.

Změnil bych:

4. Jak hodnotím sebe

Myslím, že jsem se
doučování
nevěnoval tak, jak
bych mohl



Doučování jsem se
snažil věnovat, co
nejvíce to šlo

Na závěr chci ještě napsat, že

mě to pomáhalo