



Univerzita Palackého v Olomouci
Cyrilometodějská teologická fakulta
Katedra křesťanské sociální práce

Aplikace terapeutického paradigmatu v rámci školní sociální práce

Bakalářská práce

Studijní program

Sociální práce

Autor: Sabina Kedroňová
Vedoucí práce: Mgr. Lenka Tkadlčíková

Olomouc 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci zpracovala samostatně na základě použitých pramenů a literatury uvedených v bibliografickém seznamu.

V Olomouci 23. 4. 2023

Sabina Kedroňová

Poděkování

Na tomto místě chci poděkovat vedoucí práce, paní Mgr. Lence Tkadlčíkové za její ochotné vedení a podnětné postřehy v průběhu psaní práce. Zároveň chci poděkovat i svým přátelům a rodině za podporu a nekonečnou trpělivost.

Obsah

Seznam zkratek	9
Úvod.....	11
1 Představení tématu a problematiky	12
1.1 Základní škola	12
1.2 Inkluzivní vzdělání.....	13
1.3 Mladší školní věk.....	14
1.4 Úskalí při práci s dětmi	14
1.4.1 Rizikové chování a problémy žáků.....	15
2 Školní sociální práce	18
2.1 Potřebnost a kompetence školního sociálního pracovníka	19
2.2 Metoda Kids‘ Skills	20
3 Rešerše výzkumů a zdrojů k danému tématu.....	27
4 Analýza potřebnosti	29
5 Propojení tématu s teoriemi sociální práce	33
5.1 Terapeutické paradigma.....	33
6 Propojení tématu se sociální politikou	35
6.1 Etické hledisko.....	36
7 Propojení tématu s metodami a technikami sociální práce	39
7.1 Přístup zaměřený na řešení	39
7.2 Práce se skupinou.....	40
7.3 Práce s jednotlivcem	41
7.4 Ekologická perspektiva	41
8 Legislativní zakotvení dané problematiky	43
Úvod k projektové části	44
9 Cíle projektu.....	45
10 Popis a analýza potřeb cílové skupiny	47
10.1Přímí příjemci:	47
10.2Nepřímí příjemci	47
11 Klíčové aktivity a indikátory.....	49
11.11.Vyhledávání a čerpání finančních zdrojů.....	49
11.22. Výběr a nábor školního sociálního pracovníka s odbornými znalostmi v oblasti metody Kids' Skills.....	50
11.33. Seznámení pracovníků s metodou Kids‘ Skills, zaškolování	50
11.44.Vypracování plánu program.....	51
11.55. Vypracování dotazníků pro měření sociálních a emocionálních dovedností dětí.....	51
11.66. Identifikace žáků s rizikovým chováním	52

11.77. Nákup materiálu pro aktivity projektu	52
11.88. První setkání s dětmi, kde budou předvedeny cíle programu a provedeny první aktivity	53
11.99. Měření úrovně emoční a sociální inteligence dětí	53
11.10 10. Průběžné sledování pokroků dětí	54
11.11 11. Zhodnocení úspěšnosti projektu po ukončení programu, evaluace	54
12 Management rizik	57
12.11. Nedostatečná podpora učitelů v rámci programu	57
12.22. Potenciální komplikace v případě konfliktu mezi dětmi během projektu:	57
12.33. Nízká motivace dětí	58
12.44. Nedostatečná podpora ze stran rodičů	58
13 Výstupy	59
14 Přidaná hodnota	61
15 Harmonogram – Ganttův Diagram	62
16 Rozpočet	63
17 Logframe projektu	64
Závěr	65
Bibliografie	66
Příloha	73
Anotace	74

Seznam zkratk

KS – Kids‘ Skills

ŠSP – Školní sociální práce

ŠSPr – Školní sociální pracovník

RCH – Rizikové chování

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

ZŠ – Základní škola

Úvod

V dnešní době se stále více klade důraz na psychické a sociální zdraví dětí a mladých lidí, a to zejména v rámci školního prostředí. Školní sociální práce je oblast, která se zaměřuje právě na tuto problematiku a poskytuje dětem a mladým lidem podporu v různých sociálních situacích.

V současné době není školní sociální práce v ČR legislativně upravena, což vede k nejednotnosti a nejednoznačnosti v roli školních sociálních pracovníků. Cílem mé práce je představit oblast školní sociální práce a vysvětlit potřebnost a kompetence školního sociálního pracovníka v rámci školského prostředí. Zaměřím se na to, jakým způsobem mohou školní sociální pracovníci podporovat psychické a sociální zdraví dětí a mladých lidí a jaký význam má jejich práce pro celkové fungování školního prostředí, a to konkrétně na základních školách, kde se často setkáváme s dětmi a mladistvými v citlivém věku, kteří mohou být vystaveni různým rizikům, jako jsou špatné vztahy s vrstevníky, psychickým problémům nebo rizikovému chování.

Jednou v části práce bude představeno terapeutické paradigma jako jeden z možných přístupů, jakým mohou školní sociální pracovníci pracovat s dětmi a podporovat jejich psychické a emocionální zdraví. Bude zde zdůrazněno, že terapeutické paradigma není jediným správným přístupem, ale spíše jednou z možností, jakým mohou školní sociální pracovníci pracovat s dětmi a pomáhat jim v řešení jejich problémů.

Terapeutické paradigma je ve školní sociální práci snadno aplikovatelné. Vzhledem k tomu, že se stále více dětí potýká s různými problémy, které mohou ovlivnit jejich školní výkon a sociální interakce, je důležité najít účinné metody, které pomohou těmto dětem překonat své obtíže.

Proto je tato práce věnována konkrétní metodě Kids' Skills a jejímu využití v rámci terapeutického paradigmatu ve školní sociální práci. Bude zde popsán proces, jakým může být tato metoda aplikována v praxi a jakým způsobem může přispět ke zlepšení psychického a sociálního zdraví dětí. Tento program je navržen tak, aby rozvíjel sociální a emocionální dovednosti u dětí, což může vést k menší pravděpodobnosti, že se děti budou uchýlovat k rizikovému chování.

Kids' Skills nabízí jednoduchý a hravý způsob, jak dětem pomoci rozvíjet své schopnosti, překonávat své problémy a zároveň může být účinným nástrojem pro řešení a prevenci rizikového chování. Tato práce se proto snaží přispět k lepšímu porozumění této metody a ukázat, jak může být využita ke prospěchu dětí a mládeže v rámci školního prostředí. Zaměřuje se na využití programu KS na základních školách k prevenci rizikového chování žáků, jako součást aplikování terapeutického paradigmatu. Cílem této práce je zjistit analýzu potřebnosti terapeutického paradigmatu ve školní sociální práci a jeho aplikace v praxi.

1 Představení tématu a problematiky

Následující kapitoly představí základní pojmy, které budou pojednávat o problematice rizikového chování, jako jevu, který stále přetrvává a zatěžuje základní školy a s nimi i žáky mladšího školního věku.

1.1 Základní škola

Škola je pro mladistvé prostředí, které zanechává svůj vliv na jedinci. Klima školy, pedagogové, spolužáci, rodina a vrstevnická skupina (Macek, 2003, s. 79).

Zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání řadí základní školu mezi vzdělávací instituce tvořící součást vzdělávací soustavy České republiky. Kromě toho můžeme školu chápat jako aktivní instituci, která se zaměřuje na rozvoj, vzdělávání a výchovu mladých lidí, čímž je připravuje na budoucí zaměstnání, ale nejen to (Gillernová a Kvasíková, 2012). Průcha et al. (2001) zdůrazňují, že škola je místo, kde dochází k socializaci žáků a připravuje je život se všemi občanskými, pracovními a osobními povinnostmi. Hlavním úkolem školy je předávání poznatků a vědomostí vhodnými metodami, usměrňování vlivu výchovně-vzdělávacích procesů a podílení se na rozvoji osobnosti a socializaci jedince.

Ve školním prostředí se setkáváme s žáky, které společně pojí povinná školní docházka, možnost vzdělávat se a podobný věk v jisté třídě. Nicméně, v každé třídě mohou být děti odlišné. Tyto rozdíly mohou být způsobeny různou národností, kulturními rozdíly, odlišnou výchovou, ekonomickou situací rodiny nebo rodinnými problémy (Rýdl, 2001). V některých třídách mohou být také nadaní žáci, kteří vyžadují vyšší nároky na vzdělávání, nebo sociálně slabší děti, které potřebují zvláštní pozornost a podporu. Důležitým faktorem je i temperament dítěte, někteří žáci mohou být pasivní, nebo naopak příliš aktivní, jiné zase introvertní, tiché a nevyjadřují se anebo extrovertní, které mohou přebíjet ty introvertní (Skalková, 2004). Důležitým faktem je, že i přesto, že všechny tyto děti mohou tvořit jednu třídu, kde mají stejné právo na vzdělání, tak každé potřebuje jiný přístup pro zdravý vývoj. Všechny tyto faktory mohou ovlivňovat budoucí akademický rozvoj žáka, ale i jeho kvalitu osobního života, a to z důvodů možností, které mu škola může poskytnout. Dle Skalkové (2004) je školní prostředí místem, kde mohou žáci rozvíjet své předpoklady, získávat nové poznatky a učit se novým dovednostem. Nabízí příležitost pro sociální rozvoj žáků, kdy se učí fungovat v novém prostředí.

Právě škola je prostředí, kde jsou problémy snáze viditelné, ale také je může podporovat, pokud bude patologické chování přehlíženo nebo neadekvátně řešeno. Veškerá individualita žáků by měla být brána a rozvíjena dle jeho potřeb a s ohledem na jeho prostředí, ve kterém žije. Problémy všeho druhu se na základních školách

objevovaly již od nepaměti, však i díky zasazení inkluzivního vzdělávání se některé tyto potíže začaly objevovat častěji.

1.2 Inkluzivní vzdělání

Inkluzivní vzdělávání je neodmyslitelnou součástí práva na vzdělání, které by mělo být zajištěno pro všechny osoby. V roce 2005 byla zařazena do legislativního rámce. V praxi to znamená, že se v běžných třídách můžeme častěji setkávat s žáky, kteří mají zdravotní omezení, chovají se rizikově, pochází ze zcela odlišného sociokulturního prostředí, včetně dětí s poruchami učení, chování nebo dětí s duševním a fyzickým znevýhodněním. Tito žáci svými potřebami však neseparují od ostatních dětí. Ve třídě jsou všichni studenti, včetně zdravotně postižených dětí, nadaných, dětí z různých etnik a dětí většinové společnosti (Bartoňová, M., Vítková, M., et al, 2015).

S inkluzí přichází ale i úskalí, a to, že s ní přichází žáci, kteří mají zvýšenou potřebu podpory. Na to však není mnoho pedagogů připraveno a obvykle nemají přesah řešit věci mimo školu, nebo nahlížet na zdroje a limity takového žáka a přizpůsobit se mu. Pro efektivnost inkluze je nutná spolupráce všech pracovníků. Od pedagogů, po spolupráci s rodiči, žáky, vedení školy a poradenských pracovníků. (Němec, Šimáčková-Laurenčíková, Hájová, 2014, s. 9), čímž se otvírá i prostor pro školního sociálního pracovníka se svou perspektivou.

V tom můžou napomoci poradenské služby, které jsou a školách poskytovány od také od roku 2005, s platností vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Tím se na školách můžeme setkat s pedagogicko-psychologickou poradnou, která poskytuje komplexní vyšetření dítěte anebo speciálně pedagogická centra, která se zabývají žáky se zdravotním znevýhodněním a spoluvytváří individuálně vzdělávacího programu integrovaných žáků. Objevovat se mohou i střediska výchovné péče, které může poskytovat odbornou pomoc s rizikovým chováním. V dnešní době se obyčejně ve školním prostředí nesetkáme se třídou, kde by některé z dětí nebylo stěženo potřebou speciálních vzdělávacích potřeb (Pešatová, Matulayová, 2013). Základní školy mají povinnost poskytovat žákům se SVP individuálně přizpůsobené vzdělávací plány a podpůrná opatření. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami také přibývají, například i díky růstu rozvodovosti, která negativně ovlivňuje vývoj a vzdělávání dítěte.

Však tyto podpůrné činnosti stále neřeší problém úplně. Integrovaní žáci mohou být poté ohrožení školní nepřipraveností, s potížemi se vzdělávat nebo mít roli outsidera kvůli svému specifiku nebo se jich může týkat konflikt sociálních očekávání, která se liší od těch, na které jsou zvyklí z rodiny (Vojtová, 2012). Inkluze nabízí příležitosti jako všem ostatním, vstřícném a podnětném prostředí, ve kterém všichni aktéři spolu otevřeně komunikují (Felcmanová, 2014, s. 7-8).

1.3 Mladší školní věk

Znalost cílové skupiny je velmi důležitá pro úspěšnou práci s klientem. Každá skupina má své specifické potřeby a problémy, které je třeba řešit individuálně. Sociální pracovník by měl mít představu o tom, jaké jsou tyto potřeby a jak lze pomoci jednotlivým klientům.

V kontextu této práce je nezbytné vymezit mladší školní věk, z důvodu, že tohle období je důležité pro rozvoj sociálních a emočních dovedností, kdy se tato základna formuje. Většina dětí v této věkové kategorii prochází důležitými změnami a vývojem, který má vliv na jejich chování, emoční reakce a schopnost řešit problémy (Skalková, 2004). Školní sociální pracovník by měl pracovat s vědomím, že v této věkové skupině jsou děti obzvláště ovlivnitelné, a mohou být vystaveny různým druhům stresu, jako je školní tlak, rodinné problémy nebo získání nové role. Nástup do školy se pojí se získáním role žáka, což znamená být vystaven různým negativním jevům, které mohou nepříznivě působit na jeho zdraví a bezpečí (Skopalová, 2014).

Kromě toho mohou ve škole existovat i další rizika, jako je šikana ze strany spolužáků, narušování disciplíny, nevhodné chování učitelů nebo nedostatečná podpora ze strany rodiny. Tyto faktory mohou vést ke ztrátě sebevědomí, špatnému prospěchu, školní neúspěšnosti a v horších případech ke vzniku psychických problémů. V případě nedostatečného odhalení rizikového chování by mohlo negativně ovlivnit kvalitu života jedince (Dobiášová, 2008).

Porozumění těmto vlivům a vývojovému období, kterými děti procházejí, může ŠSPr pomoci v práci s dětmi a vytváření vhodného plánu a adekvátní intervence, které budou odpovídat potřebám a schopnostem dítěte. Období mladšího školního věku je uváděno od 6-7 let do 11-12 let. Znalost cílové skupiny také umožňuje školním sociálním pracovníkům lépe porozumět sociálnímu a kulturnímu kontextu, ve kterém žáci žijí.

1.4 Úskalí při práci s dětmi

Nutno podotknout, že i ve školní sociální práci můžeme narazit na nedobrovolné klienty, kteří nejsou motivováni ke změně nebo jsou pod tlakem rodičů, kteří problém vidí a chtějí ho řešit. Každá práce s jakoukoliv cílovou skupinou má svá pozitiva, ale i svá úskalí a zásady, které je nutno respektovat pro efektivní dosažení výsledku. Výjimkou tomu není ani při práci s dětmi. Ve školním prostředí se o to více můžeme setkávat s klienty, kteří jsou ovlivněni sociálním prostředím, ve kterém žijí nebo jsou pod vlivem z některých autorit či jiných jevů, na které je třeba brát zřetel, protože mohou ovlivňovat vnější chování a rozhodnutí žáka. To však nemusí být v souladu s vnitřním prožíváním a potřeb dítěte (Hurychová, 2017).

Pokud se jedná o práci s dětmi, je klíčové, aby dítě bylo přijímáno takové, jaké se samo vidí. Nikoliv, jak ho vidí a vnímají jeho rodiče. Cílem je vytvořit prostředí, kde se dítě bude schopno projevit samo sebou, bez zábran, hranic a jakýchkoliv obav. Tím si dokáže vybudovat vzájemnou důvěru. Děti jsou velmi vnímavé a dokážou rychle odhalit, zda s nimi dospělý jedná upřímně a bez rozporů (Geldard, 2008). Především u dětí je důležité mít na paměti, že jejich vnější chování a výstupy mohou být odrazy jejich obranných mechanismů, nikoliv jejich 'čistého' chování. Za nepochopitelným chováním dítěte v dané situaci můžou stát jeho subjektivní představy nebo pocity, kde dětská fantazie může vytvářet věci a situace, kterým děti věří, i přesto, že jsou nereálné. V důsledku toho mohou tyto pocity držet v sobě a pro nás se chovat nepochopitelně. Důležité je zmínit, že děti mají často omezené vnímání času, je náročné je motivovat a směřovat do budoucna. U dětí se často setkáváme se lží, kterou používají jako prostředek pro vysvětlení svého chování, aby bylo přijatelné a akceptované pro autoritu. V důsledku toho se můžou ke lžím příliš uchýlovat a svým lžím věřit a používat ji jako sebeobranu. Proto je důležité všimnout si namísto chování dítěte jeho pocitů a hledat motivaci ke lžím (Oaklander, 2003, s 20–21).

Práce s dětmi může být emocionálně náročná a často se pracovníci setkávají s dětmi, které procházejí náročným obdobím. Znalost úskalí může pomoci pracovníkům lépe porozumět emočním potřebám dětí a poskytnout jim správnou podporu a péči. Může vést ke zlepšení kvality služeb, snížení rizika pro děti a zlepšení dovedností a úspěšnosti pracovníků ve své práci (Hurychová, Ptáčková 2022).

1.4.1 Rizikové chování a problémy žáků

Rizikové chování je skutečnost, která se objevuje na každé základní škole, a to bez výjimky. Rizikové chování je ve společnosti často spojováno s žáky středních škol, kde se mezi nejběžnější riziková chování objevuje užívání návykových látek, především užívání drog a pití alkoholu, ale také vandalismus, rizikové sexuální chování, šikana, záškoláctví nebo potyčky s porušováním zákonů. U žáků na základních školách tomu není zcela jinak, a to je často opomíjeno. A sice, dle statistik České školní inspekce je znatelné, že tohle chování se ve vyšší procentuální míře objevuje na středních školách, přestože to nejsou výrazné procentuální rozdíly oproti základní škole, tedy, úroveň a vážnost je stále vysoká.

Důsledky rizikového chování může znehodnotit zdraví či život jedince, můžeme všechny projevy tohoto chování označit za faktory vedoucí ke zvýšení zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik, a to jak jedince, tak i společnosti (Miovský a Zapletalová 2006). Proto je nutné včas rozpoznat příznaky patologického chování a adekvátně zasáhnout, vnímat osobní problémy žáků a porozumět jim. Odborníci dle Miovského (2006) poukazují na rizikového chování jako na jev, který lze ovlivňovat

preventivními intervencemi. ZŠ identifikují jako rizikové chování dlouhodobé absence, šikany, verbální útoky na učitele, poškozování majetku, kyberšikany, vandalismus, násilí a zranění jako nejčastější formy rizikového chování u svých žáků (ČŠI, 2021).

Rizikové chování a vylučování ze vzdělávání vede ke školní neúspěšnosti. Více než 50 % žáků s poruchami chování a emocí dosahuje velmi špatných výsledků ve vzdělávání, přičemž 30 % z nich selhává ve třech hlavních předmětech (Vojtová, 2010)

V tomhle období je nutné vnímat vliv rodiny, protože je prvním socializačním prostředím pro dítě. V rodině získává vzor, který je více funkční v jeho životě než výchova. Tohle prostředí hraje vliv na emoční inteligenci, která s sebou nese zvládání emocí a nálad, úctu k ostatním, sebeúctu, schopnost řešit mezilidské problémy nebo chápání pocitů svých i ostatních (Kraus, 2000, s. 78).

Děti často reagují na nedostatek lásky v rodině zvýšenou agresivitou. Netrávení času s dítětem, přehlížením, nevěnování nebo naopak přílišné věnování pozornosti dítěti může být zdrojem, že se dítě začne chovat rizikově (Muhlpachr, 2008, s. 165). Horších výsledků dosahují i žáci, kde jejich rodiny jsou zatíženy exekucemi nebo rozvodovostí rodičů, ale i s horší dostupností bydlení. (Prokop, 2019) V jiných případech, pokud se rodič chová nepřizpůsobivě, je často nezaměstnaný nebo nadměrně pije, je pravděpodobnost, že dítě může mít v pozdějším věku potyčky se zákonem, kriminalitou. Mimo to, z tohoto prostředí má dítě tendenci co nejrychleji utíkat a agresivně reagovat. Při rozvodu rodičů je několikanásobná pravděpodobnost výskytu problémového chování.

Sama ČŠI se vyjadřuje, že tohle jsou faktory, které žádný z pedagogů nevyřeší, přesto, že je důležité, aby problém nebo tíživou situaci pro žáka dokázali identifikovat. Pro řešení sociálních problémů na školách je proto důležitá součinnost různých úřadů a orgánů státní správy, které by mohli napomoci s vyřešením problému (ČŠI, Zajímavosti českého vzdělávání, 2022, str. 5). Dále ČŠI uvádí, že pro pochopení nežádoucího nebo chování dítěte je vhodné přizvat externího pracovníka, který dokáže porozumět nejen rodinné situaci dítěte, ale i jeho prostředí (str. 35).

Obvykle žák, který se chová rizikově nebo problémově, potřebuje zvýšenou podporu. Tohle chování je obvykle způsobeno nedostatečně rozvinutou schopností a dovedností v oblastech emočních a sociálních. Tito žáci vykazují podporu v systematickém nácviku chybějících dovedností. Tahle situace se běžně řeší prostřednictvím školního poradenského pracoviště ve spolupráci s rodiči. V každém případě, kdy dítě vykazuje náročné chování (= záškoláctví, závislosti, agresivní chování, šikana, problémové chování...), je nutno na toto chování nahlížet systematicky a porozumět spouštěčům, které tohle chování způsobuje (Škachová, 2019). Zabývat se všemi oblastmi života dítěte a všech jeho potřeb, nahlížet na situaci z roviny bio-psycho-socio a hledat zdroje a limity dítěte, ze kterých můžeme těžit pro efektivní pomoc.

Důležitá je však soustředěnost na aktuální potřeby žáka. Pedagog obvykle nemůže řešit problém dítěte sám, ale pro úspěch musí spolupracovat s rodinou (Vágnerová, 2005, s.28).

Otázka rizikového chování na školách je stále aktuální, jelikož se neustále objevují nežádoucí jevy, které se mohou vyskytnout na jakékoli škole. Prevence této problematiky je klíčová, neboť může mít pozitivní vliv nejen na vývoj žáků, ale také na celkovou atmosféru a prostředí ve škole i ve třídě. Je proto důležité tento obsah sledovat a věnovat mu dostatečnou pozornost. I Matulayová a Matulayová (2006) se věnují rostoucímu výskytu rizikového chování, které se projevuje jak v rodině, tak mimo ni. Pedagogové se v současnosti věnují těmto problémům ve škole. Nicméně, s rostoucím množstvím těchto problémů budou muset být situace, jako například násilí v rodině, alkohol a drogy nebo šikana, řešeny jiným způsobem. Naději a možnost řešení těchto problémů vidí Matulayová ve školní sociální práci.

2 Školní sociální práce

Aplikace sociální práce ve školství má schopnost identifikovat rizikové faktory včas a komplexně posoudit klienta, což umožňuje poskytnout preventivní a podpůrné služby nejen žákům, ale také jejich rodinám pro eliminaci nebo identifikaci rizikového chování. Dle Havlíkové (2018, s. 13-14) je škola prostředím, kde jsou jasné a viditelné problémy. Aktuálně je ŠSP rozšířená do přibližně stovky zemí světa a dle výzkumů má pozitivní ohlasy. Školská sociální práce nemá jednotnou definici a je realizována v praxi v závislosti na potřebách a podmínkách jednotlivých zemí. Však v naší zemi stále neexistuje právní rámec pro tuto činnost.

I přes absenci zákonného ustanovení o školské sociální práci, jak bylo zmíněno výše, v ČR existuje mnoho sociálních problémů v prostředí školy, které vyžadují řešení pomocí sociální práce. Pracovníci, jako třídní učitelé, výchovní poradci, metodici prevence, sociální pedagogové, školní psychologové a speciální pedagogové, nahrazují sociální práci ve škole. Tito odborní pracovníci tvoří tzv. školní poradenské pracoviště, které je regulováno vyhláškou č. 72/2005. Zároveň je to způsob, jak alespoň z omezené části může ŠSP působit ve školní oblasti (Havlíková, 2018, s. 13).

Matulayová (2008, s. 98) představuje školní sociální práci jako případovou práci, možno sociálně-pedagogicky orientovanou, zabývající se i práci se skupinou a komunitou. Zahrnuje i oblast poradenství. Významný podíl mohou mít i při spolupráci s rodiči nebo v prevenci rizikového chování. Byť víme, že rodina a vlivy prostředí jsou nedílnou součástí úspěšného žákova rozvoje, je třeba nahlížet i na tuto kulturu a pracovat s ní systémově. To nás upozorňuje na to, že často pedagogové nemají rozsah mimo školu a s rodičem se setkají mnohdy jen při třídních schůzkách nebo v rámci individuální schůzky, pokud už je problém žáka za hranou. Jindy je pedagog limitovaný pouhým plněním RVP, případně ŠVP a v rámci časově omezené výuky mnohdy nelze věnovat žákům individuální čas a pozornost. I možnosti samotných pedagogických pracovníků v boji s poruchami chování u dětí jsou velmi omezené (Jůva 2001, s. 73).

V tuhle situaci může nastoupit role školní sociální práce, kdy sociální pracovník dokáže vyhodnotit a posoudit vliv prostředí a jeho rodiny, protože je expertem na sociální prostředí (Matulayová s. 96, 2008) a zároveň prostředníkem mezi rodinou a školou (Lengyel, s. 18, 2015).

Často se objevují obavy, ohledně přebírání funkce pedagogům. Úkolem sociálního pracovníka není konkurovat stávajícím poradenským pracovníkům nebo jim ubírat práci. Místo toho by měl doplňovat tým a přinášet další odborný pohled, aby škola byla co nejvíce efektivní v poskytování služeb studentům. Protože od školské sociální práce se očekává, že bude předcházet sociálně patologickým jevům, které se týkají dětí (Yamano, Zushi, 2011, s. 2).

Ve školním týmu se setkáváme s mnohými odborníky, však ani tyto pozice nemají přesah za školní prostředí. Příloha č. 4 k vyhlášce č. 75/2005 Sb., vypovídá o vymezeném poli působnosti ve školních zařízení pro ŠSP, a to od sociálně-právního poradenství, sociálních intervencí, zajišťování potřeb klienta, podílení se na návrhu podpůrných opatření, realizací sociálních šetření až po spolupráci v samotném multidisciplinárním týmu. Školní sociální pracovník však neplní svou funkci jen při práci s jednotlivcem, žákem nebo skupinou. Je plnohodnotnou součástí školního týmu. Zároveň má školní sociální pracovník přístup k důvěrným informacím a musí mít schopnost efektivně komunikovat se školním týmem a dalšími zainteresovanými stranami (Matulayová, 2008).

To, že ŠSP není legislativou přímo vymezená, neznamená, že na škole ŠSPR nemůže působit, jen se jedná o neoficiální pozici s čímž je spojeno mnoho problémů, například problematické financování pozice, nejednoznačnost pracovní náplně, odbornosti, identity a kompetencí.

2.1 Potřebnost a kompetence školního sociálního pracovníka

V roce 2014 byla provedena studie na téma účinnosti práce školních sociálních pracovníků, která ukázala, že tato práce má pozitivní dopad na snižování problémového chování a zlepšování kvality života studentů. Další studie od Smith et al. (2015), Lehmann, McFarlane a Vanderploeg (2011) a Barber a Scutt (2013) ukázaly, že školní sociální pracovníci mohou pomoci s prevencí šikany, zlepšením akademických výsledků studentů a podporou studentů s různými potřebami. Výzkum potřebnosti školního sociálního pracovníka (Konečná, 2010), se zaměřil na pohled ředitelů a pedagogů základních škol a ukázal, že většina z nich vnímá ŠSP jako důležitého aktéra ve škole, zejména pro řešení sociálních a emočních problémů žáků.

Školní sociální pracovník disponuje vzděláním, které mu umožňuje pracovat s jednotlivci jako jsou žáci, studenti, pedagogové nebo zaměstnanci školy, a to jak na mikroúrovni, tak i na mezzo úrovni, kde může být zapojena rodina nebo zákonní zástupci. Zároveň má schopnost nahlížet na situaci z makroúrovně, což znamená, že může pracovat s celou komunitou nebo s určitým regionem. Tyto kompetence jsou zásadní pro výkon školní sociální práce (Havlíková, 2018).

V rámci terapeutického paradigmatu je klíčové zaměření na podporu psychické složky žáka. Je nezbytné, aby školní sociální pracovník měl nejen odpovídající vzdělání dle zákona, ale také aby byl vybaven teoretickými a praktickými znalostmi pro komplexní nahlížení na kontext ekosystému – propojení osoby s prostředím. Zároveň podílem terapeutických intervencí pomoci k rozvoji sociálních a emočních dovedností a schopnost koordinovat a spolupracovat s dalšími odborníky (Dupper, 2013).

Podle Hurychové a Ptáčkové (2022) je nutné, aby sociální pracovník měl také přehled o speciální pedagogice a jejích jednotlivých oborech, protože na školách se setkáváme s různě zdravotně znevýhodněnými žáky, i díky inkluzi, u kterých je třeba péči přizpůsobit. Tyto obory zahrnují psychopedii¹, oftalmopedii², logopedii³, surdopedii⁴, etopedii⁵, somatopedii⁶ a tyflopeditii⁷, kde by měl být školní sociální pracovník alespoň z části kompetentní. V dnešní společnosti, která se potýká s řadou specifických trendů, jako například globalizace a etnická rozmanitost, vidí Hurychová (2017) potřebu ŠSP. Tyto trendy postmoderní doby se nevyhnuly ani dětem, které mohou přijít o své tradiční hodnoty a identitu. Autorka vidí v školské sociální práci důležitou činnost, která má vliv nejenom na školní prostředí, ale také mimo něj (Hurychová 2017:17).

Nekvalifikovaná pomoc může mít fatální následky, proto musí sociální pracovník ve všech situacích jednat kompetentně a zodpovědně (Matoušek 2001).

2.2 Metoda Kids' Skills

Jednou z metod, jak se dá řešit rizikové chování u mladistvých na školách a jejich obtížích, je za pomoci využití metody Kids' Skills. Využitelnost je postavena na rozvoji emočních a sociálních dovedností, které jsou základním nástrojem pro prevenci takového chování. Však využitelná je i u neurologických postižení, jako ADHD nebo autismus, včetně dětí se speciálními potřebami, které se vyskytují v běžných školách (Furman, 2010).

Základem celého KS modelu je přístup zaměřený na řešení, charakteristický pro změnu pohledu na problém, který se soustředí na to, co už funguje a na to, co si klienti přejí, namísto toho, aby se zkoumaly problémy a hledaly se jejich kořeny (De Jong, Berg, 2008).

Díky tomuto přístupu dítě získává kompetence k uvědomění a nalezení svých zdrojů a silných stránek. Jednou z hlavních myšlenek programu je, že chování, které považujeme za rizikové, může být způsobeno nedostatkem určitých dovedností a že tyto dovednosti lze rozvíjet pomocí kreativních her a aktivit, které jsou pro děti tolik atraktivní. KS vychází z předpokladu, že každé nelibé chování, které dítě projevuje, má svůj původ v nějaké nedostatečné dovednosti. Pokud se zaměříme na rozvoj této dovednosti, můžeme pomoci dítěti překonat problémové chování. V případě RCH může být nedostatkem dovednosti například neumění řešit konflikty, nedostatečné

¹ Speciální pedagogika osob s mentálním postižením.

² Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením.

³ Speciální pedagogika osob s poruchami řeči.

⁴ Speciální pedagogika osob se sluchovým postižením.

⁵ Speciální pedagogika osob s poruchami chování.

⁶ Speciální pedagogika osob s tělesným postižením.

⁷ Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením.

sebeovládání nebo špatná schopnost odhadnout rizika. Úspěšnost metody spočívá ve zplnomocňování a překonáním strachu nad konkrétním problémem dítěte.

Důležitý podíl, který metoda nabízí, je participace rodičů. V rámci programu probíhají interakce mezi dospělým a dítětem, kdy je dospělý schopen předvídat potřeby dítěte. Dítě se učí nové dovednosti, zatímco dospělý poskytuje pozitivní zpětnou vazbu, sleduje jeho pokrok a srdečně ho podporuje (Furman, 2016). Tím se nabízí i kontakt pro sociální pracovníka, kde může upozorovat, jakým způsobem rodina funguje a jak dítě ovlivňuje. Může to být způsob, ze kterého lze vyzorovat případný zdroj problému, pokud se dítě chová rizikově. Zároveň pozitivní spojení s rodičem a společné sdílení radosti buduje pevný vztah, který rozvíjí emoční dovednosti dítěte. Kids' Skills tedy nabízí prostředek, jak komunikovat s rodinou a zapojit rodinu do řešení problému.

Metoda KS se rychle rozšířila do mnoha zemí, kde má své místo. V posledních letech se dostává i do České republiky. Program je doporučen mládeži od 3 do 12 let a realizovatelný je i na základních školách (Dalet).

Nicméně, metoda se nezaměřuje pouze na eliminaci chování, které považujeme za rizikové, ale pomáhá dětem rozvíjet širokou škálu dovedností, a tak posilovat celkovou psychickou odolnost. Úspěšně je využitelná při zvládnání úzkostí, depresí, poruch chování, spánkem a problémů ve vztazích s vrstevníky, učiteli a rodiči (Zatloukal, Žakovský, 2015). A taky umožňuje řešit problémy jako strachy, poruchy chování, obtíže s koncentrací, zlozvyky, vzteky, poruchy příjmu potravy, problémy se spánkem nebo chozením na toaletu (Furman, 2010). Které sice nemusí přímě způsobovat, že se dítě začne chovat rizikově, ale může to silně ovlivnit psychickou složku a s tím i potíže se sociálními a emocionálními dovednostmi.

Pro pochopení zasazení metody do praxe uvedu několik příkladů, které jsou představeny samotným autorem Furmanem. V rámci školního prostředí, pokud se dítě chová agresivně, lze tvrdit, že mu chybí dovednost pro ovládnání agresivních impulsů nebo zvládnání frustrací. Jestliže si dítě osvojí tuto dovednost – problém zmizí. V dalších příkladech lze zmínit depresi u dítěte. Ta může být chápána jako ztráta dovednosti hrát si a bavit se. Stydlivost jako nedostatek odvahy mluvit s lidmi, úzkost u dítěte jako neosvojení dovednosti zbavit se znepokojivých, vtíravých myšlenek nebo nedostatek kontroly nad autonomním nervovým systémem. Pozorným příkladem je i porucha pozornosti s hyperaktivitou (ADHD). Zde je jasně viditelný soubor chybějících dovedností: schopnosti soustředit se, ovládat impulsy a projevovat jemnou nebo hrubou motoriku. Téměř každý problém lze přeformulovat jako nedostatek nějaké dovednosti, naučená dovednost vede ke zvládnutí problému (Furman, 2010).

Metoda byla vyvinuta s cílem poskytnout pracovníkům, kteří pracují s dětmi ale i jejich rodiči nástroj, který posiluje spolupráci s rodiči. I přesto, že nejsou přímé důkazy, že KS eliminuje rizikového chování, některé studie potvrzují, že metoda účinně rozvíjí sociálně a emocionální dovednosti, které mohou vést k jeho eliminaci. Například výzkumy

provedené organizací CASEL ukázaly, že programy, které rozvíjejí sociální a emocionální dovednosti u dětí, mají pozitivní dopad na akademický výkon, psychické zdraví a sociální vztahy dětí.

Výzkum z článku *Kids' Skills as a Method for Preventing Bullying* (Penttinen, Kurki, 2016) potvrzuje, že metoda KS byla účinná při snižování šikany mezi dětmi na několika školách ve Finsku. Studie zahrnovala skupinu 21 dětí a výsledky ukázaly, že po zásahu KS děti hlásily pokles šikany a nárůst prosociálního chování. Autoři dospěli k závěru, že metoda KS má velký potenciál jako nástroj pro prevenci šikany ve školách.

Druhý výzkum ukazuje, že KS přináší významné výsledky při rozvíjení sociálních dovedností u dětí s poruchou pozornosti s hyperaktivitou, poruchami specifického vývoje a poruchami autistického spektra. Komunikace mezi dětmi se zlepšila během aplikace metody. KS umožnila žákům získat dovednosti, aby se stali aktivními agenty vlastního života. Studie ukázala, že problémy mohou být změněny na cenné příležitosti k učení se sociálně-emocionálních a samoregulačních dovedností. Výzkum potvrdil, že děti dosahovaly významného zlepšení prostřednictvím KS metody. Učení sociálně-emocionálních a sebemanagementových může děti připravit na budoucnost (Niu, Niemi, Furman, 2022).

Studie publikovaná v roce 2019 v časopise *Journal of Child and Family Studies* se zaměřila na vliv KS a agresivitu a rizikové chování dětí. Výsledky naznačily, že děti, které absolvovaly program KS, měly nižší míru agresivity a rizikového chování než děti, které program neabsolvovaly.

Studie od Hautakangas, Kumpulainen, & Uusitalo (2020) vrhá světlo na to, jak lze metodu KS využít k podpoře studentů k osvojení sociálně-emocionálních a sebe řídicích dovedností pro jejich udržitelný růst. Všechny kroky realizované v metodě KS prokázaly samostatnost a kompetence žáků, které jsou důležitými motivačními faktory.

Novější výzkum (2021) od stejných autorů naznačuje, že program KS může být účinným nástrojem pro podporu seberegulací u dětí. Výsledky ukázaly, že intervence KS vedla k výraznému zlepšení učitelů v podpoře sebeřízení dětí a pozitivní interakce mezi dítětem a učitelem. Všichni pedagogové, kteří se účastnili studií, viděli jako sílu metody její zaměření na řešení problémů, pozitivitu, účelnost a zahrnutí učitelů, rodiny a přátel dětí do procesu. Rodiče uváděli jako pozitivní aspekty metody rozšiřování myšlení a vnitřního světa dítěte a zvyšování jeho sebevědomí a odvahy při řešení problémů. K dosažení výsledků této metody autor Furman nabízí popis jednotlivých kroků, jak je možno postupovat. Však nemusí jít striktně o pevný postup, ale slouží jako průvodce nebo inspirace pro terapeuta.

Popis jednotlivých kroků Kids' Skills (Furman, 2010):

1. Přetvoření problému na dovednost

KS se zaměřuje na pomoc dětem s řešením problémů tím, že je učí novým dovednostem. Když dítě má nějaký problém, je potřeba najít dovednost, kterou se musí naučit nebo se v ní zlepšit, aby mohlo překonat svůj problém. Například, pokud dítě mluví příliš nahlas a křičí, musí se naučit mluvit tiše. Nicméně, hledání nových dovedností může být náročné a vyžadovat kreativitu. Důležitým krokem v tomto procesu je definovat dovednost pozitivně, aby to nebylo jen o odstraňování problému. Je důležité, aby byla dovednost předvídatelná a trénovatelná, takže dítě může být úspěšné v jejím osvojení.

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

V této fázi je klíčové domluvit se s dítětem, jakou dovednost by mělo naučit. Může se toho dosáhnout například tím, že se dítě přímo zeptáme na své slabiny a jakou dovednost by chtělo zlepšit. Pokud si dítě samo vybere dovednost, ke které má motivaci, je to obzvlášť dobré. Pokud jsou tato doporučení formulována jemně a s respektem, děti většinou ochotně vyhoví.

3. Nechejte dítě pojmenovat svou dovednost

Po dohodě s dítětem ohledně učení určité dovednosti je vhodné se zeptat, jak by chtělo tuto dovednost pojmenovat. Název může být odvozen od popisu dovednosti a může být vtipný nebo naopak vážný. Jméno může být cokoliv, co si dítě přeje. Je důležité, aby název, který si dítě zvolí, byl takový, aby se na něj mohlo hrdě dívat.

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

Jedním z klíčových faktorů, které přispívají k rozvoji motivace u dítěte, je hledání přínosů, které s sebou naučení určité dovednosti přináší. V této fázi se klade důraz na to, aby dítě sám vyjádřil, jaké změny v jeho životě očekává po naučení této dovednosti. Kromě toho mají příležitost vyjádřit své názory i rodiče, kamarádi, učitelé a další osoby, které se podílejí na procesu učení. Nicméně je velmi důležité, aby tyto přínosy odrážely kontext dítěte a nebyly pouze založené na kontextu dospělého člověka.

5. Kouzelný spojenec

Zde se snažíme najít symbol, který bude dítěti při učení dovednosti pomáhat. Tento symbol může být zvíře, postavička z animovaného seriálu, nebo dokonce imaginární kamarád. Tento symbol představuje vnitřní sílu dítěte, aby se učilo nové dovednosti. Může například dávat dítěti nápady na trénink dovednosti, ocenit ho za úsilí, nebo mu připomínat věci, na které by nemělo zapomenout.

6. Získání podporovatelů

Při učení nové dovednosti je důležité, aby dítě obklopovali lidé, kteří ho podporují, pomáhají mu překonávat překážky a dodávají mu odvahu. Dítě si může vybrat podporovatele z řad dospělých, přátel, jiných dětí nebo svých sourozenců.

Podporovatelé mají klíčovou roli při ocenění toho, že se dítě rozhodlo naučit se nějakou dovednost. Zajímají se o pokroky, gratulují mu k úspěchům, nabízí tréninkové možnosti, připomínají mu, když na něco zapomene, a společně s ním oslavují, když se dítě dovednost naučí. Je důležité, aby tito podporovatelé byli informováni o cílech a plánech dítěte a jak mohou dítě podporovat.

7. Budování sebedůvěry

Po určení přínosů nové dovednosti pro dítě je důležité posílit jeho sebedůvěru a víru v to, že se ji dokáže naučit. Obvykle mají děti v takových situacích přirozenou důvěru v sebe a své schopnosti. Pokud se však několikrát neúspěšně pokusí a selhání je postupně demotivují, může dojít k poklesu sebedůvěry. V takovém případě je důležité se zeptat dítěte, proč si myslí, že se mu to naučit nepodaří, nebo můžeme získat podporu od dalších lidí, kteří mohou dítěti pomoci uvědomit si jeho schopnosti a potenciál.

8. Plánování oslavy

V KS je velmi důležitou součástí oslava, která nás zajímá. Chceme vědět, jaké plány má dítě na oslavu poté, co se naučí novou dovednost. Nicméně, mohou nastat situace, kdy se dítě stydí za problém, se kterým se dokázalo vypořádat. V takových případech musíme najít alternativní způsob, jak oslavit naučenou dovednost.

9. Předvedení dovednosti

V této fázi dítě dostává možnost předvést dovednost, kterou se chce naučit, buď při hraní rolí nebo v reálné situaci. Cílem procesu je, aby si dítě a jeho podporovatelé lépe uvědomili, co dovednost obnáší a jak ji mohou společně trénovat.

10. Zveřejnění

Děti, stejně jako dospělí, nejsou ochotny sdílet své problémy, ale chtějí sdílet své dovednosti a zájem o učení. Tento krok může být výhodný, protože to může vést k podpoře dítěte ze strany jeho širšího okolí a také k napravení reputace dítěte, pokud byla snížena v důsledku problémů. Nicméně, pokud dítě nechce, aby se o něm něco vědělo, je třeba to respektovat, protože existují situace, kdy to může být důležité pro jeho soukromí.

11. Trénink

Aby se dítě naučilo novou dovednost, je důležité ji trénovat. V některých případech se může setkat s problémy při hledání způsobů, jak trénovat sociální nebo psychologické dovednosti. V těchto situacích může být užitečné využít kreativity a fantazie dítěte. Terapeut by měl být ochoten přinášet podněty a nápady na trénink dovedností a podporovat dítě, aby svůj trénink konzultovalo se svými podporovateli.

12. Zapomenutí

V KS se termín komplikace nahradil slovem zapominání. V životě se může stát, že na chvíli zapomeneme na nějakou novou dovednost, kterou jsme se naučili. Toto zapomenutí je běžné a můžeme o něm diskutovat s dítětem, abychom mu mohli pomoci si novou dovednost připomenout.

13. Oslava a poděkování

Když se dítě naučí novou dovednost, kterou si určilo, je důležité oslavit tento okamžik, protože tím si uvědomí, že skutečně něco nového dokázalo a že s tím spojený problém již neexistuje. Dítě by mělo také poděkovat svým podporovatelům, což není pouze zdvořilostní akt, ale sociální potvrzení, že se s problémem již neperou.

14. Dejte dítěti příležitost učit novou dovednost i další děti

Pro další posílení a zafixování nové dovednosti můžeme dítěti nabídnout příležitost naučit tuto dovednost i další děti. Tímto způsobem podporujeme růst jeho sebeúcty.

15. Další dovednost

Často se stane, že po naučení jedné dovednosti se pro dítě otevře možnost naučit se další. Úspěšné zvládnutí učení podporuje důvěru dítěte v sebe samé a jeho schopností se učit další dovednosti.

Zařazení programu Kids' Skills do základních škol může být prostředkem pro boj s rizikovým chováním, ale také může mít mnoho výhod pro žáky, učitele a celou školu z hlediska psychické a duševní pohody.

3 Rešerše výzkumů a zdrojů k danému tématu

Kapitola Kids' Skills formuluje a odpovídá na rešeršní otázky: Jaké jsou hlavní prvky metody Kids' Skills a jaký je vztah mezi touto metodou a rozvojem sociálních a emocionálních dovedností u dětí? Jaké jsou specifické výzvy, se kterými se setkávají pracovníci na základních školách v České republice a jak může metoda jako Kids' Skills pomoci při jejich řešení? Jaké jsou známé informace o metodě Kids' Skills?

K vypracování kapitoly o metodě Kids' Skills byl prohledáván souborný katalog knihovny UPOL a databáze PubMed. Pro vyhledávání byla použita kombinace následujících klíčových slov: Kids' Skills, metoda, rizikové chování, prevence, základní škola. Z výsledků je patrné, že toto téma je v zahraničí časté, přesto zdroje nebyly nikterak rozsáhlé. Zatímco v České republice najdeme jen hrstku studií zkoumající tuhle metodu, ovšem v poslední řadě byla nalezena jedna kvalifikační práce na toto téma. V Souborném katalogu knihovny bylo nalezeno 128 zdrojů. ResearchGate, dominantně se svými výzkumy, nabídl 7 výsledků, řadící se k tomuto tématu. Nejplnohodnotnější část pro tuto práci tvořil právě Google Scholar, který našel přes 15 plnohodnotných výsledků. Již v tomhle procesu byly hledané zdroje dle omezení na klíčová slova v kombinaci Kids' Skills AND metoda / Kids' Skills and Method, protože článků s rozvojem dětských dovedností byla nalezena spousta, však bez souvislosti k tématu. V rámci dohledávání informací byly využity oficiální webové stránky Kids' Skills nebo Dalet. Při hledání výzkumů a informací ze zahraničních stránek napomáhal web Perplexity.ai. Zde byly všechny zdroje ověřené a usouzené jako relevantní. Po vyřazení duplicit ze všech databází zůstalo 151 výsledků. Dalším kritériem pro vyřazení nalezených textů byly vyřazeny zdroje starší 15 let. Užitečnost textu pro potřeby práce byla posuzována skrze relevanci názvu a následně i abstraktu a obsahu. Kritériem vyřazení textů: nesouvisel s tématem práce nebo neodpovídal na cíl vymezení cílové skupiny. Po použití těchto vyřazovacích kritérií bylo posouzeno 47 textů jako vhodných. Následně byl hodnocen obsah textu, při kterém došlo k vyřazení 11 zdrojů. Pro zpracování tématu školské sociální práce bylo použito 8 zdrojů ze všech dostupných databází.

K rešeršní strategii byl vypracován Flow diagram (Příloha 1) Vyhledávání proběhlo pomocí slov: Kids' Skills, základní škola, mladší školní věk, prevence. A kombinace slov: Kids' Skills AND metoda, základní škola AND rizikové chování. Které byly rozšiřovány o pojmy rodina, spolupráce a prevence. Pro vyhledávání v anglickém jazyce byly použity kombinace slov: Kids' Skills AND school social work, Kid's Skills AND prevention, cooperation with family AND younger school age.

4 Analýza potřebnosti

Dle rozhovorů pracovníků pracujících ve školách a sociálních pracovníků pracujících s rizikovou mládeží bylo zjištěno, že mnozí z nich by ve své práci uvítali větší vhlad do terapeutických prvků a jejich aplikaci v praxi přímo s klientem. Z důvodu, že mnohdy cítí, že takhle klientovi mohou pomoci efektivněji, však jim schází větší vhlad jednotlivých přístupů. Potřebnost využívat terapeutické prvky a umět vhodně zvolit efektivní přístup je cestou k úspěšné pomoci klientovi. Aplikování terapeutického paradigmatu může vést k efektivnější pomoci.

I přesto, že základní školy mají povinnost realizovat tzv. minimální preventivní programy, stále se na základních školách objevuje rizikové chování. V současné situaci, z pohledu zákona, je snaha o zabránění rizikového chování spojena s funkcemi jako je školní metodik prevence, školní psycholog, školní speciální pedagog, učitel, pedagog volného času, vychovatel a ředitel (Mikulková & Běhounková, 2011, in Charvát, Jurystová, & Miovský, 2012). I když se od těchto jedinců očekává preventivní činnost na různých úrovních, jejich odborná příprava v této oblasti není příliš pevná. I dle slov samotných metodiků je časová dotace pro plnění povinností spojených s prevencí rizikového chování ve škole nedostačující pro 60 % metodiků prevence ze ZŠ (ČŠI, 2022). Prevence rizikového chování vyžaduje více času a prostředků, než je obvykle dostupné pro metodiky prevence na školách.

Dle ČŠI, základní školy uvedly, že nejčastěji se na školách setkávají se záškoláctvím, šikanou, kyberšikanou, poruchami chování nebo poruchami učení a agresí. Dle českého statistického úřadu je k roku 2021/2022 v ČR 4 234 základních škol, na kterých je 964 571 žáků (ČSÚ, [online]). Za poslední tři roky bylo potvrzeno 57 % případů šikany vůči žákům, což je o 10 p. b. více než v šetření České školní inspekce z roku 2015/2016. S kyberšikanou se potýkalo v posledních třech letech na 21 % ZŠ (ČŠI, 2023).

Další z příčin rizikového chování jsou nedostatečně rozvinuté sociální a emoční dovednosti u dítěte, kdy právě nástup do školy je klíčovým obdobím pro rozvíjení těchto dovedností. Škola je prostředí, kde problémy děti mohou být snadno viditelné a je nutno včas zasáhnout a identifikovat je. Výzkumy uvádí, že využívání prostředku sociálně emočního učení (SEL) snižuje agresivní chování ve třídě. Výzkum ukazuje, že u studentů, kde byly rozvíjené tyto dovednosti, je o 42 % nižší pravděpodobnost, že budou ve školách vystaveni fyzické agresí. U žáků se zdravotním postižením bylo o 20 % méně šikan (Smith, Low 2013, str. 283). Programy SEL ve školách snížily míru předčasného ukončování školní docházky o 5–12 % (Taylor et al., 2017). A taky, že vedou k výraznému snížení záškoláctví (Durlak et. al., 2010).

Přesto, že na ZŠ v rámci rámcového vzdělávacího programu (RVP) v podobě tzv. klíčových kompetencí je dbáno na rozvoj těchto dovedností, v poměru se stále vysokou rizikovostí chování je to nedostačující a stále potřebné.

Mimo SEL lze využít i jiné programy, které však nejsou tolik rozšířené. V České republice, jak ji popisuje Miovský et al. (2015): „*Lze SEL zařadit do nespécifcké prevence mezi tzv. programy kultivující dovednosti pro život. Evidence-based programů SEL je v České republice jen několik, např. Druhý krok (Profkreatis, 2009), Zipyho kamarádi (Čermáková, 2018) či Dobrý začátek (Schola Empirica, 2020). Objevují se zde ovšem i další programy, které určitým způsobem také sociální a emoční kompetence podporují, např. Kočičí zahrada (Miovský et al., 2015) či Global Storylines (NaZemi, n.d.)*“. (Šmahaj, Palová, 2020). Však programy využívané v ČR nejsou určeny pro řešení výskytu rizikového chování na úrovni jedince či kolektivu, ale pro předcházení rizikovému chování.

Je třeba hledat příčinu takového chování, které ne vždy vychází ze samotné motivace dítěte, ale je ovlivněno přirozeným prostředím žáka mimo školu, kde zmínění odborníci nemají kompetenční vhled, čímž se snižuje kvalita pomoci. To potvrzuje i ČŠI, která navrhla doporučení pro školy v prevenci RCH a pobídla je ke spolupráci s externími odborníky, kteří mohou přinést expertízu a jiný pohled na problém. Na to lze reagovat kompetencemi školního sociálního pracovníka (ČŠI, 2023).

Cílem školní sociální práce je zabezpečit plný rozvoj dítěte-žáka, a to vyžaduje pečlivé porozumění individuálním potřebám každého z nich a zohlednění sociálního prostředí, z něhož dítě pochází. Rizikové chování je výsledkem interakce mezi jedincem s prostředím. Nejvýznamnější faktor lze hledat v rovině rodiny, která má neodlučitelný význam a působnost na chování jedince již od počátku života. Pokud je rodina patologická, nesplňuje (nejen) výchovnou složku a nepodporuje své dítě, může se začít chovat rizikově. Kvalita vazeb mezi dítětem a rodinou je klíčovým činitelem osobnosti vývoje. Mnohdy záleží i na vnějších sociálně a ekonomických faktorech. Jako kvalitu bydlení, chudoba nebo nezaměstnanost rodičů. Dítě vychovávané jedním rodičem má horší školní prospěch, více střetů se zákonem nebo zdravotních a psychických potíží než děti z vyšší socioekonomické vrstvy, žijící s oběma rodiči (Matoušek, 2003). Nedílnou součástí hrají roli i vrstevníci a školní prostředí, které působí na jedince. V současné době je vlivnou součástí i vliv médií a sociálních sítí. Nedílnou součástí hrají roli i vrstevníci a školní prostředí, které působí na jedince, protože během povinné školní docházky české děti stráví ve školním prostředí minimálně 7 056 hodin, tedy více času než v domově.

Právě děti mladšího školního věku se nachází v citlivém věku, které jsou snadno ovlivnitelné svým okolím, ve kterém se rozvíjí. Při vzniku problému, je adekvátní s dítětem jednat na základně terapeutických prvků. Jedním z nich může být metoda Kids' Skills (dále KS), která vychází z terapeutického přístupu zaměřeného na řešení.

KS je jedna z metod, která rozvíjí sociální a emoční dovednosti a lze jí snáze využívat ve školní sociální práci, právě díky tomu, že nabízí interaktivní hry. Ty jsou mimo jiné nejvhodnější formou podpory rozvoje vzájemných vztahů. V neposlední řadě, KS klade důraz na spolupráci a komunikaci s rodinou dítěte, která je potřebná pro pochopení problému, ze kterého může v mít původ v rodinném prostředí, kde právě ŠSP tomuhle kontextu může porozumět a adekvátně reagovat. Vychází z pozitivní psychologie, která je tolik důležitá při negativních potížích a tím se odlišuje od běžných řešení. V rámci stakeholderů má širokou působnost především MPSV, může pomoci podporovat prevenci rizikového chování mladých lidí prostřednictvím programů sociální pomoci a ochrany. Nedílnou součástí je i MŠMT – resort odpovědný za vzdělávání a podporu ŠSP. Školská rada může hrát klíčovou roli při implementaci programů pro prevenci rizikového chování a při poskytování podpory ŠSP. Zdravotní pojišťovny mohou hrát roli v podpoře prevence rizikového chování a podpoře duševního zdraví, finanční podporou projektů a programů. Média mohou hrát roli v informování veřejnosti. Na financování a spolupráci se může podílet také místní samospráva – obecní a městské úřady a kraje.

5 Propojení tématu s teoriemi sociální práce

Teoretické znalosti jsou pro sociálního pracovníka velmi významné, protože má zodpovědnost za způsob, jakým intervnuje jednotlivého klienta. Tyto přístupy a teorie jsou používány v různých situacích, pro různé klienty a často jsou využívány v různých kombinacích, aby byly co nejúčinnější. Autorky Gojová se Sobkovou (2007, str. 87) jsou to právě metody a teorie sociální práce, které sociálním pracovníkům umožňují kritický výkon jejich profese.

5.1 Terapeutické paradigma

Vzhledem k pojetí práce vztaženého k terapeutickému paradigmatu, vyzdvihnu nejprve paradigmatu obecně, pro pochopení vzájemného vztahu. Z teoretického hlediska můžeme paradigmatu chápat jako soubor uplatňovaných teorií a způsobů, které pomáhají k výkonu profese. Sociální práce samotná má svá paradigmatu, podle kterých se odvíjí celá její praxe. Jednotlivé z nich mají svá metodická pravidla řešení, která poskytují obecný návod, jakým způsobem můžeme s klienty pracovat a který zvolit, aby poskytovaná pomoc byla co nejúčinnější.

Mezi paradigmatu se řadí i poradenské a reformní. Tyto paradigmatu byly vytvořeny v průběhu 20. století. Každé se vyznačuje zcela odlišným pojetím a využitím v praxi v sociální práci. Odlišují se od sebe praktickými přístupy a filozofickými východisky. Malcom Payne je roztřídil a označil jako takzvaná malá paradigmatu. Ty odpovídají trojici typů sociální práce (Novotná 2014: 55).

Pro pochopení zasazení rozdílnosti mezi paradigmatu stručně uvedu, v jaké části se v praxi v rámci ŠSP mohou lišit.

Je faktem, že poradenské i reformní paradigma se dají efektivně užít i v rámci ŠSP. Co se týče reformního paradigmatu, obecně se zaměřuje na změnu a rozvoj, podobně jako terapeutické. Usiluje o reformu společenského prostředí, na problémy nahlíží z makro roviny. Ve školní sociální práci se zaměřuje na změnu systému a struktury školního prostředí s cílem podpořit všechny žáky a zlepšit jejich vzdělávací výsledky. Toto paradigma se také soustředí na prevenci sociálních problémů a podporu zdravého vývoje. Kromě toho, reformní paradigma klade důraz na spolupráci s rodinami a zapojení komunity do vzdělávacího procesu. Snaží se o změnu prostředí, ve kterém se děti a mladí lidé učí, aby bylo pro ně vzdělávání co nejprospěšnější a byli podporováni ve svém zdravém vývoji (Kelly, 2019).

Co se týče poradenského paradigmatu, Navrátil (2000; s. 12) označil tohle paradigma jako sociálně právní pomoc. Jde především o poskytování informací a kvalifikovaného poradenství. Ve ŠSP se toto paradigma staví na předpokladu, že každý

jedinec má potenciál a schopnosti k řešení svých problémů, pracovník má za úkol pomoci klientovi objevit a využít tyto zdroje. Poskytuje podporu studentům a rodinám prostřednictvím individuálních setkání, skupinové práce, vzdělávání a dalších aktivit pomocí zprostředkovávání dalších zdrojů pomoci (Routledge, 2019).

Svým využitím je třeba zdůraznit, že sociální práce je multiparadigmatická a ve ŠSP práci tomu není jinak. Terapeutické paradigma v ŠSP. Hlavním cílem tohoto paradigmatu je snaha zajistit psychosociální pohodu jednotlivcům, komunitám či skupinám. Důraz je kladen na komunikaci a budování vztahu s klientem, jeho duševní pohody a zdraví. Hlavním cílem je podpora rozvoje klienta a schopnosti sociálního fungování, pokud nezvládá nároky prostředí, ve kterém se ocitl.

V ŠSP je terapeutické paradigma založené na přesvědčení, že problémy žáků v oblasti vzdělávání často souvisí s jejich osobními a rodinnými problémy. Poskytnutí terapeutické podpory může pomoci tyto problémy řešit a překonat je. Tento přístup se ukázal jako účinný při řešení různých problémů, jako jsou depresivní příznaky, úzkostné poruchy, agresivní chování, návykové chování a další.

U terapeutického paradigmatu je důležité vzdělání sociálních pracovníků, kteří by měli mít znalost psychologie a nejlépe terapeutický výcvik (Navrátil, 2000; s. 12).

Humanistický přístup – Tento přístup vnímá jednotlivce jako celistvou bytost a klade důraz na důvěrný a respektující vztah mezi sociálním pracovníkem a klientem. ŠSP se snaží vytvářet důvěrné vztahy s jednotlivými studenty, aby mohli porozumět jejich situacím a potřebám. Důraz se také klade na spolupráci s rodinami.

Přístup klade důraz na to, že každý jedinec má svou autonomii a je nutné brát v úvahu jeho osobní zkušenosti a pocity. V praxi to znamená, že klienti jsou vnímáni jako aktivní účastníci procesu změny, kteří mají právo rozhodovat o svém životě. Sociální pracovníci se snaží podporovat klienty v jejich osobním růstu a rozvoji, a pomáhat jim nalézt vnitřní zdroje, které jim umožní překonávat obtíže (Kelly, 2010).

6 Propojení tématu se sociální politikou

Principy sociální politiky jsou využitelné k danému tématu, protože školní sociální práce je úzce propojena s širokým sociálním a politickým kontextem. Sociální politika se zaměřuje na uspokojování sociálních potřeb obyvatelstva a na zlepšování sociálních podmínek ve společnosti. V tomto smyslu může být sociální politika vnímána jako prostředek k prevenci rizikového chování u dětí a mladistvých.

Principy sociální politiky lze v téhle praxi uplatnit nedílně všechny. Však z mého pohledu je princip participace ten, který je nejvíce využitelný.

Princip participace: princip klade důraz, aby lidé měli možnost aktivně se podílet na rozhodování a řešení problémů v rámci společnosti. Přístup vychází z přesvědčení, že aktivní účast a spolupráce všech zainteresovaných stran je klíčová pro dosažení úspěšných výsledků v oblasti sociální práce (Krebs, 2015). V kontextu školní sociální práce by princip participace mohl být uplatněn v praxi tak, že školní sociální pracovník by měl zapojovat děti a mladé lidi do procesu plánování a rozhodování o tom, jakým způsobem bude politika školní sociální práce realizována, jakými tématy by se měla zabývat a jaké aktivity by měly být pro děti a mladistvé organizovány. Jednotlivci se pak stávají aktivní činitelé a spolupracují na vlastních podmínkách. Konkrétně zasazení tohoto principu může být realizována prostřednictvím pravidelných setkání a diskusemi s rodiči, pedagogy a jinými pracovníky školy, kteří by společně hledali a usilovali o co možná nejlepší řešení.

Využití techniky KS, která je zaměřena na rozvoj sociálních dovedností dětí, také naplňuje princip participace. Mladiství participují ve smyslu, že jsou aktivními účastníky procesu řešení svých problémů. Děti jsou podporovány v tom, aby samy nacházely řešení a hledaly cesty, jak se s problémy vypořádat. Tímto způsobem jsou děti posilovány v pocitu autonomie a sebedůvěry a mají větší kontrolu nad svým životem a svými rozhodnutími. Hlavní funkcí principu je tedy spolupráce.

Princip spravedlnosti: V kontextu školní sociální můžeme princip spravedlnosti uplatnit v případě, kdy ŠSPR pomáhá všem dětem a mladým, ale i jiných spolupracovníků, bez ohledu na jejich socioekonomické pozadí, etnický původ nebo genderovou identitu.

Princip solidarity: tento princip klade důraz na vzájemnou podporu a spolupráci v rámci společnosti. V rámci školní sociální práce by princip solidarity mohl být uplatněn například ve spolupráci s dalšími odborníky v rámci školy a mimo ni, aby byl schopen poskytovat komplexní podporu dětem a mladistvým nebo potřebným.

Princip ekvivalence: Tento princip klade důraz na rovnost mezi lidmi a skupinami v rámci společnosti. Ve školní sociální práci by školní sociální pracovník měl respektovat rozmanitost potřeb, zkušeností a perspektiv žáků a mladistvých.

Princip subsidiarity: Tento princip klade důraz na to, že rozhodování by mělo být co nejdříve k lidem, kteří jsou jím ovlivněni. V kontextu školní sociální práce by se princip subsidiarity mohl uplatnit například v tom, že školní sociální pracovník by měl pracovat přímo s dětmi a mladými lidmi a respektovat jejich autonomii a potřeby (Kelly, 2010).

Funkce sociální politiky

Sociální politika má v naší společnosti důležité místo a její funkce jsou nezbytné pro řešení sociálních problémů a nerovností. Každá z nich má svůj specifický význam a přispívá k různým aspektům sociálního rozvoje (Krebs, 2015).

Funkce preventivní

V souvislosti s tématem školní sociální práce je významná právě tato funkce. Spočívá ve snaze předejít vzniku sociálních problémů, nebo alespoň zmírnit jejich dopad. V rámci ŠSP je tato funkce velmi důležitá, protože se právě snaží předcházet problémům, se kterými se žáci mohou setkat. ŠSPr by měli být schopni předcházet vzniku sociálních problémů mezi dětmi a mladými lidmi a poskytovat pomoc a podporu těm, kteří se s těmito problémy již setkali. Funkce preventivní se zaměřuje na prevenci a snižování rizikových jevů v různých oblastech života, jako jsou například zdraví, bezpečnost, vzdělání nebo sociální integrace. Cílem této funkce je předejít vzniku problémů a jejich dalšímu šíření v populaci.

Funkce ochranná se zaměřuje na ochranu a zajištění bezpečí občanů, zejména těch nejzranitelnějších skupin. V kontextu ŠSP by se tato funkce mohla týkat nejen dětí s problematou rodinnou situací, s rizikovým chováním, nebo dětí s různými zdravotními problémy (Tomeš, 2010). ŠSPr by měl dbát na to, aby byli tito žáci chráněni a jejich práva byla respektována. Využití metody KS v rámci terapeutického paradigmatu může přispět k naplnění obou těchto funkcí. KS se zaměřuje na prevenci a řešení problémů pomocí hry a kreativity. Tuto techniku může v rámci ŠSP využívat pracovník k tomu, aby pomáhal žákům předcházet různým problémům a současně chránil ty nejzranitelnější (Kelly, 2010).

6.1 Etické hledisko

Pro úspěšné vykonávání sociální práce je důležité dodržovat etické zásady a hodnoty. Tyto hodnoty slouží jako motivace pro sociálního pracovníka a ovlivňují způsob, jakým vykonává a hodnotí svou práci. Podle Opatrného (2013) jsou hodnoty klíčovým faktorem při výkonu sociální práce. Při řešení etických problémů a dilemat může sociální pracovník využít znalosti z oblasti etických teorií, ale musí také brát v úvahu specifické hodnoty a normy své profese. Při každém rozhodování hraje roli osobnost sociálního pracovníka. Stejná situace může mít jiný pohled pro dva sociální pracovníky. Proto je podstatné, aby

sociální pracovník měl jasno především ve svých vlastních hodnotách, které dominantně ovlivňují jeho pohled na situaci. (Opatrný, 2013 a: 220-228).

Etika je velmi důležitým aspektem pro školní sociální práci v ČR. Sociální pracovníci jsou vázáni Etickým kodexem sociálních pracovníků ČR, který stanovuje základní principy a hodnoty pro práci v sociální oblasti, jako jsou například důstojnost, respekt, ochrana lidských práv nebo ochrana soukromí. V rámci ŠSP jsou tyto zásady aplikovány na vztahy s žáky, jejich rodiči a ostatními zaměstnanci školy. Při použití programu KS by školní sociální pracovníci měli mít na paměti zásadu zájmu dítěte jako nejvyššího principu. Měli by se také ujistit, že jsou děti informovány o tom, co program zahrnuje, a že souhlasí s jeho použitím. Měli by dodržovat princip důvěrnosti a zajistit, aby informace o dětech byly chráněny a zpracovávány v souladu se zákony a předpisy.

ŠSPr musí dodržovat důvěrnost a respektovat soukromí jednotlivců. Musí také chránit a podporovat práva dětí a mládeže a přispívat k rozvoji jejich osobnosti. Každý pracovník v ČR musí dodržovat Etický kodex sociálních pracovníků ČR, Ústavu ČR nebo Listinu základních práv a svobod a řadu zákonů, které zajišťují dodržování lidských práv. Dále jsou mezi těmito právními dokumenty i mezinárodně uznávané jako je Všeobecná deklarace lidských práv nebo Úmluva o právech dítěte.

Avšak, školní sociální pracovníci by měli čerpat informace také z dalších etických kodexů a směrnic, jako jsou například kodexy pro terapeutickou práci s dětmi a mladými lidmi, aby si zajistili co největší ochranu pro své klienty a výkon etické práce. V rámci terapeutického paradigmatu je vhodné zmínit i Českou asociaci pro psychoterapii, která má také své etické zásady, ku příkladu: Zodpovědnost za vlastní chování – terapeut by si měl být vždy vědom svého vlivu na dítě a měl by dodržovat zásady etického chování vůči dítěti. závazek k ochraně dítěte – terapeut by měl být vždy pozorný k případům zneužívání, týrání nebo zanedbávání dítěte a měl by přijmout opatření k ochraně dítěte. Ochrana soukromí dítěte – se týká respektování soukromí dítěte a chránění jeho tajemství, pokud nejde o případy, které ohrožují život nebo zdraví dítěte. Odborník na terapii by měl mít v každém okamžiku vědomí své profesionální odpovědnosti a dodržovat morální zásady. Kromě toho by měl být schopen uznat, že není schopen pomoci všem dětem a respektovat právo každého dítěte na samostatnost a svobodný výběr (Etický kodex ČAP, 2002).

Pro školskou sociální práci jsou klíčové standardy vytvořené americkou asociací sociálních pracovníků (NASW, 2012), které tvoří jedenáct etických standardů. Tyto standardy rozšiřují hodnoty, zásady a etické normy. Jejich hlavním záměrem je upozornit na důležitost etiky a hodnot v oblasti sociální práce, zejména v souvislosti s ochranou soukromí a důvěrnosti spolupráce, dodržováním informovaného souhlasu a nakládáním s informacemi o nezletilých.

7 Propojení tématu s metodami a technikami sociální práce

V kapitole budou představeny metody a techniky, které úzce souvisí s metodou Kids' Skills nebo jsou využitelné ve školní sociální práci. Následně budou rozpracovány do praktického využití.

7.1 Přístup zaměřený na řešení

Metoda Kids' Skills vychází právě z tohoto přístupu, na stejné filozofické bázi. Přístup zaměřen na řešení (zkratka SFBTS⁸), je terapeutický přístup založen na krátké terapii zaměřené na budoucnost. Je jedním z nej aplikovatelných přístupů. Zaměřuje se na silné stránky klienta, kterého vidí jako kompetentního člověka se schopnostmi řešit svůj problém (De Shazer, 2014). Klienti jsou považováni za odborníky na svůj vlastní život, kteří jsou vedeni k vědomí, že změna je možná. (Corey, 2013, s. 364). Naděje a optimismus, jsou klíčové pro řešení problému. Aplikace je vhodná ve využití v rodinné terapii nebo při intervencích a školním poradenství (Zatloukal, 2011, s. 48).

Dle výzkumů se ukázalo, že SFBT je účinná při léčbě problémů s chováním dětí a dospívajících (Carr et al, 2017; Gong a Xu, 2015; Gong a Hsu, 2017) externalizace problémů s chováním, včetně poruch chování a zvládání konfliktů (Kim, 2008; Dekovic, Buist, Vries, 2006). A také při behaviorálních problémech, jako je deprese, úzkosti a sebeúcta, ale také sociální fobie. Bylo zjištěno, že SFBT byla stejně účinná jako jiné léčebné přístupy založené na důkazech (Brook a Akin 2018; Smock a kol., 2008). Účinnost SFBT je stejná nebo vyšší než u jiných praktik založených na důkazech, jako je kognitivně-behaviorální terapie a interpersonální psychoterapie.

SFBT může být pro školní sociální pracovníky velmi užitečným nástrojem při práci s žáky, kteří se potýkají s obtížemi při hledání způsobu, jak zlepšit své životy. Původně nebyl tento přístup navržen pro použití ve školách, ale může být dobře přizpůsoben pro různé situace a může být použit na různých úrovních intervence. Výzkum ukázal, že SFBT může úspěšně řešit problémy v chování, rodinné a vztahové problémy. V posledních deseti letech se stále více využívá v oblasti školství a školského poradenství, zejména k řešení chování, emocionálních a akademických problémů a rozvoji sociálních dovedností (Kelly, Kim, Franklin, 2008, s. 43).

⁸ Solution Focused Brief Therapy (Corey, 2013, s. 364).

7.2 Práce se skupinou

Práce v kolektivu je významným prvkem techniky KS. Skupina dětí se setkává pravidelně a společně řeší problémy jednotlivých členů kolektivu. Využití skupinových procesů a dynamiky může dětem pomoci lépe pochopit své vlastní potřeby a motivace a poskytnout jim podporu a povzbuzení k dosažení pozitivních změn. Každá skupina si stanovuje cíle podle svého zaměření a složení, jako například vzájemná podpora, osobní růst nebo odstranění chorobných symptomů. Sociální pracovníci využívají metody, které umožňují klientům spolupracovat a dosáhnout stanovených cílů. Práce se skupinami také pomáhá klientům pochopit jejich vlastní vzorce chování.

Při práci se skupinou sociální pracovník používá různé modely, jako například model společných cílů, interakční model nebo nápravný model. Tyto modely se v praxi často kombinují a vzájemně ovlivňují. V rámci interakčního modelu má sociální pracovník roli vyjednavče a mediátora, zatímco v rámci nebo terapeutického modelu se snaží pomoci skupině dosáhnout pozitivní změny (Truhlářová 2014).

V KS se skupinová práce uplatňuje v situacích, kdy několik dětí řeší podobné problémy a je třeba, aby spolupracovaly a podporovaly se navzájem. Skupinová práce umožňuje dětem sdílet své zkušenosti a učit se od ostatních členů skupiny, což může být velmi motivující a inspirující. Dynamika skupiny může také pomoci jednotlivým dětem rozvíjet sociální dovednosti a učit se respektovat rozdíly mezi sebou (Furman, 2004).

Děti si navzájem pomáhají a podporují se během procesu změny. Práce v kolektivu rovněž umožňuje dětem navazovat nová přátelství a rozvíjet své sociální dovednosti. Při práci s dětmi v rámci KS metody je klíčové respektovat individuální potřeby a zájmy každého dítěte. Děti jsou aktivními účastníky řešení svých problémů a jsou motivovány k pozitivní změně. Důležitou součástí této metody je také zapojení rodiny a dalších důležitých osob v životě dítěte. Práce v kolektivu s dětmi umožňuje získávat nové zkušenosti, učit se od sebe navzájem a rozvíjet své schopnosti v oblasti komunikace a spolupráce.

Avšak, kolektivní práce není vždy vhodná pro každého. Někteří žáci mohou být nepohodlná v rámci skupiny a mohou upřednostňovat individuální terapii nebo jiné formy práce. Je tudíž podstatné posoudit požadavky každého dítěte osobitě a zvolit metodu, která bude nejvhodnější pro řešení jeho specifického problému.

Může se stát, že při skupinové práci vznikne konflikt nebo napětí v rámci skupiny. Jsou zde i možnosti pocitu ztráty soukromí a anonymity, která může vést k neochotě dětí sdílet a projevat své emoce či problémy. Je zde i riziko omezené schopnosti věnovat dětem individuální pozornost, což může vést k menší efektivitě terapie, proto je třeba klást důraz a vnímat skupinovou dynamiku a přizpůsobit se rozdílům mezi dětmi v rámci skupiny (Jenkis, 2006).

7.3 Práce s jednotlivcem

Práce s jednotlivcem je klíčovou součástí programu KS, protože umožňuje pracovat s konkrétním dítětem na jeho specifických problémech a výzvách.

Podle Matouška (2012) se práce s jednotlivcem soustředí na posilování klientových pozitivních stránek a zlepšování jeho komunikace s okolím. Důležitou součástí této práce je navázání důvěrného vztahu mezi klientem a terapeutem, což umožňuje klientovi otevřeněji sdílet své problémy a obavy. Klient je aktivně zapojován do procesu změny pomocí různých interaktivních technik a cvičení. KS umožňuje terapeutovi lépe porozumět a analyzovat situaci a vztahy v rodině dítěte. Práce s jednotlivcem umožňuje terapeutovi přizpůsobit přístup a techniky práce specifickým potřebám dítěte. Tento přístup umožňuje dítěti cítit se více slyšeným a respektovaným, což může vést ke zvýšení jeho motivace a spolupráce. Nevýhodou může být, že práce s jednotlivcem vyžaduje více času a energie než práce s větší skupinou dětí. Také může být náročné udržet koncentraci a motivaci dítěte po delší dobu, zejména pokud se jedná o děti s hyperaktivitou (Furman, 2010)

7.4 Ekologická perspektiva

Základem školní sociální práce je ekologická perspektiva, která se zaměřuje na tři dimenze sociálního fungování: jednotlivce, systém, prostředí a jejich vzájemné interakce. Všechny varianty této perspektivy se zabývají důležitými interakcemi mezi těmito faktory (Barlett, 1970). Ve ŠSP se setkáváme se všema těmahle oblastma.

Podle ekologické perspektivy je kladen důraz, jakým způsobem jednotlivec vnímá prostředí, jaké interakce existují mezi ním a jeho sociálním a fyzickým okolím. Toto vnímání a vzájemné vztahy jsou klíčové pro pochopení žáka v jeho prostředí (Závodná, 2015, s. 43). Pomáhá ŠSPr porozumět významu vlivu institucí na jeho sociální fungování a získávat poznatky o klientovi z různých zdrojů a identifikovat a posoudit, které souvisí s jeho problémy. Umožňuje sociálním pracovníkům lépe porozumět jednotlivci a jeho prostředí, umožňuje ŠSPr pochopit organizaci školy, její subsystémy a dopad různých institucí na sociální fungování dítěte. Pomáhá při sběru a vyhodnocování informací o dítěti z různých zdrojů, identifikaci a posouzení všech faktorů, které přispívají k problémům žáka, intervencím a zaměření pozornosti na interakce a transakce mezi dítětem a prostředím (Skyba, 2015, s. 32–33). Škola je plně integrovaným ekosystémem a pro udržení rovnováhy je nutné porozumět subsystémům, jejich hranicím, vzájemnostem a prvkům. Proto by každá škola měla mít odborníka na sociální prostředí, který by dokázal analyzovat a hledat řešení v případě jakéhokoli nerovnováhy, protože

ŠSPr má vynikající odbornost v oblasti sociálního prostředí a je schopen posoudit a řešit klíčové faktory.

ŠSPr bude zároveň pracovat s žákem, jeho rodinou, třídou, učiteli, kamarády a dalšími lidmi z žákova prostředí. Cílem ŠSP vycházející z ekologické perspektivy je zlepšit kvalitu života žáka, naučit žáka odpovědnosti a pomoci dosáhnout výchovně-vzdělávacích cílů.

Empowerment: KS může být zahrnuto do empowerment přístupu, který se zaměřuje na podporu lidí k tomu, aby převzali kontrolu nad svým životem a rozhodovali o svých vlastních cílech a prioritách. KS podporuje aktivní zapojení dítěte a umožňuje mu převzít kontrolu nad řešením svých problémů.

Genogram: nástroj, umožňující pochopit vzájemné vazby v rodině pomocí grafů. Genogram může pomoci sociálnímu pracovníkovi lépe pochopit, jaké vztahy existují v rodině žáka a jak se tyto vztahy mohou projevit v jeho chování a výkonu ve škole. Pomáhá porozumět rodinným vztahům a dynamice (Kelly, 2010).

Ekomapa: Ekomapa může pomoci sociálnímu pracovníkovi identifikovat, jaké osoby, instituce a organizace mají vliv na žáka a jeho situaci ve škole, a jakým způsobem je lze využít k řešení konkrétních problémů. Například může být užitečné zahrnout do ekomapy učitele, kteří mají s žákem přímý kontakt, spolužáky, kteří s ním tráví čas v rámci školního prostředí, a rodiče, kteří mohou mít vliv na jeho chování a výkon ve škole (Matoušek, 2008).

8 Legislativní zakotvení dané problematiky

Jak již bylo zmíněno výše, v České republice není školská sociální práce zavedená do legislativy (MPSV, 2017).

Přesto různé organizace a sdružení, jako například Asociace školské sociální práce z.s. nebo Nadace Sirius o.p.s., se snaží prosazovat zahrnutí školní sociální práce do zákona. Činnost sociálního pracovníka v oblasti školství je upravena vyhláškou 72/2005Sb. ze dne 9. února 2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. Současná legislativa však upravuje pouze působení sociálního pracovníka v rámci školských poradenských služeb, tj. zejména v rámci činnosti pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center.

Nicméně, sociální pracovníci mohou na školách působit i mimo tyto služby, a v takovém případě se na jejich činnost vztahuje zákon o sociálních službách a nařízení vlády o katalogu prací ve veřejných službách a správě. K tomu se pak pojí ustanovení zákona 108/2006 Sb., o sociálních službách, a to na základě znění § 1, odstavce 2 tohoto zákona. Dále se na tyto sociální pracovníky vztahuje i nařízení vlády č. 399/2017 Sb. ze dne 6. listopadu 2017, kterým se mění nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, nařízení vlády č. 302/2014 Sb., o katalogu správních činností, a nařízení vlády č. 104/2005 Sb., kterým se stanoví katalog činností v bezpečnostních sborech, ve znění pozdějších předpisů

Školy mohou vytvářet vlastní "školní poradenská pracoviště", která jsou legislativně zakotvena v § 7 odst. 1 výše zmíněné vyhlášky. Tyto poradenské služby jsou obvykle zajišťovány výchovnými poradci a školními metodiky prevence, kteří spolupracují s třídními učiteli, učiteli výchovy a dalšími pedagogickými pracovníky školy. Školní poradenská pracoviště mohou být dále obsazena školními psychologů a speciálními pedagogy. Pokud sociální pracovník působí ve škole, obvykle to bývá právě v rámci školního poradenského pracoviště, i když tato vyhláška nepředpokládá, že by měl být součástí tohoto pracoviště. Díky svým odborným znalostem a zkušenostem v oblasti sociální práce mohou školní sociální pracovníci lépe pomoci s řešením rizikového chování dětí a mladistvých na školách.

„Stručná analýza školské legislativy ukazuje, že již v současnosti jsou stanoveny podmínky pro výkon sociální práce ve školských poradenských zařízeních. Je otázkou, zda není potřebné vytvořit i legislativní (a tím i finanční) podmínky pro ustavení pracovní pozice školních sociálních pracovníků“ (MPSV, str. 58, 2017). Podle Ostříže (2018) je sociální práce v oblasti školství nejvíce přítomná na speciálních školách, zařízeních ochranné a ústavní výchovy a v rámci pedagogicko-psychologických poraden. V běžných základních školách se role sociálního pracovníka vyskytuje zřídka.

Úvod k projektové části

Projektová část vychází z předchozích kapitol, čerpá z nich a zasazuje teoreticky základ do praktického využití v potencionální praxi. Tento projekt je sepsán modelově, není zaměřen na žádnou konkrétní školu. Popsaná data jsou smyšlená, ale zachovalá v souladu s logikou a opravdovosti věci. I přesto je projekt zpracován, aby byl využitelný.

Praktická část poukazuje na aplikování metody Kids' Skills jako jeden ze způsobů, jak mohou školní sociální pracovníci pracovat s dětmi na zlepšení jejich sociálních a emocionálních dovedností, s cílem eliminovat riziko patologického chování.

Projekt je zamýšlen s realizací nástupu školního sociálního pracovníka do základní školy, kde bude zaměstnán v rámci poradenského pracoviště, a to ve škole, kde je vysoký výskyt rizikového chování, a zároveň je vzdělán kurzem Kids' Skills. Bude působit v rámci vyhrazených hodin, v rámci workshopů a vstupovat do některých vyučovacích hodin, vytvářet programy, přednášky a poskytovat individuální konzultace a pomoc, rozvíjet sociální a emocionální dovedností dětí pomocí kroků Kids' Skills a interaktivními hrami a terapeutickými prvky. To vše dle poskytnutých časových možností školy. Bude pracovat individuálně, ale i skupinově a kolektivně ve třídách. Působení metody bude probíhat v rámci celé třídy, bez ohledu na to, kteří žáci vykazují znaky rizikového chování.

Zaměstnání školního sociálního pracovníka je zamýšleno na rok, na pracovní smlouvu, na dobu určitou. A to z důvodu, aby si školy mohly vyzkoušet efektivitu této profese a samotné metody.

Název: Kids' Skills do škol.

Doba realizace: Školní rok, 2024/2025.

Kvantita: Docházení do tříd bude pravidelné, alespoň 2x týdně po dobu celého školního roku. Individuální intervence dle potřeby.

9 Cíle projektu

Pro tuhle práci jsou stanovené dva cíle projektu, které na sebe navazují. Obecný cíl se snaží zachytit snížení rizikového chování u dětí na základních školách, kdežto konkrétní cíl se zaměřuje na zlepšení sociálních a emocionálních dovedností, jako jednoho z faktorů, které rizikové chování může způsobovat.

Obecný: Snížit výskyt rizikového chování mezi dětmi na základní škole, za předpokladu zlepšení sociálních a emocionálních dovedností za pomoci metody Kids' Skills.

Konkrétní: Zlepšit emocionální a sociální dovednosti dětí na základní škole pomocí metody Kids' Skills a školského sociálního pracovníka.

Pro specifikaci cíle byla využita metoda SMART.

Specifický: Zlepšení emocionálních a sociálních dovedností dětí na celém první stupni základní školy pomocí metody Kids' Skills.

Měřitelný cíl: V průběhu jednoho školního roku bude měřena změna emoční a sociální inteligence dětí pomocí standardizovaných dotazníků vyplněných před a po absolvování programu. Cílem je dosáhnout minimálně 15% zlepšení v celkovém skóre na dotaznících. Může být doplněna i pomocí metody pozorování nebo rozhovorů s učiteli.

Dosažitelný cíl: Školský sociální pracovník bude spolupracovat s učiteli a rodinami dětí, aby zajistil, že se každé dítě bude moci účastnit programu Kids' Skills. Program bude strukturován tak, aby byl pro děti dostupný a motivující, a aby se využily jejich stávající zájmy a schopnosti.

Relevantní cíl: Zlepšení emocionálních a sociálních dovedností dětí je důležité pro jejich celkový rozvoj a pro zlepšení kvality jejich života a vztahů s ostatními. Zároveň je to prostředek, kterým se dá eliminovat rizikové chování na školách.

Časově omezený cíl: Program Kids' Skills bude probíhat po dobu jednoho školního roku s pravidelnými setkáními každý měsíc a plněním aktivit alespoň 2x týdně. Výsledky budou průběžně hodnoceny a finální vyhodnocení bude provedeno po ukončení programu.

10 Popis a analýza potřeb cílové skupiny

Cílovou skupinou tohoto projektu jsou děti ve věku od 6 do 12 let, které projevují rizikové chování v prostředí základní školy. Více je zmíněno v kapitole 1.3 a 1.4.1.

Cílovou skupinu tvoří přibližně 60 % studentů na prvním stupni základních škol. Předpokládá se, že v rámci projektu bude pracováno se 20 dětmi v každé třídě, což je celkem 100 dětí po dobu jednoho školního roku.

10.1 Přímí příjemci:

Mezi nejvýznamnější přímé příjemce lze uvést samotné žáky základních škol, kteří se účastní působení Kids' Skills vedených školním sociálním pracovníkem. V druhé řadě to mohou být také samotní školní sociální pracovníci, kteří mají přímý prospěch z rozvoje svých pedagogických a vzdělávacích dovedností.

Užitek má i škola samotná, které se vlivem využití této metody může zlepšit klima a atmosféru ve škole, posílit se týmová spolupráce a jsou podpořeny sociální a emocionální dovednosti žáků na jejich škole.

Přímý prospěch z klíčových aktivit budou mít především děti, které budou pracovat s školním sociálním pracovníkem a budou se podílet na svém seberozvoji. Díky této práci budou moci rozvíjet své sociální a emocionální dovednosti a tím získat nástroje pro řešení konkrétních problémů, které pro ně vznikají v prostředí školy.

10.2 Nepřímí příjemci

K nepřímým příjemcům se řadí rodiče žáků, kteří mohou mít prospěch z lepších vztahů a komunikace se svými dětmi doma, jestliže tyto děti zlepší své sociální a emocionální dovednosti. Metoda podporuje i vztah mezi dítětem a rodičem, čímž se může vztah prohloubit nebo získat jiné kvality. Nepřímé působení může mít i na budoucí zaměstnavatele, kteří mohou mít prospěch z lepšího vývoje sociálních a emocionálních dovedností studentů v budoucnu. Dotkne se i společnosti jako celku, která může mít prospěch z výchovy sociálně zodpovědných a eticky uvědomělých občanů.

11 Klíčové aktivity a indikátory

V této kapitole budou sestupně vyjmenovány klíčové aktivity, které mohou pomoci k dosažení cíle projektu. Zahrnuty budou i výsledky, výstupy a indikátory pro shrnutí očekávání aktivity. Doplněno o harmonogram, ve kterých měsících bude jednotlivá aktivita realizována a po jak dlouhou dobu.

11.1 1.Vyhledávání a čerpání finančních zdrojů

Vyhledávání a čerpání finančních zdrojů v rámci tématu zahrnuje identifikaci vhodných zdrojů financování projektu Kids' Skills na základních školách. Vypracování žádosti o finanční podporu a následné čerpání přidělených finančních prostředků.

Nejprve je nutno vyhledat možnosti financování (granty, dotace, sponzoři, vlastní zdroje atd), poté sestavit seznam potenciálních zdrojů financování a kontaktování příslušných institucí a osob. Vyhodnocení nabídek a rozhodnutí o způsobu čerpání finančních prostředků. Je nutné myslet i na správu finančních prostředků a řízení finančního toku projektu.

Vyhledávání finančních zdrojů pro projekt může být několika způsoby. V tomhle případě je nejideálnější volbou získání prostředků pomocí státních dotací, pokud bude daná škola ve veřejném sektoru. Může být také zažádáno o granty, existuje spousta organizací, nabízející programy pro projekty v oblasti prevence rizikového chování. Lze požádat sponzory o finanční prostředky, které mají podobné cíle. Možností je i kontaktovat soukromé firmy, neziskové organizace nebo nadace a požádat o financování projektu. Z vlastního úsilí lze využít i vlastních zdrojů, ze kterých bude čerpáno. Alternativou může být i Crowdfunding.

Čerpání zdrojů zahrnuje sledování nákladů a zdrojů projektu, nutno sledovat rozpočtové limity a plány, i soulad s plánem. Zdroje se budou čerpat po celou dobu realizace projektu.

Indikátor: úspěšné získání finanční podpory pro projekt Kids' Skills a včasné a účinné čerpání přidělených finančních prostředků.

Výstup: vypracování a podání žádosti o finanční podporu pro projekt Kids' Skills.

Výsledky: získání dostatečných finančních prostředků pro realizaci projektu.

Harmonogram: obecně získávání financí může v průměru trvat až několik měsíců, pro účely tohoto projektu bude získávání finančních prostředků trvat dva měsíce, a čerpat se budou po celý školní rok.

11.2 2. Výběr a nábor školního sociálního pracovníka s odbornými znalostmi v oblasti metody Kids' Skills.

Klíčovou aktivitou projektu je výběr a nábor školního sociálního pracovníka, který bude pracovat v rámci projektu s dětmi. Tato aktivita zahrnuje stanovení kritérií pro výběr, vytvoření pracovního inzerátu, rozšíření informací o volné pozici, přijímání a hodnocení přihlášek, a nakonec výběr nejvhodnějšího kandidáta. Tato klíčová aktivita je velmi důležitá pro úspěch celého projektu, protože zkušený a kompetentní školní sociální pracovník může mít klíčový vliv na rozvoj sociálních a emočních dovedností dětí.

Náborem se rozumí vyhlášení přijímacího řízení na danou pozici, inzerováním volného místa na webových stránkách, v médiích, prostřednictvím úřadu práce nebo vlastní propagací. Výběr školního sociálního pracovníka by měl být založen na splňujících kritériích, jako je odborné vzdělání dle zákona o sociálních službách č.108/2006 Sb., který dále limituje bezúhonností, svéprávností a zdravotní způsobilostí. Poté, zda absolvoval kurz Kids' Skills, má koordinační schopnosti, případně zda má zkušenosti s dětmi a mládeží, nebo s prací s rodinou. Veškerá kritéria by měla být zveřejněna v daném inzerátu. Při výběru školního sociálního pracovníka je také nutné zohlednit kompatibilitu jeho osobnosti a pracovního stylu s týmem projektu.

Indikátor: Náborový proces úspěšně ukončen alespoň jedním vybraným kandidátem s odbornými znalostmi v oblasti Kids' Skills. Indikátory splnění této klíčové aktivity mohou zahrnovat počet přihlášek, počet pozvaných kandidátů na pohovory, délku procesu výběru a kvalitu vybraného školního sociálního pracovníka. Tento indikátor je jasně definován a ověřitelný, jelikož může být měřen úspěchem výběrového řízení a následným úspěšným zapojením a prací školního sociálního pracovníka v rámci projektu.

Výstup: získání vhodného kandidáta na pozici školního sociálního pracovníka pro projekt.

Výsledek: zajištění potřebného personálu pro projekt a jeho cíle.

Harmonogram: v průměru by výběr a nábor školního sociálního pracovníka mohl trvat několik týdnů až několik měsíců. Ideálním předpokladem je 1 měsíc, srpen.

11.3 3. Seznámení pracovníků s metodou Kids' Skills, zaškolování

Nejprve je nutné seznámit pracovníky škol s metodou Kids' Skills, s její účinností, čím je zajímavá a z jakého důvodu ji budeme využívat, i v čem mohou přispět oni. Tato klíčová aktivita se zaměřuje na seznámení pracovníků s metodou Kids' Skills, která

je základem celého projektu. V rámci této aktivity budou pracovníci proškoleni a seznámeni s principy a postupy této metody, aby byli schopni ji efektivně používat při práci s dětmi. Konkrétní činnosti v rámci této aktivity mohou zahrnovat například školení a prezentace tématu, praktické ukázky a tréninkové aktivity, diskuse a reflektování zkušeností. Cílem je, aby pracovníci získali dostatečné znalosti a dovednosti pro úspěšné využití této metody v praxi pro efektivní práci s dětmi a aby byli schopni poskytnout dětem podporu v procesu zlepšování jejich emocionální a sociální inteligence.

Indikátor: všichni pracovníci se seznámili s metodou Kids' Skills a jsou schopni ji úspěšně aplikovat v práci se žáky. Pro ověření tohoto indikátoru lze provést krátké testování znalostí metodiky Kids' Skills u školních pracovníků a vyhodnotit jejich úspěšnost.

Výstup: seznámení pracovníků s metodou Kids' Skills.

Výsledek: zvýšení kompetencí pracovníků pro realizaci programu Kids' Skills ve školách.

Harmonogram: předpoklad časové náročnosti 1 měsíc, září.

11.4 4. Vypracování plánu programu

Klíčová aktivita vypracování plánu programu se zaměřuje na sestavení detailního plánu programu, který bude obsahovat informace o metodách, aktivitách a cílech projektu. Tato aktivita je klíčová, protože poskytuje jasnou roadmapu pro implementaci projektu a umožňuje týmu efektivnější a koordinovanou práci. Zde by se měli zdůraznit vyhrazené hodiny pro aplikování Kids' Skills v jednotlivých třídách, frekvence a pravidelnost aktivit, ale i o jaké aktivity se bude jednat. Nutno poskytnout prostor pro zhodnocení, evaluaci, případně supervizi.

Indikátor: zhotovení plánu projektu.

Výstup: plán programu zahrnující cíle, metody a časový plán pro rozvoj sociálních a emocionálních dovedností žáků

Výsledek: realizace projektu v souladu s plánem programu a včasné dokončení projektu.

Harmonogram: srpen/září.

11.5 5. Vypracování dotazníků pro měření sociálních a emocionálních dovedností dětí

Pro vytvoření dotazníku pro měření sociálních a emocionálních dovedností dětí je potřeba sestavit tým odborníků, kteří mají zkušenosti v oblasti pedagogiky a psychologie. Případně lze využít již některý z ověřených dotazníků pro měření sociálních kompetencí, a to například Škála sociálních kompetencí – Social Competence Scale (SCS) ve verzi

pro rodiče a učitele (Gouley, Brotman, Huang, & Shrout, 2008). Tým by měl sestavit kvalitní a přesné otázky, které budou měřit dané sociální a emocionální dovednosti dětí. Vytvářet dotazník lze ve spolupráci s učiteli a školním psychologem nebo pedagogem se specializací v oblasti psychodiagnostiky a vývojové psychologie. Dotazník bude následně testován na vzorku dětí, aby byla ověřena jeho validita a spolehlivost.

Indikátor: kvalita a efektivita dotazníků, tedy to, zda jsou relevantní a přesné, a zda poskytují užitečné informace pro měření sociálních a emocionálních dovedností dětí.

Výstup: získání ověřených dotazníků.

Výsledek: efektivní nástroj pro měření sociálních a emocionálních dovedností dětí.

Harmonogram: předpoklad 1 měsíc, srpen/září

11.6 6. Identifikace žáků s rizikovým chováním

Cílem této klíčové aktivity je zajistit, aby školní sociální pracovník mohl zaměřit svou pozornost na ty žáky, kteří mají největší potřebu podpory při rozvoji sociálních a emocionálních dovedností. Identifikace těchto žáků umožňuje školnímu sociálnímu pracovníkovi poskytnout cílenou podporu a intervence, které mohou pomoci předcházet dalším problémům a zlepšit celkové sociální a emoční zdraví žáků a přizpůsobit aktivity těmto žákům (Vágnerová, 1997).

Indikátor: identifikace žáků s rizikovým chováním.

Výstup: sestavení seznamu žáků s rizikovým chováním

Výsledek: zaměření na tyto žáky.

Harmonogram: září, 1 měsíc.

11.7 7. Nákup materiálu pro aktivity projektu

Jedná se o zajištění potřebného materiálu pro realizaci aktivit projektu. Tento proces zahrnuje identifikaci potřebného materiálu, výběr dodavatelů, zajištění financí pro nákup, a nakonec nákup a distribuci materiálu. Cílem této klíčové aktivity je zajistit, aby měl projekt potřebné zdroje a materiály pro úspěšnou realizaci aktivit a splnění stanovených cílů. Jedná se o kancelářské potřeby, pracovní papíry Kids' Skills, případně odborná literatura Bena Furmana Kids' Skills. Díky kvalitnímu a dostatečnému materiálu budou mít účastníci projektu přístup k vhodným nástrojům, což napomůže kvalitnímu zvládnutí projektu a rozvoji jejich schopností a dovedností.

Identifikátor: zajištění potřebného materiálu pro úspěšnou realizaci aktivit projektu.

Výstup: nakoupený materiál.

Výsledek: dispozice potřebných materiálů pro úspěšnou realizaci aktivit.

Harmonogram: 1 měsíc, září, průběžně dle potřeby a spotřeby.

11.8 8. První setkání s dětmi, kde budou předvedeny cíle programu a provedeny první aktivity

Během prvního setkání by měl ŠSP vysvětlit, co je program Kids' Skills, a jak se bude program během následujících měsíců vyvíjet. První aktivity by měly být kreativní a interaktivní, se zapojením ŠSP i pedagogů.

Projektový tým by měl připravit program setkání, který bude obsahovat prezentaci cílů projektu a první aktivity, které děti provedou a vyzkouší si je. Projektový tým by měl připravit všechny potřebné materiály, které budou pro setkání potřeba, jako jsou prezentace, herní prvky a další, měl by prezentovat cíle projektu a vysvětlit, co se bude dělat a jakým způsobem to pomůže dětem rozvíjet jejich sociální a emocionální dovednosti. Nutno provést první aktivity, které jsou součástí projektu a umožnit dětem, aby se aktivně zapojily. Vhodné je sledovat průběh setkání a zaznamenávat poznatky, které se mohou později ukázat užitečné pro vylepšení programu.

Identifikátor: zahájení programu a seznámení s cíli prostřednictvím prvního setkání s dětmi a provedení prvních aktivit.

Výstup: předvedení cílů projektu a zapojení dětí do prvních aktivit.

Výsledek: seznámení dětí s cíli projektu a získání a vytvoření o tom, jak projekt bude probíhat a co od něj mohou očekávat.

Harmonogram: září, 1 měsíc.

11.9 9. Měření úrovně emoční a sociální inteligence dětí

Měření bude probíhat a trvat první měsíc. Měření úrovně emoční a sociální inteligence dětí je klíčovou aktivitou v projektu, která umožňuje získat informace o dětech a posoudit jejich emoční a sociální schopnosti. Během této aktivity se mohou použít různé metody, jako jsou testy, dotazníky, pozorování chování a prostředí nebo rozhovory s dětmi a jejich rodiči. Měření úrovně emoční a sociální inteligence dětí pomáhá sociálním pracovníkům při tvorbě plánu práce s dětmi a také při hodnocení úspěšnosti programu.

Indikátor: úroveň dětí byla změřena.

Výstup: kompletní sběr dat o úrovni emoční a sociální inteligence dětí zúčastněných v programu.

Výsledek: přesné vyhodnocení úrovně emoční a sociální inteligence dětí.

Harmonogram: září, 1 měsíc.

11.10 10. Průběžné sledování pokroků dětí

Průběžné sledování pokroků dětí je klíčovou aktivitou v projektu, která zahrnuje systematické monitorování a hodnocení změn v emočních a sociálních dovednostech dětí v průběhu projektu. Tato aktivita bude umožňovat posouzení účinnosti projektu a případné úpravy plánu aktivit na základě zjištěných výsledků. Například by se mohly pravidelně konat individuální konzultace se školním sociálním pracovníkem, kde by se diskutovalo o aktuálním stavu dítěte, jeho emocionálních a sociálních dovednostech a případných problémech, které by se objevily. Lze zasadit i opětovné dotazníky.

Indikátor: počet průběžných hodnocení provedených během projektu

Výstup: průběžná zpráva o pokrocích dětí v emočních a sociálních dovednostech na základě provedených hodnocení.

Výsledek: zvýšení úrovně emoční a sociální inteligence dětí, jak ukazují výsledky průběžného hodnocení, což potvrdí úspěšnost projektu.

Harmonogram: průběžně, co dva měsíce. Říjen, prosinec, únor, duben, červen.

11.11 11. Zhodnocení úspěšnosti projektu po ukončení programu, evaluace

Samotné zhodnocení úspěšnosti projektu po jeho ukončení by mělo být komplexní a zahrnovat několik prvků. Základem je stanovení kritérií úspěšnosti projektu, na základě, kterých bude projekt zhodnocen. Tyto kritéria mohou být například kvantitativní, jako například počet dětí, které se zúčastnily projektu, počet absolvovaných aktivit, počet zlepšení v emocionálních a sociálních dovednostech, ale také kvalitativní, například hodnocení spokojenosti účastníků projektu, hodnocení účinnosti metody Kids' Skills, atd.

Dalším krokem je sběr dat, které nám umožní posoudit splnění stanovených kritérií. Zahrnuje to sběr dat z průběhu projektu, průběžné monitoring pokroků, výsledků aktivit a evaluace projektu. Data mohou být sbírána prostřednictvím dotazníků, rozhovorů, pozorování a dalších metod.

Na základě získaných dat může být provedeno zhodnocení projektu a vytvořena zpráva o jeho úspěšnosti. Zpráva by měla shrnovat všechny relevantní informace, které byly během projektu získány, a poskytnout celkové hodnocení úspěšnosti projektu. V závěru by měly být formulovány doporučení na zlepšení a další rozvoj projektu.

V rámci projektu by měla být plánována evaluace, která bude sloužit k posouzení úspěšnosti projektu v dosažení stanovených cílů. Evaluace může být provedena například formou dotazníků pro děti, rodiče a učitele, které se zaměří na hodnocení změn

v emocionálních a sociálních dovednostech dětí. Dále může být využita metoda pozorování a vyhodnocení aktivity dětí během projektu.

V evaluaci by měli být zapojeni všichni účastníci projektu, tedy školní sociální pracovník, děti, učitelé a další relevantní členové školní komunity. Také by měla být provedena externí evaluace nezávislým hodnotitelem, který by zhodnotil úspěšnost projektu a přinesl objektivní pohled na jeho výsledky.

Indikátor: procento splnění stanovených cílů projektu.

Výstup: zpráva o evaluaci úspěšnosti projektu.

Výsledek: komplexní zhodnocení úspěšnosti projektu.

Harmonogram: červen, 1 měsíc.

12 Management rizik

12.11. Nedostatečná podpora učitelů v rámci programu.

Učitelé by mohli být nedostatečně motivováni k zapojení se do programu, což by mohlo omezit efektivitu projektu. Projekt může mít negativní dopad na úspěch, pokud nebude mít dostatečnou podporu a zájem od školního týmu. Pokud pracovníci školy nevidí v projektu dostatečnou hodnotu, může to vést k nedostatečné podpoře a vedení projektu, minimální zapojování se nebo k pasivitě, což může ovlivnit jeho celkovou kvalitu a výsledky. Je nutná spolupráce všech účastníků.

Hodnocení rizik: Nedostatečná podpora učitelů může být způsobena nedostatečnou informovaností a školením, nedostatkem motivace, nebo odporu proti změnám v klasickém vzdělávacím procesu. Učitelé mohou také být vytíženi jinými záležitostmi, což jim může bránit v plném věnování se programu.

Preventivní opatření: Při plánování projektu bude nutné zajistit dostatečné školení učitelů, aby pochopili výhody a cíle programu. Učitelé by měli být zapojeni do plánování individuálních plánů pro děti s rizikovým chováním a měli by být motivováni k jejich implementaci. Pravidelné setkání učitelů se školním sociálním pracovníkem by mohlo také pomoci udržet tuto podporu.

12.22. Potenciální komplikace v případě konfliktu mezi dětmi během projektu:

Vzhledem k tomu, že projekt se zaměřuje na zlepšení sociálních dovedností dětí, mohou během projektu vzniknout konflikty mezi dětmi. Často v běžných třídách jsou děti, které jsou rušivé, mohou se chovat rizikově nebo jsou nepřizpůsobivé. Pokud nebudou tyto konflikty řešeny včas, mohou se zhoršovat a ovlivnit celkovou atmosféru projektu, což může mít negativní dopad na jeho efektivitu.

Hodnocení rizika: Konflikty mezi dětmi mohou být řešeny včasnou intervencí školského sociálního pracovníka a zavedením pravidel pro zacházení s konflikty v rámci projektu. Pravděpodobnost výskytu je nízká a dopad na projekt je střední (Škachová, 2013).

Návrhy opatření: Pro prevenci a řešení konfliktů mezi dětmi je vhodné zavést jasná pravidla pro zacházení s konflikty v rámci projektu a zajistit dostatečnou podporu školského sociálního pracovníka.

12.33. Nízká motivace dětí

Děti mohou mít nízkou motivaci k účasti na projektu, což může ovlivnit jeho úspěch. Pokud budou děti nezainteresované nebo nebudou mít chuť se účastnit projektu, může to negativně ovlivnit jeho výsledky a dosažení stanovených cílů. Může být způsobeno mnoha faktory, jako je například nedostatek zájmu, nevhodné metody výuky, nedostatek podpory ze strany rodiny nebo nepřiměřené očekávání.

Hodnocení rizika: Riziko nízké motivace dětí je poměrně vysoké, zejména pokud se projekt nezaměřuje na aktivity, které by děti zajímaly. Pokud nebudou děti motivovány k účasti, může to vést ke ztrátě zájmu a snížení kvality projektu.

Návrhy opatření: Je důležité vytvořit prostředí, které bude pro děti zajímavé a motivující. To může zahrnovat zábavné a interaktivní aktivity, soutěže, odměny, ale také jasně stanovené cíle a očekávání. Je důležité zahrnout rodiče a rodinu do projektu a informovat je o jeho cílech a významu. Rodiče mohou dětem poskytnout podporu a povzbuzení, což může zvýšit jejich motivaci k účasti.

12.44. Nedostatečná podpora ze stran rodičů

Pokud rodiče nejsou aktivně zapojeni do procesu plánování a realizace individuálních plánů, mohou být tyto plány nedostatečně přizpůsobeny potřebám dětí, což může vést k neúspěchu projektu.

Hodnocení rizik: Riziko nízké účasti rodičů může být vyšší v případech, kdy jsou rodiče neinformovaní nebo nezainteresovaní v problematice chování svého dítěte. Může také nastat v případech, kdy mají rodiče nedostatek času kvůli pracovním povinnostem nebo jiným závazkům (Furman, 2006).

Návrhy opatření: Je důležité aktivně zapojit rodiče do procesu plánování a realizace individuálních plánů. To může být dosaženo prostřednictvím komunikace a vysvětlení, jakým způsobem může jejich účast přispět k úspěšnému výsledku projektu. Dále je vhodné poskytnout rodičům flexibilní možnosti účasti, například zajištěním večerních setkání nebo online diskuzí. Také je důležité zajistit, aby byly plány srozumitelné a relevantní pro potřeby dětí, což může podpořit rodiče k jejich aktivnímu zapojení.

13 Výstupy

Zhodnocení, co vzniklo v rámci projektu.

První klíčovou aktivitou bylo splněno podání žádosti o finanční podporu pro daný projekt a tím i získání dostupných finančních prostředků, které se daří čerpat v rámci realizace projektu. Následně byl vybrán a zaměstnán adekvátní školní sociální pracovník vybraný na základě přijímacího řízení, a to na pracovní smlouvu na dobu určitou. Při získání školního sociálního pracovníka vznikla možnost se seznámit s metodou Kids' Skills ostatní členy školního týmu a poskytnout jim potřebné školení.

V dalším kroku byl sestaven plán, který je nápomocný pro bezproblémovou koordinaci projektu a plnění aktivit. Při spolupráci s odborníky vznikly vypracované ověřené dotazníky, které pomohou se změřením úrovně sociálních a emocionálních dovedností dětí. Na základě dotazníků, ale i spolupráce s učiteli a aktivit sociálního pracovníka byly identifikováni žáci, kteří vykazují známky rizikového chování. Z nich byl sepsán seznam.

Před samotnou realizací programu byl zakoupen materiál, jenž umožní snazší působení metody a jednoduchou realizaci. Po splnění počátečních kroků byla předvedena metoda, způsob práce a její cíle dětem ve třídě, kde zároveň proběhly první interaktivní a zábavné aktivity. Na základě pochopení cílů metody dětí byla změřena jejich úroveň sociální a emocionální inteligence, a to za pomoci dotazníků a doplňujících informací od pedagogů a rodičů.

V rámci působení aktivit byly, co dva měsíce měřeny pokroky dětí, od doby, kdy byla metoda Kids' Skills aplikována. Opět pomocí dotazníků. Vznik průběžných zpráv. Na konci projektu byla zhodnocena celá realizace projektu, její úspěchy, úskalí a především výsledky. Vše zaznamenáno v evaluaci.

14 Přidaná hodnota

Samotný program Kids' Skills je inovativní a efektivní, kde se s ním zřejmě mnoho pedagogů ani rodičů nepotkalo.

Přidaná hodnota projektu může být ve přispění ke zmírnění rizikového chování na základních školách a zlepšila by se celková sociální a emoční kvalita života dětí. Dále by se děti učily řešit problémy a konflikty bez násilí a agresivity, což by mohlo mít pozitivní vliv na celou společnost v budoucnosti. Projekt by tedy přinesl užitek nejen přímým příjemcům (dětem a učitelům), ale také nepřímým příjemcům (rodičům, ostatním žákům a společnosti jako celku).

Díky projektu by se také zvýšila informovanost rodičů a učitelů o významu rozvoje často opomínaných emocionálních a sociálních dovedností u dětí. To by mohlo vést k pozitivnímu dopadu na celkové prostředí ve škole a k podpoře dobrých vztahů mezi dětmi a dospělými, jestliže by to byl pro rodiče potaz, aby na těchto dovednost pracovali s dítětem i v rámci domácího prostředí. V neposlední řadě by projekt mohl sloužit jako pilotní projekt pro další školy a instituce, které se potýkají s podobnými problémy. Pokud by se projekt ukázal jako úspěšný, mohl by sloužit jako inspirace pro ostatní a jako podnět ke zlepšení situace na dalších školách. Tím by se přidal další rozměr přidané hodnoty projektu.

Zároveň prostor pro školního sociálního pracovníka na školách může být přidanou hodnotou samo o sobě, vzhledem k tomu, že to na českých základních školách není tolik časté, spíše ojedinělé až výjimečné.

Přínosy projektu:

Zlepšení celkového klimatu ve škole a podpora pozitivního chování dětí.

Posílení důvěry rodičů v školu a zvýšení spolupráce mezi školou a rodinou.

Podpora rozvoje sociálních dovedností dětí a příprava na budoucí život.

Zlepšení celkového zdraví a duševního stavu dětí a snížení projevů stresu a úzkosti.

Zvýšení povědomí o metodě Kids' Skills mezi pedagogy a dalšími profesionály v oblasti prevence rizikového chování dětí (hmatatelný výstup projektu).

15 Harmonogram – Ganttův Diagram

V příložené tabulce je zpracován harmonogram ve formě Ganttova diagramu. Jednotlivé aktivity jsou popsány v kapitole *Klíčové aktivity*.

Červenec 2024–červen 2025	7.	8.	9.	10.	11.	12.	1.	2.	3.	4.	5.	6.
Vyhledávání finančních zdrojů	■	■	■									
Čerpání finančních zdrojů			■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Výběr a nábor školního sociálního pracovníka	■	■	■									
Seznámení pracovníky školy s metodou, zaškolení			■									
Vypracování plánu programu			■									
Vypracování dotazníků pro měření úrovně sociální a emoční inteligence			■									
Identifikace žáků s rizikovým chováním			■									
Nákup materiálu pro aktivity projektu		■	■					■				
První setkání s dětmi a představení metody		■										
Měření úrovně emoční a sociální inteligence		■										
Průběžné sledování výsledků a pokroků				■		■		■		■		■
Zhodnocení úspěšnosti projektu po ukončení programu												■

16 Rozpočet

Materiální rozpočet	100 dětí	Kids' Skills do školy	Státní dotace	
Nákup materiálu	Jednotka	Počet	Jednotková cena (Kč)	Celkové náklady (Kč)
Pracovní listy Kids' Skills	KS	120	3,- Kč	360,- Kč
Propisky	KS	120	12,- Kč	1 400,- Kč
Lepicí páska	KS	2	32,-Kč	64,-Kč
Kanc. Papír A4 500 listů	Balení	1	150,-Kč	150,-Kč
Sladkosti 100 Ks	Balení	10	240	2400,- Kč
Kniha Ben Furman „Kids Skills in Action“	KS	2	320,-Kč	640,- Kč
Fixy 50Ks	Balení	4	100,- Kč	400,- Kč
Pastelky 50Ks	Balení	4	190,-Kč	760,- Kč
Doplňující výtvarné potřeby	Balení	4	300,-Kč	1200,-Kč
CELKEM				7 374,-Kč

Mzdové náklady	Mzda	Státní dotace	Popis	Měsíčně	Celkem za školní rok
Školní sociální pracovník	28 600,- Kč	28 600,- Kč	Hrubá mzda ze závislé činnosti, soc. a zdrav. pojištění	28 600,- Kč	286 000,- Kč

17 Logframe projektu

	Logika intervence	Objektivní ověřitelné ukazovatele úspěchu	Zdroje a prostředky pro ověření	Předpoklady a rizika
Záměr projektu	Zlepšení sociálních a emocionálních dovedností žáků na prvním stupni základních škol	zlepšení komunikačních dovedností dětí, snížení rizikového chování, zlepšení výsledků testů měřících emoční a sociální dovednosti, snížení absencí dětí a zlepšení klimatu ve třídách.	Výsledky testů a dotazníků, statistiky o eliminaci rizikového chování a záznamy od pedagogů a rodičů, ohledně pozitivní změny.	
Cíle projektu	Získání dovedností lépe komunikovat s ostatními, řešit konflikty a projevat empatii. tak zlepšení sociálních a emocionálních dovedností u dětí, které by mohly pozitivně ovlivnit jejich akademický i osobní život a eliminovat rizikové chování na školách	pozitivní ohlasy od dětí, rodičů, učitelů a školských pracovníků ohledně zlepšení sociálních a emocionálních dovedností dětí, taktéž záznam změn před a po realizaci projektu, které by byly změřeny pomocí dotazníků nebo jiných měřících nástrojů, prokazatelně snížené patologické jevy ve třídě	Průzkumy, rozhovory a <u>focus group diskuze</u> s relevantními osobami, příprava a distribuce dotazníků a formulářů pro sběr dat, Záznamy a statistiky školního sociálního pracovníka a dalších zapojených pracovníků	kvalitní plánování projektu, dostatečné finanční zdroje a personální kapacity, spolupráce mezi všemi zainteresovanými stranami a dobrá komunikace
Výstupy projektu	zvýšení zapojení rodičů do procesu vzdělávání a rozvoje dětí, zvýšení povědomí o tématu emocionálního a sociálního vzdělávání ve školním prostředí, zlepšení klimatu ve třídách a snížení výskytu rizikového chování.	Počet dětí, které se účastnily tréninkových sezení <u>Kids' Skills</u> , počet a frekvence setkání školského sociálního pracovníka s dětmi typy aktivit a cvičení, lepší vztahy mezi žáky, učiteli a rodiči, Pozitivní změny v chování v rodině nebo ve společnosti.	monitoring projektu, evaluace výstupů projektu, dotazníky a rozhovory, statistické údaje	Musí být k dispozici potřebný i kvalifikovaný personál, finanční prostředky, koordinace mezi různými aktivitami a zabezpečit, aby byly realizovány v souladu s plánem projektu.
Aktivity v projektě	Naplánování a organizace aktivit projektu v souladu s plánem projektu, Sestavení a zaškolení týmu, zajištění účasti potřebných stakeholderů v projektu, Průběžné monitorování a hodnocení vývoje projektu	Lidské, finanční a materiální zdroje	Školní rok 2024/2025	Vstupní podmínky: Dostatečné financování projektu Dostatečné personální zdroje (např. odborníci na metodiku <u>Kids' Skills</u> , školští psychologové, učitelé) Rizika: Omezený zájem učitelů o implementaci nové metody do vzdělávacího procesu, nízká účast dětí na projektu

Závěr

Cílem projektové části bylo naplnit konkrétní a obecný cíl projektu. První: Snížit výskyt rizikového chování mezi dětmi na základní škole, za předpokladu zlepšení sociálních emocionálních dovedností za pomoci metody Kids' Skills.

Druhý: zlepšit emocionální a sociální dovednosti dětí na základní škole pomocí metody Kids' Skills a školského sociálního pracovníka.

Díky klíčovým aktivitám, jako byla identifikace žáků s rizikovým chováním a následné poskytnutí podpory prostřednictvím školního sociálního pracovníka, bylo dosaženo zvýšení sociálního a emocionálního zdraví žáků a vytvoření příznivého prostředí pro jejich rozvoj. Z výzkumu ČŠI a mezinárodních studií vyplývá, že na většině základních škol v posledních třech letech docházelo k případům šikany a kyberšikany a rizikové chování žáků je stále běžné. Tento jev je velmi složitý a pedagogové sami ho nemohou úplně vyřešit. Je nezbytné, aby se zapojily i jiné orgány a externí odborníci, kteří dokážou identifikovat a pochopit zdroj problému. Bylo zjištěno, že jedním z faktorů způsobující RCH je špatné rodinné zázemí a nedostatečně rozvinuté sociální a emoční dovednosti. Důležitá je systematická podpora žáků, kteří se chovají rizikově. Návky a rozvoj těchto dovedností jsou realizovatelné pomocí Kids' skills, která se ukázala být účinným nástrojem při řešení rizikového chování, ale i jako strachy, poruchy chování, obtíže s koncentrací nebo zlozvyky. Jednou z možností je, že by tato metoda mohla být preventivním opatřením pro eliminaci RCH. Je tedy nutné, aby školy a další instituce, které se podílejí na výchově a vzdělávání dětí, spolupracovaly a využívaly osvědčené postupy a metody, aby byla prevence a řešení problémů úspěšná. Vzhledem k tomu, že KS mohou být účinným nástrojem pro zlepšení emocionálního a sociálního zdraví dětí, je zřejmé, že by mohly být užitečné pro většinu dětí ve školách. Z výsledků je tedy patrné, aplikováním terapeutického paradigmatu ve školní práci, konkrétní metodou Kids' Skills může být účinným prostředkem pro podporu dětí a zároveň eliminovat vznik a důsledky rizikového chování.

I přesto, že metoda Kids' Skills není nikterak rozšířena do českých základních škol a školní sociální pracovník taktéž překypuje spíše neznámostí, ať už společensky nebo v pracovním týmu, zdálo se to být jako zasazování ne moc ověřeného, co na konci ukázalo svou potřebnost, významnost, a dokonce možnost realizace, s dosažitelnou mírou úspěchu. Důležitým výstupem projektu je také zlepšení spolupráce mezi školou a rodinami žáků, což přispívá k celkovému zlepšení školního prostředí a zvyšuje šance dětí na úspěšnou budoucnost, z čehož vyplývá, že cíle byly naplněny.

Bibliografie

BARTLETT, H. (1970) *The Common Base of Social Work Practice*. Silver Spring, MD: National Association of Social Workers.

BERG, I. K., STEINER, T. *Children's solution work*. New York: W. W. Norton and comp., 2003. ISBN 978-0-393-70387-0.

BRADSHAW, C. P., Waasdorp, T. E., & Leaf, P. J. (2012). *Effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on child behavior problems*. *Pediatrics*, 130(5), e1136-e1145. doi: 10.1542/peds.2012-0246.

COREY, Gerald. (2013). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Canada: Brooks/Cole Cengage Learning.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. 2020. *Výroční zpráva. Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2019/2020* [online]. [cit. 2023-04-03]. Dostupné: www.csicr.cz/html/2020/Vyrocní_zpráva_CSI_2019_2020/html5/index.html?&locale=CSY&pn=43

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, 2023 *Hodnocení rizikového chování žáků* [online]. Praha: ČŠI, 2023 [cit. 2023-04-02]. Dostupné: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Elektronickepublikace/2023/TZ_Hodnoceni_rizikoveho_chovani_zaku/html5/index.html?pn=1.

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. Školy a školská zařízení - školní rok 2020/2021. [online] 2021. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-tjp3wpnyep>.

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

DUPPER, R. David. *School social work: skills and interventions for effective practice*. New Jersey: John Wiley & Sons, 2003. ISBN 978-0471395713.

DURAK, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions*. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

FURMAN, Ben. *Kids' Skills in Action: Stories of playful and practical solution-finding with children*. Victoria: St Luke's Innovative Resources, 2010. ISBN 978-1920945435.

FURMAN BEN. *Playful and practical solution-finding with children*. Bendigo: St. Luke's Innovative Resources, 2004.

HAUTAKANGAS, M., KUMPULAINEN, K., and UUSITALO, L. (2020). *Children developing self-regulation skills in a Kids' Skills intervention programme in Finnish Early Childhood Education and Care*. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(3), 461-474.

HURYCHOVÁ, Eva. *Školská sociální práce v praxi*. Školní poradenství v praxi, roč. IV, č. 1, s. 33–34., 2017 ISSN 2336-3436.

HURYCHOVÁ, E., KRÁLOVÁ, S., LINTNEROVÁ, I., KUNCLOVÁ, Romana, HAKALOVÁ, Lenka, STOPKOVÁ, Miroslava. [online] (2017). *Role sociálního pracovníka ve školství*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí. Sešit sociální práce. ISBN 978-80-7421-136-2. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/577460/Sesit_socialni_prace_c.1.pdf/db78bce3-5fe7-c0e7-9737-e6a142e5ec3

HURYCHOVÁ, E a Blanka PTÁČKOVÁ. *Sociální práce ve školství*. 1. vydání. Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3313-0.

JENKIS, J. *Using the Kids' Skills Method in Group Counseling*. *The Journal for Specialists in Group Work*, 2016.

KELLY, Michael S. *School social work: an evidence-informed framework for practice*. New York: Oxford University Press, 2010. ISBN 978-0-19-536937-3.

KREBS, Vojtěch. *Sociální politika. 6., přepracované a aktualizované vydání*. Praha: Wolters Kluwer, 2015. ISBN 978-80-7478-921-2.

MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A., *Mládež a delikvence*, Praha, Portál, s.r.o., 2011, 336 s., ISBN 978-80-7367-825-9

LANGMEIER, Josefe. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, 1998. ISBN 80-201-0098-7.

LANGMEIER, J., LANGMEIER, M., & KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie: s úvodem do vývojové neurofyzologie*. (1. vydání). V Praze: H, 1998. ISBN 80-861-8003-4.

LENGYEL, Peter. *Školská sociálna práca v meste Povážská Bystrica*. Sociální práce/Sociálna práca, 2013, roč. 13, č. 5, s. 28-29, ISSN: 1213-6204.

LILLEOJA, L., TAMMEMÄE, T., and JANTSON-VILJANEN, K. (n.d.). *The Possibilities of Using the Kids' Skills Method in Preventing Behavioral problems of Children with Special Needs. In Theory and Practice: Lifelong Experiences*. ISBN 978-3-903317-01-7, 39. Tallinn, Estonia: Tallinn University, School of Educational Sciences.

MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7

MATĚJČEK, Zdeněk. *Náhradní rodinná péče: průvodce pro odborníky, osvojitele a pěstouny*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-304-8.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-7367-368-0.

NIU, S., NIEMI, H., and FURMAN, Ben. *Supporting K-12 Students to Learn Social-Emotional and Self-Management Skills for Their Sustainable Growth with the Solution-Focused Kids' Skills Method*. Sustainability [online]. 2023, vol. 14, no. 4, 504. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14020504>. ISSN 2071-1050.

MATULAYOVÁ, Tatiana. *Možnosti rozvoja školskej sociálnej práce na Slovensku*. In: Zborník z konferencie s medzinárodnou účasťou Školská sociálna práca Trnava: FzaSP TU, str. 93–101., 2008. ISBN: 978-80-8082-246-0

MATULAYOVÁ, Tatiana a Nataša MATULAYOVÁ. *Školská sociálna práca – potreba a perspektívy*. Sociální práce/Sociálna práca. 2006, 2006(1), s. 101-108. ISSN 1213–6204.

MATULAYOVÁ, T., TOKÁROVÁ, A., *Školní sociální pracovník*. In: MATOUŠEK, O., et al. (Encyklopedie sociální práce. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-2620366-7.

NASW Standards for School Social Work Services [online]. Washington, 2012 [cit. 11.4.2023]. Dostupné z: <http://www.naswdc.org/practice/standards/NASWSchoolSocialWorkStandardsdf>

NAVRÁTIL, Pavel. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Marek Zeman, 2001. ISBN 80-903070-0-0.

NAVRÁTIL, Pavel. *Vybrané teorie sociální práce*. In: *Základy sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-473-7.

NAVRÁTIL, P., MATOUŠEK, O. *Úkolově orientovaný přístup; Sociální práce v době současné*. In: Encyklopedie sociální práce. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0366-7.

TRUHLÁŘOVÁ, Zdeňka. *Metody práce se skupinou*. 1. vydání. Hradec Králové: Nakladatelství Gaudeamus při Univerzitě Hradec Králové, 2014. 200 s. ISBN 978-80-7435-445-8.

NĚMEC, Z., ŠIMÁČKOVÁ-LAURENČÍKOVÁ, K., HÁJKOVÁ, V. *Asistent pedagoga v inkluzivní škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 9788072907120.

HAVLÍKOVÁ, Jana. *Sociální práce na základních školách a ve školských poradenských zařízeních: analýza současného stavu v České republice*. 1 vyd. Praha: VÚPSV, v.v.i, 2018. ISBN: 978-80-7416-332-6.

NOVOTNÁ, Jana. *Teorie sociální práce – skripta*. Vysoká škola polytechnická Jihlava. [online]. Copyright © [cit. 10.04.2023]. Dostupné z: <https://www.vspj.cz/ISBN/Skripta%20V%C5%A0PJ/Teorie%20soci%C3%A1ln%C3%AD%20pr%C3%A1ce%20-%20Jana%20Novotn%C3%A1.pdf>

NOVOTNÁ, L., HŘÍCHOVÁ, M., & MIŇHOVÁ, J. *Vývojová psychologie*. (4. vydání). Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012. ISBN 978-802-6101-154.

OPATRŇÝ, Michal. *Sociální práce jako znamení času*. In: Teologie a sociální práce: dvacet let dialogu. Praha: Pro Evangelickou teologickou fakultu UK vydal Jabok – Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická, 2013. ISBN 978-80-904681-1-5.

PENTTINEN, A., and KURKI, K. *Kids' Skills as a Method for Preventing Bullying*. Nordic Journal of Applied Positive Psychology, 2016. 2(1), 69-84.

PEŠATOVÁ, I. a T. MATULAYOVÁ, *Kompetence školních speciálních pedagogů a školních sociálních pracovníků v inkluzivním školství v České republice*. ACC JOURNAL, 2013, roč. 3, č. 3, s. 112-121, ISSN: 1803-9782

PROKOP, Daniel. *Záleží na bydlení? Vztah nekvalitního bydlení a školních problémů dětí v chudých českých domácnostech*. Sociologický časopis, 2019. 55(4), 445-472.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 3. vydání. Praha: Portál, 2001, 328 s., ISBN 80-7178-579-2.

RÝDL, Karel. *Přístupy ke kvalitě v oblasti výchovy a školy*. ePedagogium, 2001, 1(1), 1–9. Dostupné z <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2001/01/02.pdf>.

SKALKOVÁ, Jana. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Praha: Paido, 2014.

SKYBA, Michaela. *Školská sociální práce*. 1. vydání. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2015. ISBN 978-80-555-1153-5

SMITH, B. H., & LOW, *The role of social-emotional learning in bullying prevention efforts. Theory into Practice*, 2013, 52(4), 280–287. doi: 10.1080/00405841.2013.829731

ŠKACHOVÁ, Tereza. *Může nízké očekávání učitele předem znevýhodňovat některé žáky?* Učitelství noviny, 2019, (122)24. Dostupné z <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-pedagog/1881-ovlivnuje-ocekavani-ucitele-vysledek-uceni-zaku>.

ALLEN, K., & MAROTZ, L. R., *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 2. Praha: Portál. (Rádcí pro rodiče a vychovatele), 2005. ISBN 80-7367-055-0.

ŠMAHAJ, P., & PALOVÁ, E. *School psychologists and classwork in the primary schools*. European Journal of Psychology in Education, 2020, 35(3), s. 363-376. doi: 10.1007/s10212-020-00460-0.

TAYLOR, R. D., OBERKE, E., DURLAK, J. A., & WEISSBERG R. P. *Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects*. Child Development, 2017, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. V Praze: Karolinum, 2005, 28 s. ISBN 80-246-1074-4.

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [online]. [cit. 2023-04-16]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27/zneni-20210101>.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. [online]. [cit. 2023-04-11]. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72/zneni-20210101>.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. [online]. [cit. 2023-04-02].

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). [online]. [cit. 2023-04-04]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

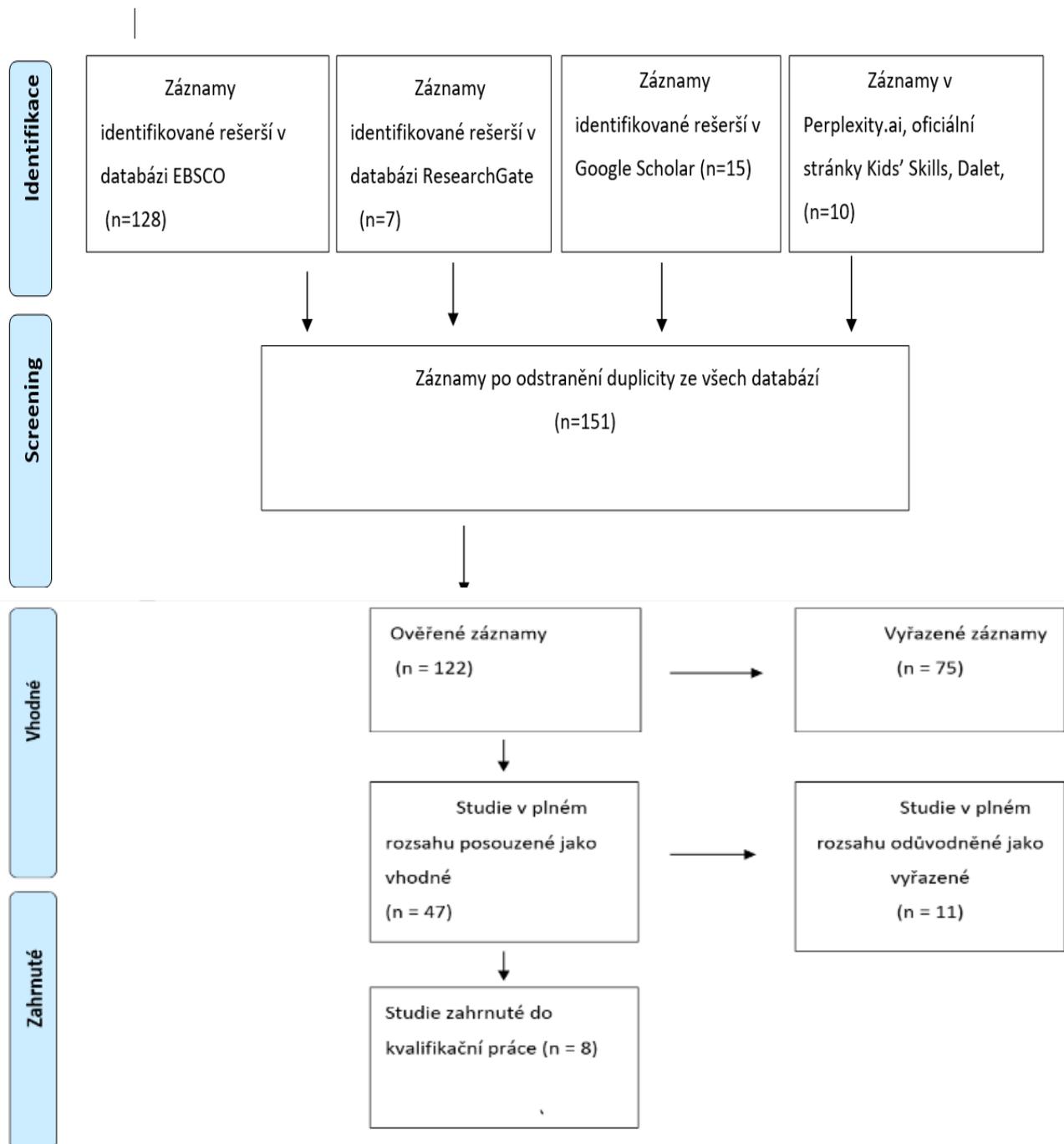
Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. [online]. [cit. 2023-04-04]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

ZATLOUKAL, Leoš. *Jak odehnat slony: terapie zaměřená na řešení*. Psychologie dnes, 2011. (5), 48–52.

ZÁVODNÁ, Marie. *Školní sociální práce v České republice*. In Jarní škola 2015: Sborník příspěvků z mezinárodní konference Jarní škola sociální práce, která se konala ve dnech 14. – 17.4. 2015. Ostrava 2015. s. 41-50. Ostravská univerzita v Ostravě Fakulta sociálních studií. ISBN 978-80-7464-752-9

Příloha

Prisma flow diagram ke kapitole Kids' Skills.



Anotace

Tématem práce je aplikace terapeutického paradigmatu na základní škole s cílem snížit rizikové chování dětí a zlepšit jejich sociálně-emocionální dovednosti pomocí metody Kids' Skills a školského sociálního pracovníka. I přes neznámost metody Kids' Skills v českých základních školách a neúplné legislativní zakotvení práce školských sociálních pracovníků, projekt si klade za cíl naplnit obecné i konkrétní cíle. Snížení výskytu rizikového chování u dětí na základní škole a zlepšení sociálních a emocionálních dovedností dětí s působností sociálního pracovníka.

Klíčová slova: školní sociální práce, Kids' Skills, rizikové chování, základní škola, sociální a emoční dovednosti

Annotation

The topic of this thesis is the application of a therapeutic paradigm in an elementary school to reduce children's risky behaviors and improve their social-emotional skills using the Kids' Skills method and a school social worker. In spite of the unfamiliarity of the Kids' Skills method in Czech primary schools and the incomplete legislative grounding of the work of school social workers, the project aims to fulfil both general and specific objectives. To reduce the incidence of risky behaviour in primary school children and to improve the social and emotional skills of children with the competence of a social worker.

Keywords: school social work, Kids' Skills, risky behaviour, primary school, social and emotional skills
