



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Studies

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta
Ústav sociálních a speciálněpedagogických věd

Diplomová práce

Spolupráce sociálního pracovníka s výchovným poradcem

Vypracovala: Bc. Klára Šrámková
Vedoucí práce: Mgr. Ing. Renata Švestková, Ph.D.

České Budějovice 2016

Abstrakt

Problémové chování studentů na středních školách je způsobeno mnoha faktory. Mohou za to genetické dispozice, které si s sebou jedinec přináší od rodičů, a také výchova a vliv okolí. V poslední době je problémové chování studentů stále častěji diskutovaným tématem. Je proto potřeba reagovat a zaujmout určitá stanoviska, která by mohla situaci zlepšit. Z tohoto důvodu je potřeba mít k dispozici multidisciplinární tým složený z odborníků, kteří by měli být připraveni těmto problémům čelit a dítěti se věnovat od začátku až do konce. Jako první si problémů může všimnout rodič, spolužák, učitel. V roli učitele je na škole také výchovný poradce, který má právě tyhle problémy a jejich řešení na starosti. Jeho role ve školním prostředí je neodmyslitelná, stejně jako role ostatních odborníků, kteří se studenty pracují. Jedná se o sociální pracovníky z Orgánu sociálně právní ochrany dětí, pracovníky soudů, policie, pracovníky výchovných zařízení a mnoho dalších. Sociální pracovník, který řeší problémové chování dítěte nebo problém v rodině dítěte, se stává v dnešní době neopomenutelnou součástí života dospívajících, kteří musí čelit určitým životním překážkám.

Diplomová práce je členěna na dvě části. V teoretické části je komplexně vymezena sociální práce jako taková a její historické kořeny. Dále je práce věnována cílovým skupinám, se kterými sociální pracovník v České republice pracuje, a také samotnému rozdělení sociální práce. Podrobněji je popsána osobnost sociálního pracovníka, nároky, které jsou kladeny na jeho vzdělání, dovednosti od něj očekávané, role a kompetence, které k výkonu práce má. Samozřejmostí je Etický kodex sociálních pracovníků, kterým se musí řídit. Další kapitolou teoretické části je popis výchovného poradenství a jeho historie. Vymezení školních poradenských služeb, které do systému spolupráce mezi sociálním pracovníkem a výchovným poradcem nepochybně patří, popis jednotlivých školských poradenských zařízení, které se žákům a studentům věnují. Stejně tak, jako je popsán sociální pracovník, je pozornost věnována také výchovným poradcům, jejich kompetencím, činnostem a osobnostním předpokladům. V dnešní době má snad každá profese svůj etický kodex nebo určitá etická pravidla,

kterými se zaměstnanci musí řídit. Jinak tomu není ani u výchovných poradců, proto je Etický kodex výchovných poradců v práci také zahrnut. Poslední kapitola teoretické části se věnuje samotné spolupráci sociálního pracovníka a výchovného poradce, právním předpisům upravujícím jejich spolupráci, spolupracujícím organizacím a nejčastěji řešeným problémům. Pozornost je věnována také sociálně právní ochraně dětí, nástrojům ochrany dětí, systému včasné intervence a Orgánu sociálně právní ochrany dětí, kde sociální pracovnice, kterých se výzkum dotýkal, působí.

Praktická část práce se zabývá metodologií výzkumu, tedy cíli práce, výzkumnými otázkami, popisem zvolených výzkumných metod, jednotkou zkoumání, kterou tvořili sociální pracovníci, výchovní poradci a studenti, technikou dotazování a sběrem dat.

Práce je postavena na kvalitativním typu výzkumu, jehož hlavním nástrojem je rozhovor. Zkoumané případy byly předem určeny a jednalo se o sociální pracovníky, výchovné poradce a také studenty. Data byla získána pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Samotný sběr dat byl realizován od března do dubna roku 2016. Rozhovory jsou pro zachování autenticity z mluveného projevu převedeny doslovnou transkripcí. V případě této diplomové práce se jednalo o rozhovory se sociálními pracovníky z Orgánu sociálně právní ochrany dětí a výchovnými poradci Odborných a Středních odborných učilišť, kteří jsou ve vzájemné interakci při řešení problémového chování žáků. Tito pracovníci byli vybráni dle lokality, a to konkrétně v okrese Břeclav. Druhou jednotkou zkoumání byli studenti studující na těchto učilištích v okrese Břeclav.

Práce má dva cíle, první je zaměřen na oboustrannou spolupráci výchovného poradce a sociálního pracovníka a druhým bodem zájmu byli studenti a jejich zájem o služby výchovného poradce působícího ve škole a jejich využívání.

Výzkumné otázky byly stanoveny následující dvě:

1. Jakým způsobem se realizuje oboustranná spolupráce sociálního pracovníka a výchovného poradce při řešení problémových situací?
2. Jaké služby výchovného poradce jsou studenty vybraných škol nejčastěji využívány?

V rámci praktické části jsou představena data, která jsou dle výzkumných otázek seskupena do kategorií a podkategorií. Data jsem zpracovávala pomocí techniky

otevřeného kódování metodou papír a tužka, tedy tzv. kódování v ruce, bez využití počítačového programu.

Z výsledků vyplývá, že sociální pracovníci a výchovní poradci jsou se spoluprací v zásadě spokojeni. Obě složky mají na výkon své práce malou časovou dotaci, proto není mnohdy možné věnovat se případům, které jsou nad rámec, a jsou rádi, když je problémové chování studentů primárně prošetřeno v organizaci, pod kterou ten který konkrétní případ spadá. Nejčastěji řešenými problémy jsou absence, záškoláctví, nevhodné chování studentů, studijní či osobní problémy, šikana, prospěch a finanční situace rodiny. V případě druhé výzkumné otázky, která se týkala studentů, bylo zjištěno, že své problémy by nejčastěji řešili doma s rodiči, se spolužáky ve škole, s kamarády, s učitelem, ředitelem nebo právě s výchovním poradcem a také s psychologem. Velmi důležitá je pro ně důvěra. Většina studentů více či méně popsala náplň práce výchovního poradce, a co se týče využití jeho služeb, až na jednu studentku by všichni studenti problém s výchovním poradcem řešili.

Diplomová práce dokazuje, že oboustranná spolupráce výchovního poradce a sociálního pracovníka při řešení problémového chování studentů je sice na dostačující úrovni, ale dle mého názoru by měl být systém daleko provázanější, což by vedlo ke zkvalitnění služeb. Obě složky si uvědomují, že v současné době není v jejich silách spolupracovat více. Pomoci by mohlo například větší zapojení neziskových organizací, které by mohly v některých případech sociálnímu pracovníkovi práci ušetřit. Diplomová práce by mohla sloužit jako informační zdroj pro výchovné poradce a sociální pracovníky, případně i jiné pracovníky působící v pomáhajících profesích souvisejících se zkoumanou problematikou.

Klíčová slova: student, sociální pracovník, Orgán sociálně právní ochrany dětí, škola, výchovní poradce

Abstract

High-school students' behavioural problems are caused by a number of factors. These include individual genetic dispositions as well as family upbringing and other environmental influences. Recently, adolescent problem behaviour has become an increasingly discussed issue. It therefore seems necessary to be able to respond to this challenge in the best possible way and look for appropriate strategies that may effectively remedy the situation. It is therefore useful to have a team of multidisciplinary experts available that is equipped to face such problems and able to guide the child through the entire process. The first one to notice problem behaviour may be the parent, teacher, or class-mate. The list may also include education welfare officer who is typically in charge of handling such issues at school. Their role in tackling problem behaviour is in fact essential. The same applies to the other experts involved in work with students – namely social workers from the child's legal protection and social welfare department unit, court employees, police officers, employees of institutions dealing with children's behavioural disorders etc. The social worker that assist families to manage adolescent problem behaviour or other family issues often plays an important role in the struggling young person's life these days.

The thesis is divided into two parts. The theoretical part defines social work and describes its historical roots and background. Besides that, the thesis also described client target groups that a social worker typically comes across in the Czech Republic. It also tackles the categorisation of social work as a field of study. It describes the characteristics and qualities of a social worker, their professional qualifications, skills, roles and competencies, including the ethical code of conduct as a vital part of it. Another chapter of the theoretical part of the thesis describes the educational consultancy and its background. It defines the school consultancy services that are without a doubt an essential part of the system of cooperation between the social worker and the education welfare officer. This includes description of school support services that assist pupils and students. The thesis provides description of the qualities of an

education welfare officer, their professional qualifications, skills, roles and competencies as well as personal characteristics. Just like most professionals, education welfare officers also have their own ethical code of conduct. Its definition is also part of this thesis. The last chapter of its theoretical part tackles the actual cooperation between the social worker and the education welfare officer, related legal norms and guidelines, partners and most frequently experienced problems. This also includes child's well-being and legal protection, its tools and the early intervention system. In addition to that, it deals with the child's legal protection and social welfare department unit that employs the social workers this thesis focuses on.

The practical part of the thesis deals with research methodology, namely the objective, research questions, description of research methods and the research unit consisting of social workers, educational consultants and students, and data collection tools and methods.

The thesis is based on a qualitative type of research, interview being its main data collection method. The individual case studies this thesis works with were identified beforehand and included social workers, education welfare officers as well as students. The data have been obtained through semi-structured interviews. The actual data collection took place from March to April 2016. For the sake of maintaining their authenticity, the interviews were transcribed literally, with no further editing. In this particular thesis, the social workers and educational consultants involved in dealing with students of vocational and professional high-schools were specifically targeted. These workers were identified according to the schools location, namely in Břeclav District. Another researched unit were the apprentices of the Břeclav District vocational school.

There are two objectives of this thesis; the first one tackling mutual cooperation of the education welfare officers and the social worker, the second on focusing the students and their interest in the support services at their school.

The two research questions are outlined as follows:

1. How is the mutual cooperation of the education welfare officer and the social worker applied when managing students' problem behaviour?

2. What educational consultancy services are used the most in case of the schools identified?

The practical part of this thesis furthermore presents data organized in categories and subcategories in accordance with the research questions outlined. The data were processed via the open coding technique using the pen-paper method, meaning the data were coded manually and no coding software was used.

The conclusions of the research indicate that education welfare officers and social workers are fairly satisfied with their cooperation. Both groups work under significant time pressure that does not allow them to deal with a specific case beyond certain limit and they welcome if problematic cases are first investigated by the institution that primary deals with them. The most common problems are absenteeism, students' inappropriate behaviour, study problems and personal troubles, bullying, school performance and family financial problems.

In case of the second research question that focuses on students, the research conclusions indicate that most often, the apprentices prefer to handle their problems at home with their parents or at school with their class-mates, friends, teachers, head-teachers or with an actual education welfare officers as well as with a psychologist. Trust is being regarded as very important in such situations. Most of the respondents were able describe the role of a welfare officer with success. With the exception of one female student, all respondents indicated they would be willing to contact the education welfare officer if they had problems.

The thesis demonstrates that mutual cooperation of education welfare officers and social workers is currently quite satisfying. In my opinion, however, the system should be far more interconnected, which would likely increase quality of the services. Both addressed groups are aware that it is currently not within their capacities to cooperate more intensely. Bigger involvement of non-profit non-governmental organizations could prove to be helpful in this case and save the time of social workers. This thesis can serve as an informational source for both education welfare officers and social workers as well as other professionals working in the sector.

Key words: education welfare officer, social worker, Social welfare department unit, school, student

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 16.5.2016

.....

Bc. Klára Šrámková

Poděkování

Touto cestou bych chtěla velice poděkovat Mgr. Ing. Renatě Švestkové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a přátelský přístup. Díky patří také komunikačním partnerům, se kterými byly rozhovory uskutečněny, a v neposlední řadě mé rodině, která mě po celou dobu studia podporovala.

Obsah

Seznam použitých zkratk	13
Úvod	14
1 Současný stav dané problematiky	17
1.1 Vymezení sociální práce	17
1.1.1 Historie sociální práce v našich zemích.....	18
1.1.2 Cílové skupiny sociální práce v České republice.....	22
1.1.3 Rozdělení sociální práce	22
1.2 Sociální pracovník	24
1.2.1 Osobnostní předpoklady sociálního pracovníka	25
1.2.2 Vzdělání a odbornost	25
1.2.3 Komunikační dovednosti	26
1.2.4 Citová stabilita, schopnost empatie, životní optimismus.....	26
1.2.5 Role sociálního pracovníka	27
1.2.6 Kompetence sociálního pracovníka.....	28
1.2.7 Etický kodex sociálního pracovníka.....	28
1.3 Vymezení výchovného poradenství.....	30
1.3.1 Historie výchovného poradenství.....	32
1.3.2 Vymezení školních poradenských služeb	33
1.3.3 Školská poradenská zařízení	34
1.3.3.1 Pedagogicko-psychologická poradna.....	35
1.3.3.2 Speciálně-pedagogické centrum	36
1.3.3.3 Škola.....	37
1.3.3.4 Ochranná výchova.....	38
1.3.3.5 Středisko výchovné péče	38
1.4 Výchovný poradce	40
1.4.1 Kompetence výchovného poradce.....	41
1.4.2 Činnosti výchovného poradce	42
1.4.3 Osobnostní předpoklady výchovného poradce	43

1.4.4 Etický kodex výchovných poradců	43
1.5 Vymezení spolupráce sociálního pracovníka s výchovným poradcem	45
1.5.1 Právní předpisy užívané při řešení výchovných problémů	45
1.5.2 Další spolupracující organizace	46
1.5.3 Sociálně - právní ochrana dětí.....	47
1.5.4 Nástroje ochrany dětí.....	48
1.5.5 Orgány sociálně právní ochrany dětí.....	49
1.5.6 Systém včasné intervence	51
2 Cíl práce a výzkumné otázky	52
2.1 Cíl práce	52
2.2 Výzkumné otázky.....	52
3 Metodika	53
3.1 Charakteristika výzkumného souboru	54
4 Výsledky.....	55
5 Diskuze.....	72
6 Závěr	80
7 Použitá literatura.....	82
8 Přílohy.....	87

Seznam použitých zkratk

AIDS	Syndrom získaného selhání imunity
CAN	Syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte
č.	Číslo
č. j.	Číslo jednací
ČR	Česká republika
DDM	Domov dětí a mládeže
HIV	Virus lidské imunitní nedostatečnosti
ISCED	Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OPL	Omamné a psychotropní látky
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
PPP	Pedagogicko-psychologická poradna
S	Student
Sb.	Sbírka
SP	Sociální pracovník
SPC	Speciálně- pedagogické centrum
ÚMPOD	Úřad pro mezinárodně-právní ochranu dětí
UNESCO	Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu
VP	Výchovný poradce
Zák. č.	Zákon číslo

Úvod

Zdravé dospívání a vstup do dospělosti je pro člověka jednou z nejdůležitějších etap v životě. Člověk je zapojen do procesu socializace, a to díky vnějším podnětům, které na něj působí. Tohle pomyslné formování osobnosti má za následek hlavně výchova. Největší podíl má samozřejmě výchova, která nám je předána ze strany rodičů, ale také škola, spolužáci, parta či jiné instituce mají na člověka výrazný vliv. Je proto potřeba dbát na to, aby bylo pro děti zabezpečeno co nejbezpečnější a nejpodnětnější prostředí, aby si mohly vytvořit svou vlastní osobní identitu, která bude schopna kooperovat s ostatními. Je potřeba dítěti vštípit stabilní a kvalitní vzorce chování, jimiž neohrozí identitu jiného jedince. Nejen tedy rodina, ale i škola má na formování identity jedince neodmyslitelný vliv. Již od mateřské školy se dítě učí vycházet s ostatními kamarády, učí se respektu k autoritám, učí se poznávat věci kolem sebe. Na základní škole se dítěti dostává obecného náhledu na svět, získává základní znalosti ze všech možných oblastí a při odchodu ze základní školy je dospívající většinou schopen rozhodnout se, kterou cestou by se jeho život měl ubírat, alespoň tedy tou profesní. Na střední škole se člověk již většinou plně připravuje na výkon svého budoucího povolání a vzdělání si pak může zvýšit dalším nástavbovým typem vzdělání. Pokud se vrátíme ke školám středním, je tohle období spojeno s obdobím puberty, kdy se dospívající potýká s mnoha problémy. Je to období hledání a přehodnocování, kdy jedinec hledá sám sebe, hledá takzvaně své místo v životě. Čelí mnoha proměnám, a to jak psychickým, tak fyzickým. Jedinec bojuje s nejistotou a pochybnostmi o sobě samém, snaží se překonat závislost na rodičích, vyhledává spíše vrstevníky a snaží se zapadnout do party. Právě tyto party mohou mít negativní vliv na vývoj jedince. Ve školním prostředí může následně docházet k problémovému chování, k záškoláctví, nedostatečné přípravě na vyučování a k tím zapříčiněnému neúspěchu. V těchto případech je nutné mít ve škole odborníky, kteří vědí, jak s žáky a studenty pracovat. Jedná se většinou o výchovné poradce, metodiky prevence nebo školní psychology. Ti všichni by měli být vyškolenými odborníky ve svém oboru a v případě problému by měli vědět, jakým způsobem pomoc poskytovat. Jedná se o celou řadu problémů, a to

jak z prostředí rodinného či školního, osobního života dospívajícího nebo právě z prostředí, kde se setkává s vrstevníky a svou partou. Výchovný poradce je odborník, který na škole působí jako určitá spojka mezi studenty a učiteli, ale také mezi studenty a jejich okolním světem. Ne vždy má ale výchovný poradce dostatek možností problém řešit, a proto je potřeba dalších odborníků a institucí, na které se může obrátit. Většinou se jedná o sociální pracovníky působící na Orgánu sociálně právní ochrany dětí, a to konkrétně kurátory pro děti a mládež. Ti mají s řešením problémových situací mnohaleté zkušenosti jak osobní, tak také ty, které si předávají mezi sebou, nebo při přípravě na výkon povolání, tedy při studiu. Každý z těchto dvou pracovníků, tedy výchovný poradce i sociální pracovník, má určité kompetence, kterými disponuje, a měl by si být přesně vědom toho, co může a nemůže a jak je potřeba v dané situaci reagovat. Vždy je potřeba postupovat v nejlepším zájmu dítěte, je nutné zachovat profesionální přístup, emoční investice nejsou totiž ve většině případů přínosem, spíše ztrátou. Oba pracovníci se pak mohou setkat například se syndromem vyhoření a přílišné emoční vstupy mohou případ spíše narušit, než mu dopomoci k racionálnímu řešení.

V diplomové práci se věnuji právě spolupráci výchovného poradce a sociálního pracovníka, kteří spolu řeší problémové situace týkající se studentů Odborných a Středních odborných učilišť v okrese Břeclav. Cílem bylo zjistit, jak tato oboustranná spolupráce prakticky funguje, jestli je dostatečná, případně co by chtěli sami pracovníci změnit. Dotazovala jsem se také studentů, jestli jsou informováni o pozici výchovného poradce ve škole a jestli jeho služeb využívají.

Teoretická část je zaměřena na vymezení sociální práce, popis historie sociální práce v našich zemích, cílové skupiny, se kterými sociální pracovník v České republice pracuje, a také na rozdělení sociální práce. Tato část se také věnuje sociálnímu pracovníkovi jako takovému, jeho osobnostním předpokladům, nárokům kladeným na vzdělání, jeho role a kompetence. Jelikož se jedná o spolupráci sociálního pracovníka a výchovného poradce, byla teoretická část zaměřena také na popis a vymezení institutu výchovného poradenství a s tím spojených školských poradenských zařízení. Jsou zde popsány kompetence a činnosti výchovného poradce a také jeho osobností předpoklady. Poslední kapitola teoretické části se věnuje

spolupráci těchto dvou pracovníků a sociálně právní ochraně dětí. Praktická část práce se zabývá výzkumem, který byl realizován pomocí rozhovorů se sociálními pracovníky a výchovnými poradci. Cílem bylo zjistit, jak oboustranná spolupráce probíhá a zda je pro obě strany dostatečná. Mezi dotazované patřili také studenti Odborných a Středních odborných škol v okrese Břeclav, kteří mají možnost služeb výchovného poradce využít.

1 Současný stav dané problematiky

1.1 Vymezení sociální práce

Neexistuje jednoznačná definice sociální práce, obecně ale uváděné definice spojuje předpoklad, že se sociální práce zabývá především interakcí člověka s jeho sociálním prostředím. Jedná se o komplexní pojetí, které však klade důraz na individualitu každého jedince a na jeho specifickou potřebu řešit situaci z pohledu ekonomického, zdravotního, právního, nebo psychologického (Vrtišková, 2009, s. 40-41).

V roce 1998 definovala Mezinárodní Federace sociálních pracovníků sociální práci jako „*činnost, která předchází nebo upravuje problémy jednotlivců, rodin, skupin a komunit vznikající z konfliktů jejich potřeb a společenských institucí*“ (Vrtišková, 2009, s. 41).

Mühlpachr (2004, s. 28) sociální práci mimo jiné definuje jako „*soubor činností, jejichž účelem je přímé a na člověka, nebo jeho rodinu bezprostředně působící úsilí k zachování celistvosti člověka, tj. úsilí o zachování jeho vztahu ke společnosti, k nejbližšímu prostředí, ke vzdělání, k práci apod.*“.

A nakonec Matoušek (2003, s. 11) ve své publikaci definuje sociální práci jako „*společenskovědní disciplínu i oblast praktické činnosti, jejímž cílem je odhalování, vysvětlování, zmírňování a řešení sociálních problémů (např. chudoby, zanedbávání výchovy dětí, diskriminace určitých skupin, delikvence mládeže, nezaměstnanosti*“.

Sociální práce je aktivita, která lidem pomáhá zmírnit jejich nepříznivou sociální situaci, kterou nejsou schopni sami zvládnout, a to prostřednictvím vhodných sociálních služeb. Realizuje se ve státních i nestátních organizacích a při interakci s klientem je potřeba osobní angažovanosti sociálního pracovníka (Vrtišková, 2009, s. 40-41). Z teoretického pohledu je to disciplína, která zajišťuje péči o potřebné na profesionální úrovni, z pohledu praktické aplikace se jedná např. o služby nebo aktivity, které klientovi pomáhají tak, aby si dokázal pomoci sám (Gulová, 2011, s. 14).

Práce sociálních pracovníků vychází z poznatků jiných společenských věd, a to například z psychologie, pedagogiky, sociologie, medicíny, nebo ekonomie. I přesto, že s těmito disciplínami sdílí mnoho společného, je sociální práce samostatnou disciplínou, s vlastními teoriemi a metodami aplikovatelnými v praxi (Vrtišková, 2009, s. 40-41). Tyto teorie a metody jsou reakcemi na problémy konkrétních lidí a to s přihlédnutím k určité době a lokalitě, ve které žijí (Matoušek, 2003, s. 12).

1.1.1 Historie sociální práce v našich zemích

Již od prvopočátku lidské existence docházelo ke vzájemné pomoci a péči ze strany „mudrců“, rodinných příslušníků či sousedů. Starověké civilizace již znaly péči o chudé a nemocné a uvědomovaly si, že je potřebná k udržení stability celku (Navrátil, 2001, s. 8). Tuto péči ale nemůžeme nazvat sociální péčí jako takovou, neboť nebyla vykonávána odborníky, ale lidé si pro pomoc chodili za těmi, kteří měli s ohledem na své povolání nebo postavení schopnost pomoci v nepříznivé životní situaci (Vrtišková, 2009, s. 11).

Ve středověku byla péče o potřebné zajišťována především církví a později náboženskými obcemi řeholních řádů a jejich klášterů. Církev zakládala ústavy při kláštorech a kostelech, nemocnice, útulky pro chudé, zmrzačené, sirotky, slepce, ale také pro pozůstalé rodinné příslušníky, kteří přišli o svého živitele (Matoušek, 2012, s. 111-112).

Ve 13. a 14. století došlo k nárůstu nemajetných, a tak církev byla schopna postarat se pouze o ty nejpotřebnější. Města proto přebrala iniciativu péče o potřebné a začala se zaměstnáváním lékařů a opatrovníků chudých, čímž částečně kompenzovala nedostatečnou církevní sociální péči (Matoušek, 2012, s. 112).

V renesanci se péče přesunula z dosud výlučně církevních iniciativ na iniciativy měšťanské. Souběžně se vznikem měšťanské správy města se rozvíjela i organizovaná léčebná péče. Byly zakládány nemocnice, které však nemajetným poskytovaly pouze nouzové ubytování a základní ošetření. Od 16. století byly zakládány sirotčince - ústavy pro výchovu opuštěných dětí. (Matoušek, 2012, s. 113-114).

V 16. a 17. století byl kvůli rekatolizaci země zpomalen vývoj měšťanské péče o chudé. V roce 1620 zřídil císař Ferdinand I. nemocnici Milosrdných bratří, první zařízení, které bylo rozděleno na nemocnici poskytující zdravotní péči, ale také špitál pro péči sociální (Matoušek, 2012, s. 114).

Od poloviny 18. století procházela společnost mnoha změnami v sociální i ekonomické sféře a začala se budovat zařízení jak azylová, tak léčebná. Za doby vlády Marie Terezie byla vybudována soustava obecného školství, škol vyššího stupně, učitelské ústavy a univerzitní školství bylo reorganizováno. Sociálním problémem této doby byl počet zanedbaných dětí. Díky nedostatečné kapacitě ústavů bylo dětem poskytováno ošacení a rodičům byla pod hrozbou ztráty všech podpor uložena povinnost posílat děti do tkalcovských škol po dosažení věku 6 let (Matoušek, 2012, s. 114). Koncem 18. století ztratila církev v důsledku osvíceneckých reforem rozhodující postavení v péči o chudé. Josef II. zrušil mnoho klášterů a hygienicky nevyhovujících špitálů a založil nové zdravotně sociální instituce, které se mimo jiné věnovaly také péči o duševně nemocné osoby, osiřelé děti či děti nemanželské (Novotná, 2014, s. 17).

V 19. století došlo k převedení majetku farních chudinkých ústavů příslušným obecním úřadům. „*Chudinský zákon*“ z roku 1868 upravil „*povinnost obce pečovat o občana, který se ocitl v nouzi*“ (Matoušek, 2012, s. 115). Toto opatření v sobě započítávalo povinnost poskytnout chudým žadatelům a jejich rodinám nezbytnou výživu, lékařské ošetření a výchovu jejich dětí (Matoušek, 2012, s. 115-116).

Následkem industrializace v 19. století došlo k rozvoji měst a utlačování širokých vrstev obyvatelstva (Matoušek, 2012, s. 116). Institut rodinné, sousedské či církevní pomoci byl narušen a již nenapomáhal společnosti tak efektivně jako dříve (Navrátil, 2001, s. 8). Péče o děti byla nedostačující, byly nuceny pracovat v nízkém věku, narůstala kriminalita, žebrota a tuláctví (Novotná, 2014, s. 18). První zákonnou normou, která upravovala právní postavení dítěte v rodině, byl „občanský zákon“ z roku 1881, na který navazoval „školní zákon“ z roku 1869 (Matoušek, 2012, s. 116).

Odlišný způsob života lidí a také odlišné projevy nouze způsobené industrializací v 19. století vedly k vytvoření nových forem sociální práce. Pomáhající

se snažili lépe poznat žadatele a jeho potřeby a tak docílit účinnější pomoci (Matoušek, 2012, s. 117).

Po roce 1918 přešlo Československo sociální legislativu z Rakouska-Uherska, ale potřeba nových sociálních opatření, které by reagovaly na domácí situaci, byla stále aktuální. Nové Československo bylo kvůli předešlému vlivu rakouského státu zcela závislé na dovozu potravin. Hrozbě hladomoru vláda předcházela dotováním dovozu potravin, které by jinak nebyly širokým vrstvám obyvatel dostupné. Kvůli nedostatečným zásobám byl prodej potravin omezen přidělovým hospodářstvím (Matoušek, 2012, s. 118).

Celosvětová krize ve 30. letech způsobila zhoršení podmínek na území Československé republiky, vzrostla nezaměstnanost a tím se také zvýšil nárůst nemocnosti a úmrtnosti, došlo k nárůstu sociálně patologických jevů a rodinných rozvatů (Matoušek, 2012, s. 118-119). Vzniklo *ministerstvo sociální péče* a veřejná sociální péče byla zakotvena zákonem, vznikla nová sociální opatření, a to jak garantovaná, tak i negarantovaná státem (Matoušek, 2012, s. 120-121).

Vzhledem k rozvoji sociální práce byla potřeba vzdělávat sociální pracovníky. Na počátku byla výuka koncipována jako desetitýdenní kurz. Později, zásluhou Alice Masarykové, která byla autorkou první zmínky o sociální práci v českém tisku, a Anny Berkovcové, na jejíž návrh zřídila Česká zemská komise vyšší školu pro sociální péči s ročním studiem, se vzdělávání sociálních pracovníků prohlubovalo a rozšiřovalo (Matoušek, 2012, s. 123).

V roce 1927 byla poprvé zformulována definice sociální práce a to jako „*snaha za zlepšení hospodářských, existenčních, právních a zdravotních poměrů lidí, kteří nejsou schopni se hájit samostatně*“ (Matoušek, 2012, s. 124).

Změny v sociální politice, a tedy i sociální práci, byly po roce 1945 zapříčiněny vlivem změn ve vyspělých západoevropských zemích, vycházejících z odlišného pojetí aktivní úlohy státu (Keynes, Beveridge) (Matoušek, 2012, s. 139). První vlnou znárodnování majetku se setřely ekonomické rozdíly mezi majetnou a nemajetnou třídou. Vyvlastnění majetku po roce 1948 mělo vést k nevratnému odstranění nezaměstnanosti, chudoby a ostatních sociálních problémů (Matoušek, 2012, s. 140).

V 60. letech byla sociální práce chápána jako mobilizace chudých vrstev a možnost převzetí politické moci (Matoušek, 2012, s. 144). Péče a poskytované služby by měly být přeneseny do domácího prostředí klientů a institut dvougenerační soudržné rodiny by měl být opět obnoven (Navrátil, 2012, s. 10). Ke zformulování nového konceptu sociální politiky a sociální péče došlo až v druhé polovině 60. let, kdy stávající politika KSČ čelila odporu. Sociální práce jako vědní obor byl znovu obnoven, vznikly první učebnice sociálního zabezpečení a přístup ke skupinám obyvatelstva, které potřebovaly speciální péči, procházel mnoha inovacemi (Matoušek, 2012, s. 144). V roce 1969 vznikla Společnost sociálních pracovníků, která se o čtyři roky později změnila na sekci sociálních pracovníků spadajících pod Českou lékařskou společnost J. E. Purkyně. (Matoušek, 2012, s. 145).

V období normalizace spadalo sociální zabezpečení pod resort ministerstva práce a sociálních věcí a částečně také ministerstva vnitra a spravedlnosti (Novotná, 2014, s. 18-19). Do oblasti sociální práce byly přinášeny nové zkušenosti a poznatky ze Západu, vycházely první články o pouliční prostituci či zneužívání léků jako drog, konaly se odborné konference o kurátorské práci, práci s občany „cikánského původu“, sociálně patologických jevech, geriatrii, gerontologii aj. (Matoušek, 2012, s. 148). Po roce 1989 došlo k obnovení sociální práce na vysokoškolské úrovni. Vznikla „Asociace vzdělavatelů v sociální práci“, která garantovala odbornou úroveň kateder sociální práce a vyšších odborných škol. V důsledku změněné společenské situace se objevily nové problémy a výzvy, například neskrývaná prostituce, bezdomovectví, migrace uprchlíků přes naše území, potřeba pomoci obětem násilí a týraným, zneužívaným dětem, pomoc osobám drogově závislým aj. (Matoušek, 2012, s. 150).

Formování sociální práce je nekončící proces, který je závislý na změnách společnosti a problémech, které tyto změny přinesou (Novotná, 2014, s. 19).

1.1.2 Cílové skupiny sociální práce v České republice

Nejčastější cílovou skupinou jsou osoby v nepříznivé životní situaci nebo osoby, jež mají z různých důvodů sníženou soběstačnost v základních životních situacích. Další skupinou jsou osoby bez přístřeší, osoby závislé na návykových látkách nebo osoby v konfliktu se zákonem. Dále můžeme mluvit o dětech, které jsou ohroženy na vývoji z důvodu snížené dovednosti rodičů poskytovat dítěti potřebnou péči, a také děti zneužívané, zanedbávané a děti se zdravotním postižením. Další skupinou klientů jsou osoby, které se nacházejí v naléhavé krizi v osobním životě a nejsou schopny svoji situaci vlastními silami zvládnout (Gulová, 2011, s. 18-19).

Sociální pracovníci však nepracují pouze s problémovými jedinci, ale svou práci zaměřují také na sociální prevenci a depistáž v oblasti péče o zdravotně a společensky nedeficitní společnost. Jedná se hlavně o klienty z řad dětí a mládeže a na druhé straně o populaci seniorskou (Gulová, 2011, s. 18-19).

1.1.3 Rozdělení sociální práce

Dle Matouška (2003, s. 213) *„pomáhají sociální pracovníci jednotlivcům, rodinám, skupinám i komunitám dosáhnout způsobilosti k sociálnímu uplatnění nebo ji získat zpět. Kromě toho pomáhají vytvářet pro jejich uplatnění příznivé společenské podmínky“*.

Na základě výše uvedeného můžeme sociální práci rozdělit na:

- sociální práci s jednotlivci,
- sociální práci s rodinou,
- sociální práci se skupinou,
- komunitní sociální práci (Vrtišková, 2009, s. 42- 43).

Sociální práce s jednotlivcem, také nazývaná „case-work“, je jedním z historicky prvních typů intervence. Jedná se o práci s jedním klientem, ale do této

spolupráce můžeme zahrnout také páry či rodinu. Základem je však individualita každého člena intervence. Intervence sociálního pracovníka s jednotlivcem je realizována za pomoci rozhovoru a oproti historii, kdy byl problém klienta vysvětlován jako jeho osobní selhání, se na klienta nahlíží jako na součást společnosti, a proto jsou brány v potaz i vnější faktory, které mohou jeho situaci ovlivňovat. Tento náhled se začal rozvíjet v druhé polovině 20. století (Vrtišková, 2009, s. 42-43). Pro sociálního pracovníka je nezbytné orientovat se v síti sociálních služeb, možnostech návazné péče pro klienty a samozřejmě taky možnostech napojení se na další odborníky, se kterými klientovu situaci diskutuje. V případě sociální práce s jednotlivcem sociální pracovník neřídí klienta samotného, ale řídí interakci mezi nimi a je pro klienta průvodcem či pomocníkem (Matoušek, 2003, s. 67- 68).

Sociální práce s rodinou přirozeně navazuje na práci s jednotlivcem, protože v určitých případech se tento přístup nejevil jako dostatečná varianta pomoci. Odborníci došli k názoru, že pokud se do procesu zapojí celá rodina, je práce efektivnější, neboť problém jednoho člena rodiny určitým způsobem ovlivňuje i členy ostatní (Vrtišková, 2009, s. 42- 43).

Sociální práce se skupinou je charakterizována vzájemnou pomocí všech členů skupiny. Člen skupiny může být tím, který pomoc dává, ale zároveň také tím, kdo pomoc přijímá. Skupina vytváří vhodné prostředí pro stimulaci osobního růstu, rozvoj sebeúcty a sebedůvěry. Navzájem ovlivňují jeden druhého (Navrátil, 2001, s. 125). Budeme-li skupinu chápat jako sociální systém, můžeme říci, že *„změna jedné jednotky systému ovlivní celý její systém, až již přímo, či nepřímo“* (Vrtišková, 2009, s. 42- 43).

Sociální práce s komunitou je realizována za přítomnosti komunitního sociálního pracovníka a je to práce, která vyvolává změnu v rámci celého místního společenství či komunity, a k této změně dochází za pomoci aktivizace schopnosti lidí postarat se o řešení problému vlastními silami (Vrtišková, 2009, s. 42- 43; Matoušek, 2003, s. 254). Komunitní práce je metoda, která do řešení problému nezapojuje pouze občany komunity, ale také místní organizace a instituce (Matoušek, 2003, s. 254).

1.2 Sociální pracovník

Profese sociálního pracovníka existuje v naší republice od roku 1920, kdy Vyšší škola sociální péče v Praze vychovala první absolventy, kteří se začali zapojovat do pracovního procesu (Společnost sociálních pracovníků ČR, 2006).

„Profesionálním sociálním pracovníkem je jen ten, kdo dosáhl formálně předepsaného vzdělání, cíleně a systematicky pracuje se svou profesní zkušeností, v praxi dodržuje standardy dobré praxe a řídí se etickými pravidly a hodnotami sociální práce“ (Pemová, Ptáček, 2012, s. 121). Sociální pracovník je odborníkem, který pracuje nejen s klienty jako s jednotlivci, ale i s jejich rodinami, dále s přirozenými skupinami, mezi které bychom mohli zařadit party mladých lidí, s uměle vytvořenými skupinami, jako jsou například třídy ve škole nebo lidé ve výkonu trestu odnětí svobody, a s místními komunitami. Spolupracuje s organizacemi, kde působí jako kontrola ve formě supervize, odborný poradce, nebo řídí činnost těchto agentur. Dále může působit jako expert podílející se na přípravě některých zákonů a vyhlášek (Matoušek, 2003, 13).

Sociální pracovník se pohybuje na nejrůznějších úrovních sociální práce. Gulová (2011) uvádí výčet činností následovně:

- sociálně-správní činnosti,
- sociálně-právní poradenství,
- sociální diagnostika,
- sociální prevence a ochrana,
- sociální intervence (provázení, poradenství, terapie, organizování, vyjednávání, trénink),
- sociální koncepce,
- supervize,
- sociální management,
- výzkum v sociální práci,
- vědecká činnost - rozvoj teorie a metodologie,
- vzdělávání a další vzdělávání sociálních pracovníků.

1.2.1 Osobnostní předpoklady sociálního pracovníka

Vzhledem ke specifčnosti každého člověka mluvíme spíše o „ideálu“ než o sjednocení osobnostních předpokladů u všech pracovníků. Každý je vybaven jinými psychosomatickými předpoklady, na každého působí jiné prostředí a jiní lidé, každý pracovník má odlišné zážitky, prožitky a myšlení, a proto alespoň výchova budoucích sociálních pracovníků by měla vést k tomu, aby se pracovníci pomáhající profesi přiblížili co nejbližší tomuto „ideálu“ (Vrtišková, 2009, s. 109). Důležitá je empatie a profesionální přístup, který vede k osamostatnění klienta. Sociální pracovník musí být důvěryhodný, cílevědomý, nápaditý a sebekritický. Měl by mít odpovědnost za své chování a zajímat se o nové informace (Gulová, 2011, s. 35-36). Sociální pracovník by měl být flexibilní, s vlastními osobními zkušenostmi, které mu mohou napomoci lépe se vyhnout některým možným problémům, musí mít respekt ke klientovi jako k autonomní osobnosti s právem rozhodovat o svém životě a také musí dodržovat etický kodex (Novotná, 2014, s. 29-30).

Osobnost sociálního pracovníka je také ovlivňována zpětnou vazbou, kterou mu dávají nejen klienti, ale také kolegové. Pozitivní hodnocení povzbuzují motivaci sociálního pracovníka a eliminují vznik syndromu vyhoření, ke kterému může dojít po opakovaném zklamání (Novotná, 2014, s. 25).

Všechny důležité osobnostní předpoklady jsou popsány níže. Tyto předpoklady přispívají k vytvoření autority sociálního pracovníka. Pro klienta by měl sociální pracovník zůstat autoritou zejména lidskou a z jeho projevu by pro něj měla být patrná jistota, klid, pochopení a důvěra (Novotná, 2014, s. 29- 30).

1.2.2 Vzdělání a odbornost

Vzdělanostní předpoklady jsou zakotveny v Zákoně o sociálních službách č. 108/2006 Sb. Jedná se o způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní a odbornou způsobilost. Odbornou způsobilostí se v tomhle případě rozumí „*vyšší odborné vzdělání zaměřené na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální*

pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitativní a sociální činnost, nebo vysokoškolské vzdělání v oboru sociální práce, sociální politika, sociální pedagogika, sociální péče, nebo speciální pedagogika“ (Vrtišková, 2009, s. 51). Dále do odborné způsobilosti spadá absolvování akreditovaných kurzů v rozsahu 200 hodin a pět let praxe, pokud je pracovník vzdělán v jiném oboru.

Ukončení institucionálního vzdělání však nestačí. Je potřeba se vzdělávat celoživotně, a to jak z vlastní iniciativy, tak na podnět zaměstnavatele. Odborné vzdělání napomáhá sociálním pracovníkům zvládnout metodické postupy i administrativní činnosti (Vrtišková, 2009, s. 109).

1.2.3 Komunikační dovednosti

Tyto dovednosti jsou nezbytné pro efektivní interakci s klienty jednotlivci, ale také skupinou klientů či komunitou. Pomocí komunikace poskytuje sociální pracovník klientovi pomoc, vytváří vztah založený na důvěře, terapeutické prostředí. Způsob verbálního i neverbálního projevu, aktivní naslouchání a kultivovanost projevu jsou základem účinného vztahu mezi pracovníkem a klientem (Vrtišková, 2009, s. 109-110). S komunikačními dovednosti také souvisí inteligence sociálního pracovníka, neboť při řešení problémových situací je potřeba rychle najít optimální řešení a správnou cestou do něj klienta integrovat (Novotná, 2014, s. 26).

1.2.4 Citová stabilita, schopnost empatie, životní optimismus

Zralá osobnost se vyznačuje sebeovládáním a sebekontrolou. „*Citová vyrovnanost a stálost pomáhá snášet fyzické, emocionální a psychické vypětí, překonávání nepříjemných pocitů, které jsou spojeny s určitými typy klientů“* (Vrtišková, 2009, s. 110). Sociální pracovník by se nikdy neměl stát otrlým

a necitelným, nebo naopak přílišně zainteresovaným ke klientovu problému a situaci (Vrtišková, 2009, s. 110).

Slovo empatie pochází z řeckého slova *emphateia* neboli vcítění. Jedná se o „*prostředek ke vstupu do soukromého světa druhého a schopnost cítit se v něm dokonale doma*“. Vcítění se do druhých pomáhá lidsky porozumět klientům a jejich problémům a prohlubuje zájem a toleranci (Rodgers in Vrtišková, 2009, s. 110- 111).

U otázky životního optimismu se nejedná se o nemístný a přehnaný optimismus, který budí u klientů spíše nedůvěru, ale naopak optimismus vycházející z víry v lidi, z možnosti ovlivnění jejich životní situace (Vrtišková, 2009, s. 111-112).

1.2.5 Role sociálního pracovníka

V praxi sociálního pracovníka se jednotlivé role prolínají a vzájemně doplňují, dle organizace, ve které sociální pracovník působí, a také dle jeho klientely. V praxi tak nejspíš nenajdeme pouze jednu vyhraněnou roli, vždy se jedná o více rolí, které jsou více či méně nadřazeny rolím ostatním (Mühlpachr, 2004, s. 54).

Role pečovatele či *poskytovatele služeb* se objevuje zejména v zařízeních pro osoby s postižením nebo při pomoci osobám, které nejsou schopny sami vykonávat důležité činnosti, a to zejména v pobytových zařízeních.

Zprostředkovatel služeb je ten sociální pracovník, který napomáhá klientům kontaktovat se s potřebnými sociálními zařízeními a získat informace o vhodné pomoci, z důvodu nedostatečné orientaci v této sféře.

Učitel sociální adaptace napomáhá klientům účinněji se adaptovat na sociální situaci, a je určitým preventistou v situacích, kdy by mohla nastat krize.

Další rolí sociálního pracovníka je *poradce* nebo *terapeut*, který se snaží poskytnout klientům informace o jejich vlastní osobnosti a o jejich individuálních možnostech.

Případový manažer řídí vhodný výběr služeb a jejich souvislé poskytování u klientů s větší potřebou využívání těchto služeb.

Role *personálního manažera* se často překrývá s rolí *administrátora*. Jde hlavně o zajištění výcviku a výuky sociálních pracovníků, zajištění odborných supervizí a konzultací, plánování a rozvoj služeb a programů v sociálních a jiných zařízeních.

Činitelem sociálních změn je člověk, který se angažuje při řešení a samotné identifikaci širších společenských problémů (Řezníček, 1994, s. 63-64).

1.2.6 Kompetence sociálního pracovníka

Kompetence sociálního pracovníka můžeme chápat jako funkční projev profesionální role, kterou ve svém oboru zaujímá.

Mezi nejzákladnější kompetence sociálních pracovníků patří uplatňování kritického myšlení v pracovním kontextu, dále práce s etickými principy sociální práce, schopnost profesionálně využívat vlastní osobnost, znát současnou, ale i historickou podobu sociální práce a významné okamžiky v jejím formování, uplatňovat své teoretické i praktické znalosti při práci s cílovou skupinou a s jejich problémy. Sociální pracovník by měl umět analyzovat vliv sociální politiky na život klientů, měl by rozumět zásadám ovlivňování jedince jeho sociálním prostředím, měl by umět komunikovat nejen s různými typy klientů, ale také se svými kolegy a s širokou veřejností. V neposlední řadě by se měl orientovat v možnostech poskytnutí pomoci a plánování postupů podpory klienta, a to za pomoci všech možných zdrojů (Matoušek, 2003, s. 15-16).

1.2.7 Etický kodex sociálního pracovníka

Etický kodex (viz příloha č. 1) odráží vztah mezi sociálním pracovníkem a klientem a snahy o jeho sestavení můžeme mapovat do třicátých let dvacátého století. Až v roce 1976 byl etický kodex vytvořen a Mezinárodní federace sociálních pracovníků ho v roce 1988 přepracovala. V roce 1990 ustanovila jiná skupina Deklaraci etických principů sociální práce a oba tyto návrhy byly v roce 1992 ve Washingtonu sjednoceny (Gulová, 2001, s. 40-41).

Výsledný dokument obsahuje devět zásad sociální práce, které vytvářejí její obsah.

Konkrétně se jedná o tyto zásady:

- nezávislost,
- osvobození od represe a podřadných životních podmínek,
- protidiskriminační přístup,
- demokracie a lidská práva,
- spoluúčast klientů,
- ochrana integrity klientů,
- sebeurčení,
- odpor proti násilí,
- osobní zodpovědnost (Etický kodex sociálních pracovníků, 2006).

Výše uvedené zásady postupují směrem od sociálního pracovníka ke klientovi a umožňují poskytovat pomoc na odborné úrovni podložené kontextem lidských práv. V etickém kodexu se objevují požadavky kladené jak na sociálního pracovníka, tak na klienta ve smyslu jeho spolupráce s odborníkem, tedy jeho spoluúčast při řešení své situace (Gulová, 2011, s. 40-41).

1.3 Vymezení výchovného poradenství

Vzdělávací soustavu České republiky tvoří školy a školská zařízení. Úkolem škol je vzdělávat žáky a studenty a školská poradenská zařízení poskytují žákům, studentům, ale i pedagogům a jiným pracovníkům školy služby, které vzdělávání podporují či doplňují (viz obrázek č. 1) (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 8).

Obrázek č. 1

Vzdělávací soustava ČR	
školy	školská zařízení
mateřské školy	zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
základní školy	školská poradenská zařízení
střední školy (gymnázia, střední odborné školy, střední odborná učiliště)	školská zařízení pro zájmové vzdělávání
konzervatoře	školská účelová zařízení
vyšší odborné školy	školská výchovná a ubytovací zařízení
základní umělecké školy	zařízení školního stravování
jazykové školy s právem státní jazykové zkoušky	školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy
	školská zařízení pro preventivně výchovnou péči.

Zdroj: Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014

Poradenské služby jsou specifickou podpůrnou službou a napomáhají zdravému vývoji dítěte, žáka či studenta. Poradenské služby se věnují prevenci i intervenci, tedy předcházení problémů, ale i jejich řešení. Služby jsou cíleny nejen na žáky a studenty, ale i na jejich rodiče a učitele (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 8).

Do kategorie školských poradenských zařízení, která poradenské služby poskytují, patří pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra a střediska výchovné péče. Mezi pracovníky těchto zařízení, kteří služby poskytují, najdeme nejen pedagogické pracovníky jako psychology, sociální či speciální pedagogy, ale také sociální pracovníky (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 8).

Poradenství jako takové je založeno na vztahu mezi klientem a poradcem, kdy se poradce snaží klienta podpořit a pomoci mu efektivně řešit problémy (Procházka a kol., 2014, s. 13). Výchovné poradenství se zabývá otázkami souvisejícími

s „psychologickými, pedagogickými, pedagogicko-psychologickými a speciálně pedagogickými aspekty ontogeneze dětí a mládeže od předškolního věku až do období dospívání“ (Opekarová, 2007, s. 7). Jedná se o odbornou poradenskou službu ve školství, která je poskytována dětem a mládeži, jejich zákonným zástupcům a učitelům. Tento pojem bývá spojován s dvěma dalšími termíny - *školní* a *profesní* či *kariérové poradenství*, a to hlavně díky historickému vývoji poradenských služeb pro děti, mládež a dospělé (Opekarová, 2007, s. 7-8). Výchovné poradenství využívá možnosti velmi těsného kontaktu se všemi zúčastněnými, tedy se žáky, pedagogy i rodiči, a také možností zabývat se žáky komplexně při jejich každodenních činnostech (Šnýdrová, 2008, s. 71). Výchovné poradenství je součástí poradenství, které je koncipováno v rámci celé školy. Poradenství na základní úrovni může poskytovat i třídní učitel (Otázky speciálně pedagogického poradenství: základy, teorie, praxe, 2004, s. 176).

Kolář (2012) ve své publikaci definuje výchovné poradenství jako „*soustavu metod a institucí zaměřených na pomoc jednotlivým vychovatelům v jejich výchovné práci, při řešení složitějších problémů, při vytváření speciálních výchovných programů preventivní povahy i povahy terapeutické*“ (Kolář, 2012, s. 167).

Knotová (2014) ve své publikaci uvádí, že výchovné poradenství „*má sloužit výchově, tvoří pomoc při řešení výukových a výchovných problémů dětí předškolních zařízení i žáků základních a středních škol, škol pro mládež vyžadujících zvláštní péči a školských zařízení*“ (Knotová, 2014, s. 16).

1.3.1 Historie výchovného poradenství

Obecně má poradenství v ústní podobě dlouhou tradici, za první písemné počátky však můžeme považovat už Bibli (Procházka, 2014, s. 14). Poskytování poradenských služeb ve školách bylo dlouhou dobu považováno za méně významné.

Poradenství v rámci českého školství se rozvíjelo již od padesátých let 20. století, přesto bylo omezováno pouze na kariérové poradenství, tedy poradenství při volbě povolání (Knotová, 2014, s. 9). Jednalo se však pouze o experimenty. Až od roku 1957 vznikaly první psychologicko-výchovné kliniky, které můžeme považovat za předchůdce pedagogicko-psychologických poraden (Vávrová, 1999, s. 8).

Od roku 1962 se začaly poradenské služby lépe vykreslovat a to s aktuálními představami o výchovném poradenství (Knotová, 2014, s. 9). Na základě „Směrnice“ tehdejšího ministerstva vnitra byli ustanoveni první výchovní poradci na základních školách v roce 1962 a poté i na školách středních, a to v roce 1963. Výchovní poradci se starali zejména o problémové a talentované žáky a také pomáhali žákům při volbě jejich budoucího povolání (Holá a kol., 2013, s. 9). Vydáním „Pokynu“ Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy byly v roce 1967 zřizovány pedagogicko-psychologické poradny (Opekarová, 2007, s. 7). Na Karlově univerzitě a Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Brně (nyní Masarykova univerzita) vzniklo postgraduální studium pro výchovné poradce a poradenské služby začaly být poskytovány také krajskými pedagogicko-psychologickými poradnami (Knotová, 2014, s. 9).

V 70. a 80. letech byly pedagogicko-psychologické poradny rozšířeny také do okresních měst a role výchovného poradce na středních odborných školách a učilištích byla výrazně posílena. Tento koncept přetrvával do poloviny devadesátých let (Knotová, 2014, s. 9).

Výchovné poradenství bylo na území našeho státu zaměřováno na resort školství, proto je tento pojem v současné době nahrazován termínem „školní poradenské služby“.

V souvislosti se společenskou, politickou i ekonomickou transformací se situace postupně změnila. V roce 1989 začala vznikat speciálně pedagogická centra, která se

zaměřovala na žáky se zdravotním postižením, a střediska výchovné péče specializovaná na žáky se zdravotním postižením (Čáp, 2009, s. 22). Po roce 1989 se systém školních poradenských služeb podařilo stabilizovat, a to především díky pracovníkům škol (Opekarová, 2007, s. 8). Škola začala být vnímána jako partner rodičů a dalších institucí, které se podílejí na výchově a vzdělání žáků a studentů. Od roku 1990 začaly v České republice vznikat další poradenské instituce, které byly zakládány v rámci církevních či soukromých organizací. Jednalo se zejména o poradenská střediska při úřadech práce, protidrogových a krizových centrech (Opekarová, 2007, s. 8).

Snahy o posílení role škol v oblasti poradenských služeb iniciovaly legislativní změny v roce 2004, které umožnily vytvořit a rozšířit poradenské týmy na školách (Opekarová, 2007, s. 9).

1.3.2 Vymezení školních poradenských služeb

Systém školních poradenských služeb se na našem území začal rozvíjet od počátku 60. let minulého století. Do té doby zde fungovaly poradenské instituce nezávislé na státu, které se zabývaly problémy spojenými s výchovou a vzděláváním a také profesní přípravou dospělých osob (Opekarová, 2007, s. 7-8). V 90. letech 20. století nahradila původní okresní uspořádání krajská poradenská zařízení, což vedlo k významnému zlepšení zajištění služeb v regionech (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 11).

Během nadcházejících let byl vybudován dobře fungující systém výchovného poradenství oceňovaný i v zahraničí (Opekarová, 2007, s. 7-8).

Školní poradenská zařízení spadají pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky (dále jen Ministerstvo školství), v jehož kompetenci je tato zařízení zřizovat, ale také rušit. Ministerstvo školství zřizuje tyto instituce jako školské právnické osoby nebo státní příspěvkové organizace, které jsou financovány ze státního rozpočtu (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 12).

Za stabilizací systému školních poradenských služeb stojí učitelé, výchovní poradci a ostatní pracovníci na školách, kteří s dětmi a mládeží denně pracují a bezprostředně reagují na potřeby této generace a také spolupracují s rodiči a ostatními mimoškolními institucemi bezprostředně svázanými s problematikou výchovy a vzdělání dětí. Významným bodem je také nový aspekt, a to primární prevence sociálně patologických jevů a kriminality (Opekarová, 2007, s. 7-8).

Vycházejí ze soustavy výchovného poradenství a všeobecně jsou poskytovány ve školách a specifických školských zařízeních. Význam těchto poradenských zařízení celosvětově vzrůstá a stále jsou hledány nové formy a metody práce, které by vedly ke zkvalitnění služeb (Opekarová, 2007, s. 15).

Poradenské služby se nezaměřují jen na podporu vzdělávání či pomoc při volbě profesní kariéry, ale směřují také k posílení činnosti sociální prevence, k podpoře a vytváření podmínek pro rozvoj osobnosti jednotlivých žáků, k harmonizaci vztahu rodiny a školy, k posílení poradenské činnosti pro děti a mládež se specifickými výchovnými a vzdělávacími potřebami, k podpoře integrace dětí s různými problémy při vzdělávání do běžných typů škol a zařízení, k podpoře naplňování ústavního práva na vzdělání i u těch kategorií občanů, kterým nebylo dříve umožňováno z nejrůznějších důvodů systematické vzdělávání (Opekarová, 2007, s. 15).

Přímo ve škole poskytuje poradenské služby výchovný poradce a školní metodik prevence. Pokud je ve škole zřízeno školní poradenské pracoviště, tvoří toto pracoviště tým spolupracovníků složený z výchovného poradce, školního metodika prevence, školního speciálního pedagoga nebo školního psychologa. Služby jsou poskytovány bezplatně a za jejich poskytování je zodpovědný ředitel školy (Knotová, 2014, s. 15).

1.3.3 Školská poradenská zařízení

Tato zařízení zjišťují speciální vzdělávací potřeby žáka (Mertin a kol., 2013, s. 124) a dle Školského zákona č. 561/2004 Sb., Vyhlášky č. 72/2005 Sb. (o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních) a Vyhlášky č. 73/2005 Sb. (o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními

vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných) mezi ně patří Pedagogicko-psychologická poradna, Speciálně pedagogické centrum a Škola (Opekarová, 2007, s. 17; Procházka, 2014, s. 25). V rámci škol se jedná o tzv. školní poradenská pracoviště. Standardní služby nabízené školskými poradenskými zařízeními jsou poskytovány bezplatně (Mikulková, Šrahůlková a kol, 2014, s. 15).

„Školská poradenská zařízení spolupracují s orgány sociálně právní ochrany dětí a orgány péče o mládež a rodinu, zdravotnickými zařízeními, popřípadě s dalšími orgány a institucemi“ (§116, školský zákon).

1.3.3.1 Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) jsou zřizovány a poskytují poradenské služby na základě Školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb.). Služby jsou poskytovány dětem od 3 let věku, žákům a studentům, stejně tak jako jejich rodičům, pedagogům a školám.

Mezi hlavní náplň činnosti pedagogicko-psychologických poraden patří:

- diagnostika,
- poradenství,
- intervence,
- nápravná péče,
- prevence (Knotová, 2014, s. 18-19).

Tyto organizace zjišťují například školní zralost dítěte, problémy v oblasti učení, vztahy mezi spolužáky a jejich případné konflikty, řeší otázky kariérového poradenství, zpracovávají podklady pro rozhodnutí orgánů státní správy ve školství apod. (Gabura, Pružinská, 1995, s. 16).

V poradnách poskytují služby psychologové, speciální pedagogové a sociální pracovníci, a to zejména ambulantně či formou návštěv pracovníků poraden na školách, školských a jiných zařízení (Mikulková, Šrahůlková, 2014, s. 16). Ve chvílích, kdy je

nutno případ doplnit lékařskou dokumentací, spolupracují s odborníky ze zdravotnictví. U žáků, kteří pochází ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo oni sami vykazují rizikové chování, se PPP obvykle obrací na Orgán sociálně právní ochrany dětí. PPP dále spolupracují se speciálně-pedagogickými centry, středisky výchovné péče a výchovnými poradci ze školních poradenských pracovišť (Mikulková, Šrahůlková, 2014, s. 16).

1.3.3.2 Speciálně-pedagogické centrum

Stejně jako u pedagogicko-psychologických poraden upravuje legislativu speciálně-pedagogických center (dále jen SPC) Školský zákon. Tato centra poskytují podporu klientům od tří do devatenácti let, mezi které patří žáci se zdravotním postižením a žáci integrovaní do běžných typů škol (Vališová, Kasíková, 2007, s. 336). Činnost speciálně-pedagogických center je poskytována ambulantně nebo v přirozeném prostředí klienta (terénně) a to jak klientům samotným, tak také rodičům a pedagogům (Knotová, 2014, s. 19-20). Speciálně pedagogická centra jsou zřizována při speciálních školách státních i nestátních (Vrtišková, 2009, s. 60).

SPC zajišťuje pro klienty informační, diagnostickou, poradenskou a metodickou činnost (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 17).

Rozlišujeme různé typy těchto center a to podle jejich zaměření na:

- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s vadami řeči,
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům se zrakovým postižením,
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům se sluchovým postižením,
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s tělesným postižením,
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s mentálním postižením,
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s poruchami autistického spektra,
- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům hluchoslepým,

- SPC poskytující služby dětem, žákům a studentům s více vadami (Knotová, 2014, s. 20).

1.3.3.3 Škola

Na základních, středních a vyšších odborných školách jsou poradenské služby zabezpečovány výchovným poradcem a školním metodikem prevence. Tyto služby mohou být dále poskytovány školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem (Opekarová, 2007, s. 23). Tito odborníci dále spolupracují s třídními učiteli, učiteli výchov a dalšími pedagogickými pracovníky škol (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 19). Standardní činnosti jednotlivých pracovníků školního poradenského pracoviště jsou definovány vyhláškou č. 72/2005 Sb. (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 19).

Školní poradenská pracoviště nejčastěji spolupracují s PPP, SPC a střediskem výchovné péče. Dalšími spolupracujícími institucemi jsou Orgán sociálně právní ochrany dětí, soudy a odborníci z oboru zdravotnictví (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 20).

V rámci působnosti Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky existují především u dětí a mládeže s významnými výchovnými problémy ještě další zařízení poskytující poradenské, nápravné a diagnostické služby. Činnost těchto center je upravena Zákonem č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

Zařízení poskytující služby pro výkon ústavní a ochranné výchovy jsou následující:

- Středisko výchovné péče pro děti a mládež
- Diagnostický ústav
- Dětský domov
- Dětský domov se školou
- Výchovný ústav pro mládež (Vališová, 2007, s. 337).

Vzhledem k zaměření diplomové práce nevěnuji těmto zařízením detailní pozornost a popíši pouze Ochrannou výchovu a Střediska výchovné péče, kde se práce sociálního pracovníka a výchovného poradce střetává nejvíce.

1.3.3.4 Ochranná výchova

Při opatřování podkladů pro rozhodnutí o uložení ochranné výchovy soud spolupracuje s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, se školou dítěte a úředníkem Probační a mediační služby. Spolupráce spočívá zejména v získávání informací o dítěti, o jeho rodině a prostředí, o jeho chování a informace o osobách, se kterými je v kontaktu. Pedagogicko-psychologické vyšetření dokreslí informace týkající se povahových vlastností dítěte. Ochranná výchova je ukládána dětem, které jsou ve věku blízkém patnácti let a které se *„opakovaně dopouštějí činnosti, která by jinak byla trestná a kdy péče ve vlastní resp. náhradní, rodině byla nedostatečná“* (Kahoun, 2007, s. 57).

Uložení ochranné výchovy upravuje zákon o soudnictví ve věcech mládeže. Ochranná výchova *„trvá, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle do dovršení osmnácti let“* (Pavlovský, Kasíková, 2012, s. 20). Lze ji prodloužit o jeden rok, tedy do devatenácti let, a to vždy v zájmu dítěte.

1.3.3.5 Středisko výchovné péče

Střediska výchovné péče nejsou v současné době řazena mezi školská poradenská zařízení, ale svou činností a typem klientů jsou jim velmi blízká. Tato zařízení poskytují poradenskou péči *„dětem, žákům a studentům s rizikem vzniku poruch chování, výchovných problémů a sociálně negativních jevů, u nichž není nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova“* (Knotová, 2014, s. 20). Mimo poradenské péče poskytují střediska také diagnostiku, terapii, výchovu a vzdělání (Sedlářová, Kasíková, 2008, s. 202). Úkolem středisek je tedy předcházet vzniku

a rozvoji negativního chování dětí a tím předcházení narušení jejich zdravého vývoje, zmírňovat či odstraňovat příčiny již rozvinutých poruch chování a patologických jevů (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 18).

Nabízejí péči v ambulantních (docházkových) programech nebo na odděleních jako službu stacionární (celodenní) a internátní (pobytovou) a snaží se o co nejrychlejší a nejaktivnější podchycení poruch chování. Ambulantní služba je využívána v případě krátkodobé práce s klientem a tato práce je ukončena do dvou měsíců. V případě dlouhodobé intervence, delší jak dva měsíce, je využívána služba ambulantní, stacionární i internátní (Novosad, 2006, s. 116-117; Knotová, 2014, s. 20-21).

Díky efektivní intervenci mohou střediska výchovné péče zabránit umístění dítěte do zařízení vykonávajících preventivní, ochranou ústavní výchovu (Novosad, 2006, s. 116-117; Vrtišková, 2009, s. 63). Mezi tato zařízení patří například diagnostické ústavy, nebo výchovné ústavy pro mládež, které patří do systému státních školských zařízení a přicházejí do nich děti se soudně nařízenou ústavní a ochranou výchovou.

Střediska výchovné péče se věnují také klientům propuštěným z ústavní výchovy či z psychiatrické léčebny a spolupracuje s orgány státní správy, školami, ústavy a pedagogicko-psychologickými poradnami (Novosad, 2006, s. 116-117).

Střediska výchovné péče úzce spolupracují s rodinou, školou, odborem sociálně právní ochrany dětí, Probační a mediační službou a PPP. Dále může spolupracovat s Policií ČR a soudy (Mikulková, Šrahůlková a kol., 2014, s. 19).

1.4 Výchovní poradce

Výchovní poradce je učitel, který má odpovídající vysokoškolské vzdělání (ve vztahu k vyučovaným předmětům) a byl vybrán do funkce výchovního poradce. Tento učitel funguje jako prostředník mezi zájmy žáků a zájmy školského zařízení. Studium výchovných poradců je dáno Vyhláškou č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Studium je uskutečňováno na vysokých školách, v rámci celoživotního vzdělání v rozsahu nejméně 250 vyučovacích hodin (Vališová, Kasíková, 2007, s. 336). Výchovní poradce se spolu s ostatními učiteli v péči o žáky zaměřuje především na jejich výchovu, vzdělání a přípravu na dospělost. Diagnostická činnost učitele ve škole je náročný proces, při kterém získává informace od svých kolegů, odborníků z poradenských center, nebo od osob, které žaka dobře znají. Díky těmto možnostem mohou učitelé s žáky lépe individuálně pracovat, a to na profesionální úrovni (Knotová, 2014, s. 29-30). Metody a techniky práce výchovního poradce jsou „vzájemně propojeny s problematikou pedagogicko-psychologické, pedagogické a speciálně pedagogické diagnostiky“ (Opekarová, 2007, s. 24).

Výchovní poradce je stejně jako sociální pracovník vázán mlčenlivostí, včetně svých nadřízených nebo kontrolních orgánů (Holá, 2013, s. 351).

Vzhledem k časové dotaci na straně jedné a široké škále činností, které výchovní poradce vykonává (viz níže) na straně druhé, může být odbornost a kvalita vykonané práce velmi snížena. Výchovní poradce ke své současné povinnosti, kterou je vedení běžné výuky, přibírá také činnost poradenskou, bylo by potřeba zvýšit časovou dotaci na právě zmiňovanou poradenskou činnost a snížit dotaci běžné výuky (Hlad'o, 2012, s. 55).

1.4.1 Kompetence výchovného poradce

Výchovný poradce spolupracuje s vedením školy. Třídním učitelům i ostatním zaměstnancům školy poskytuje pomoc při získávání a pochopení informací o žácích. Sleduje aktuální vývoj pedagogických a pedagogicko-psychologických poznatků, spolupodílí se na tvorbě školního řádu či informačních materiálech informujících o škole (Novosad, 2006, s. 115).

Dále také spolupracuje s rodiči a veřejností, zejména v rámci konzultací a schůzek, na kterých výchovný poradce srozumitelně vysvětluje, kde jsou možné příčiny patologického chování žáka, jejich řešení (Martínek, Kasíková, 2009, s. 101) a také jaké jsou možnosti využívání jiných mimoškolních poradenských institucí (Opekarová, 2007, s. 24-25). Podporuje rodiny a školu při dodržování zákonem stanovené povinnosti žáka účastnit se školní docházky (Grewe, 2005, s. 168).

V třídním kolektivu napomáhá žákům při rozhodování o dalším studiu, monitoruje žáky s výchovnými či vzdělávacími problémy nebo naopak žáky mimořádně nadané, plní úkoly v oblasti prevence sociálně patologických jevů ve škole (Opekarová, 2007, s. 24-25). Mezi tyto patologické jevy bychom mohli zařadit šikanu, vyloučení dítěte z kolektivu, problémové chování. Dále také zajišťuje informovanost o alternativních formách vzdělávání a ochrany dítěte (Horner, Krafczyk, 2010, s. 52). Výchovný pracovník iniciuje preventivní programy na škole a organizuje přednášky o problematice sociálně patologických jevů (o drogách, o přenosu HIV/AIDS atd.) (Novosad, 2006, s.115).

Jedním z nejvýznamnějších prostředků sociální prevence je výchova v rodině a výchova ve školách. Mezi další faktory působící na děti patří výchova mimo vyučování (Nevládní neziskové organizace, DDM, atd.) nebo např. sociální politika státu. Všechny tyto prostředky se zabývají zejména primární a sekundární prevencí, tedy předcházení delikventnímu jednání. Programy, které jsou vázány na školu, tedy i institut výchovného poradenství, využívají faktu, že škola děti naučí nejen racionální řešení situací a problémů, které spadají do určitých předmětů, ale i mnohem více. Škola

u dětí posiluje postoje a dovednosti, které jsou předpokladem prosociální, nekriminální dráhy dítěte. Snaží se minimalizovat patologické chování nejen ve škole, ale také mimo ni, a připravuje děti na setkání s kriminalitou a patologickým chování u druhých (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 265-273).

V neposlední řadě patří mezi kompetence sociálního pracovníka spolupráce s mimoškolními orgány a organizacemi, jako jsou Pedagogicko-psychologické poradny, Střediska výchovné péče, Úřady práce, Policie, Orgány sociálně-právní ochrany dětí či zdravotnická zařízení druhých (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 265-273).

1.4.2 Činnosti výchovného poradce

a) Poradenská činnost

Do obsahu této funkce patří kariérové poradenství směrem k žákům i učitelům (Vendel, Kasíková, 2008, s. 144), vyhledávání žáků, jejichž vývoj a vzdělání vyžaduje zvláštní pozornost, příprava podmínek na integraci žáků se zdravotním postižením či naopak žákům mimořádně nadaným a také poskytování služeb kariérového poradenství žákům cizincům (Opekarová, 2007, s. 25-26). Cílem jeho práce je také odhalování a rozvíjení potenciálů žáků nebo naopak včasné zachycení problémů spojených s výukou a taktéž prevence školní neúspěšnosti (Horská, Kasíková, 2009, s. 146).

b) Metodická a informační činnost

Mezi metodickou a informační činností patří metodická pomoc pedagogickým pracovníkům školy, předávání odborných informací z oblasti péče o žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, poskytování informací žákům a jejich zákonným zástupcům o problémech spojených se školní docházkou (např. neomluvené a zvýšené omluvené absence), činnosti školy a dalších školských poradenských zařízeních a shromažďování odborných zpráv a informací o žácích, kteří jsou v péči jiných poradenských zařízení (Opekarová, 2007, s. 25-26; Knotová, 2014, s. 30-36).

1.4.3 Osobnostní předpoklady výchovného poradce

Osobnostní předpoklady všech pracovníků v pomáhajících profesích by měly být téměř totožné, proto se níže vyjmenované předpoklady nebudou příliš lišit od osobnostních předpokladů sociálního pracovníka popsanych v předchozí kapitole.

Mezi ty nejdůležitější patří komunikativnost, empatie, flexibilita a přístupnost. Výchovný poradce by měl mít organizační schopnosti a měl by být schopen řešit konflikty, které v rámci jeho práce mohou nastat, měl by být trpělivý a zvládat techniky sebeovládání. Samozřejmostí je také ochota sebevzdělávat se. Při práci s mládeží, a nejen s ní, je potřeba individuálního přístupu a také schopnost pracovat v kolektivu svých kolegů, se kterými se při řešení problémových situací setkává (Durdiak, Gatial, 2006, s. 28; Vališová, Kasíková, 2007, s. 319). Výchovný poradce musí být nestranný, zodpovědný a spolehlivý, se schopností nadhledu a uměním oprostít se od osobních zájmů a také se schopností pracovat s vlastními emocemi (Holá, 2013, s. 351).

1.4.4 Etický kodex výchovných poradců

Stejně jako v případě sociálních pracovníků musí mít výchovní poradci vymezena etická pravidla, která jsou jednotná a uznávaná. Slouží pro potřeby jejich, ale také klientů, pedagogů a spolupracujících institucí. Etický kodex výchovných poradců (viz příloha č. 2) byl schválen na Kongresu výchovných poradců 23. 8. 2008 v Praze a obsahuje tyto kapitoly:

- Etická odpovědnost výchovného poradce vůči klientům
- Práva a prospěch klienta
- Omezení vyplývající z profese
- Výkon profese (profesionální praxe) (Asociace výchovných poradců, 2008).

Tento etický kodex tedy shrnuje práva výchovných poradců a jejich klientů, popisuje povinnosti, praktické fungování výchovných poradců na školách a také vztahy s ostatními pracovníky školy. Etický kodex zajišťuje dosahování odbornosti a kvality naplňování cílů a služeb s ohledem na klienta a jeho potřeby (Procházka a kol., 2014, s. 232). Díky citlivým a důvěrným informacím, se kterými výchovní poradci pracují, je potřebné tento kodex dodržovat a respektovat (Knotová, 2014, s. 29).

1.5 Vymezení spolupráce sociálního pracovníka s výchovným poradcem

Práce sociálního pracovníka spočívá v řešení sociálních problémů klientů různých věkových kategorií a také v různých životních situacích. Cílem sociální práce je vysvětlit klientovi jeho problém a společnými silami najít jeho řešení (Malík Holasová, 2014, s. 10).

Sociální pracovníci pracují s jednotlivcem, rodinou, skupinou nebo komunitou a pomáhají jim dosáhnout způsobilosti k sociálnímu uplatnění. To samé můžeme v širším pojetí říci o výchovných poradcích. Výchovný poradce nepracuje jen se žáky jednotlivci, ale také s jejich rodinou, třídním kolektivem či společenstvím lidí obklopujících žáka v přirozeném prostředí, neboť lidské problémy neexistují jen sami o sobě, ale jsou vázány v souvislostech (Malík Holasová, 2014, s. 10).

1.5.1 Právní předpisy užívané při řešení výchovných problémů

Při řešení výchovných problémů žáků postupují školy dle konkrétních právních předpisů nebo metodických postupů. Mezi takové patří Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů; Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů; Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů; Zákon č. 379/2005 Sb., o opatřeních k ochraně před škodami působenými tabákovými výrobky, alkoholem a jinými návykovými látkami a o změně souvisejících zákonů, ve znění pozdějších předpisů; Zákon č. 89/2012 Sb., občanským zákoníkem; Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů; Zákon č. 111/2006 Sb., o pomoci v hmotné nouzi; Zákon č. 273/2008 Sb., o Policii České republiky, ve znění pozdějších předpisů; Zákon č. 40/2009 Sb., trestním zákoníkem, ve znění pozdějších

předpisů; Zákon č. 167/1998 Sb., o návykových látkách a o změně některých dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů; Zákon České Národní Rady č. 200/1990 Sb., o přestupcích, ve znění pozdějších předpisů; Zákon č. 372/2011 Sb., o zdravotních službách a podmínkách jejich poskytování (zákon o zdravotních službách), ve znění pozdějších předpisů; Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.; Vyhláška č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, ve znění pozdějších předpisů; Metodický pokyn MŠMT k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, č. j. 20 006/2007-51; Metodický pokyn MŠMT k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance, č. j. 14 423/99-22; Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, č. j. 24 246/2008-6; Metodický pokyn MŠMT k zajištění bezpečnosti a ochrany dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, č. j. 37 014/2005-25; Metodický pokyn MŠMT k jednotnému postupu při uvolňování a omlouvání žáků z vyučování, prevenci a postihu záškoláctví; č. j. 10 194/2002-14; Metodické doporučení MŠMT pro práci s Individuálním výchovným programem v rámci řešení rizikového chování žáků, č. j. MSMT-43301/2013; Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013-2018, MŠMT (MŠMT, 2014, s. 2-3).

1.5.2 Další spolupracující organizace

Výchovný poradce a sociální pracovník spolupracují nejčastěji při řešení rizikového chování žáků na školách. Základní odpovědnost za vzdělání a výchovu dětí mají jejich zákonní zástupci. Jejich povinností je zajistit dítěti vhodné podmínky pro zdravý rozvoj a přiměřenou přípravu do školy. Stejnou zodpovědnost mají také školy a žáci samotní. Při řešení problémů je důležitá nejen spolupráce rodičů, žáka a všech pracovníků školy (výchovného poradce, školního metodika prevence či učitelů),

ale také dalších orgánů a institucí, kteří se touto problematikou zabývají (MŠMT, 2014, s. 2).

Mezi tyto orgány a instituce můžeme zařadit Orgán sociálně právní ochrany dětí, lékaře, střediska výchovné péče, pedagogicko-psychologické poradny, orgány činné v trestním řízení, Policii ČR, atd. (MŠMT, 2014, s. 2). Pedagogicko-psychologické poradny vyšetřují výchovné problémy dětí, především pro účely rozhodnutí o ochranné výchově, náhradní rodinné výchově či ústavní péči. Spolupráce se soudy vyplývá ze Zákona o rodině a výkonu sociálně právní ochrany dětí a mládeže a týká se tedy většinou případů spojených s péčí o mládež (Mühlpachr, 2004, s. 56). Řešení s Policií České republiky nemusí vždy být důsledkem spáchání trestného činu nebo přestupku, ale může se jednat také o preventivní aktivity v oblasti kriminality dětí a mládeže, které rizikovému chování předcházejí (Čáp, 2009, s. 199).

Výchovný poradce může formou oznámení informovat sociálního pracovníka o výskytu sociálně patologických jevů ve škole. Toto oznámení může být buď *výchovné*, týkající se například záškoláctví či zneužívání návykových látek, *oznámení CAN*, tedy při podezření na syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte, nebo *obecné oznámení*, které se týká zpráv k soudním dohledům, zpráv k výkonu náhradní rodinné péče atd. (Gogolová a kol., 2011, s. 4).

1.5.3 Sociálně - právní ochrana dětí

Zákon o sociálně právní ochraně dětí (Zákon č. 359/1999 Sb.) charakterizuje sociálně-právní ochranu dětí jako „*soubor opatření, jejichž úkolem je ochrana práv dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu, ochrana oprávněných zájmů dítěte, včetně ochrany jeho jmění, působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny, zabezpečení náhradního prostředí pro dítě, které nemůže být trvale nebo dočasně vychováno ve vlastní rodině*“ (Zák. č. 359/1999 Sb., §1).

Sociálně právní ochrana dětí je garantována státem, a to ve všech moderních společnostech již od 20. století. Realizace je přenesena na samosprávné celky a je tedy vykonávána konkrétními sociálními pracovníky. Situace dětí a jejich následná ochrana

je hodnocena objektivně a intervence je uskutečněna na základě standardních postupů, které umožňují transparentnost a kontrolu zvolených postupů. Zároveň je však velmi důležité, aby sociální pracovník dítě dobře znal, pracoval s rodinou, komunitou i s možnostmi daného regionu a byl tedy s klientem v intenzivním kontaktu. Sociální pracovník, stejně jako rodiče a ostatní odborníci, kteří v rámci své profese pracují s dítětem, nese odpovědnost za dítě (Pemová, Ptáček, 2012, s. 27-33).

K ohrožení dítěte může dojít z mnoha důvodů. Nejčastěji se jedná o částečnou nebo úplnou absenci základních rodičovských dovedností a schopností, fyzické nebo psychické problémy rodičů, a v neposlední řadě o špatnou sociální situaci rodiny, která rodičům znemožňuje poskytnout dítěti optimální podmínky pro zdravý vývoj. Sociální pracovník pracuje ve spolupráci s multidisciplinárním týmem a jejich intervence se zaměřuje na minimalizaci rizikových faktorů, které na dítě a jeho prostředí působí, a také na posilování silných stránek dítěte a rodiny (Pemová, Ptáček, 2012, s. 27-33).

Mezi hlavní principy úpravy sociálně-právní ochrany dětí patří poskytování péče všem dětem bez rozdílu rasy, barvy pleti, jazyka, politického vyznání nebo smýšlení, národnostního, etnického nebo sociálního původu. Péče je poskytována bezplatně všem nezletilým dětem mladším 18 let. Stát preventivně působí na rodinné vztahy a je zodpovědný za ochranu dětí před tělesným či duševním násilím, dohlíží na jejich zdravý vývoj, nenahrazuje však plnění povinností a odpovědnosti rodičů (Duková a kol., 2013, s. 111).

1.5.4 Nástroje ochrany dětí

Nejčastějším problémem jsou špatné socioekonomické podmínky rodin, a proto je péče zaměřena na prevenci chudoby a sociálního vyloučení prostřednictvím poskytování sociální pomoci hmotné i finanční. Jedná se o dávky státní sociální podpory, hmotné nouze a sociální péče, nemocenského a důchodového zabezpečení a také dávky poskytované nezaměstnaným. Dalším nástrojem je vytváření podmínek

pro existenci poskytovatelů sociálních služeb, prevence sociálně patologických jevů, péče o zdraví a vzdělání apod. (Pemová, Ptáček, 2012, s. 27-33).

Mezi specifické nástroje ochrany dětí patří *systematizace procesu ochrany dětí*. Tento pojem vystihuje proces, který je transparentní, efektivní a systematický, hodnocení vychází z odborné diagnostiky ohrožených dětí a probíhá na základě standardizovaného postupu. Případy ohrožených dětí jsou pečlivě evidovány a statisticky zpracovány. Dalším nástrojem je *komunitní přístup k diagnostice a intervenci*, což znamená, že „*maximum dílčích aktivit probíhá v místě, kde dítě žije, s využitím místně dostupných formálních i neformálních zdrojů*“ (Pemová, Ptáček, 2012, s. 31).

K podpoře rodiny jsou využívány přednostně služby terénní a ambulantní, a institucionalizované služby přicházejí na řadu až posléze. *Intervence zaměřující se na dítě i jeho rodinu* se týká psychosociálních služeb cíleně určených pro samotné děti, ale i jejich rodiny. Služby směřující k dětem jsou cíleny hlavně na zmírnění nežádoucích vlivů působících na dítě, terapie traumat a rozvoj jejich dovedností a schopností. K posílení rodičovských kompetencí směřuje sociální práce zaměřená na rodiče. *Princip multidisciplinární spolupráce* zajišťuje komplexní zhodnocení situace dítěte, rodiny i komunity a tím výběr správných postupů. Pokud má být ochrana dětí efektivní, musí být poskytované služby profesionální. *Profesionalita poskytovaných služeb* je zajišťována systematickým a pravidelným vzděláváním všech pracovníků zainteresovaných v péči o ohrožené děti (Pemová, Ptáček, 2012, s. 27-33).

1.5.5 Orgány sociálně právní ochrany dětí

Hlavním článkem systému ochrany dětí jsou obecní úřady obcí s rozšířenou působností, v jejichž organizační struktuře je péče o ohrožené děti svěřena oddělení sociálně právní ochrany dětí. Dalším orgánem jsou obce 1. typu, které spolu s obcemi s rozšířenou působností (3. typu) sledují ochranu práv dítěte a přijímají potřebná opatření. Role krajů je významná v oblasti zprostředkování náhradní rodinné péče a také v roli odvolacího, kontrolního a metodického orgánu. Do působnosti Ministerstva práce

a sociálních věcí České republiky patří obecně péče o rodinu a děti (Kahoun, 2007, s. 20).

Základním posláním těchto oddělení nacházejících se v obcích s rozšířenou působností je prověřovat případy špatného zacházení rodičů nebo jiných osob pečujících o děti. Pracovníci sociálně právní ochrany dětí navrhnou opatření, do kterých spadá i omezení, zbavení nebo pozastavení rodičovské zodpovědnosti, v období rozvodu rodičů přebírá funkci kolizního opatrovníka dítěte, sleduje výkon ochranné a ústavní výchovy dětí, u dětí a nezletilých se účastní projednávání trestných věcí, neplnolé osoby navštěvuje ve věznicích a pracuje také s rodinou v terénu (Vrtilšková, 2009, s. 59).

Struktura orgánů sociálně právní ochrany dětí je odlišná podle velikosti obce. V rámci obecního úřadu nacházejícího se v obci s rozšířenou působností je zpravidla zřízen odbor sociálních věcí, který zahrnuje také oddělení sociálně-právní ochrany dětí, respektive oddělení sociální prevence, kde působí kurátoři pro mládež (Kahoun, 2007, s. 35-36).

1.5.6 Systém včasné intervence

Problémovým chováním dětí a mládeže se zabývá také „*Systém Včasné Intervence*“, jehož základním cílem je zefektivnění metod práce všech institucí, do jejichž působnosti spadá právě péče o rizikové, ohrožené a delikventní děti a mládež. Tento systém se snaží o rychlé a adekvátní odstranění rizik, ohrožení dítěte a o nápravu delikventního jednání (Závazná metodika systému včasné intervence a týmů pro mládež, 2006, s. 2-4).

V tomto procesu pak nejsou aktivní jen justiční a sociální orgány, ale také nevládní a charitativní organizace, zdravotnická zařízení a školské instituce. To v praxi znamená koordinovanou spolupráci orgánů sociálně-právní ochrany dětí, Policie ČR, soudů, Probační a mediační služby ČR, úřadů práce, zdravotnických zařízení, škol, školských zařízení a nestátních neziskových organizací, a tedy zajištění efektivní práce s klientem, jeho rodinou a komunitou, kde žije (Závazná metodika systému včasné intervence a týmů pro mládež, 2006, s. 2-4).

Grafické zpracování (obrázek č. 2), které je umístěno na konci diplomové práce, jako příloha č. 3, znázorňuje vzájemné propojení a působení jednotlivých organizací na dítě a na sebe navzájem, kdy dítě je na vrcholu celého pomyslného procesu.

2 Cíl práce a výzkumné otázky

2.1 Cíl práce

Cílem diplomové práce je zjistit, jakým způsobem probíhá spolupráce sociálního pracovníka s výchovným poradcem.

Dílčím cílem práce je zmapování, zda studenti využívají služby výchovného poradce a jak vnímají výchovné poradenství.

2.2 Výzkumné otázky

Vzhledem ke stanoveným cílům byly definovány tyto výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem se realizuje oboustranná spolupráce sociálního pracovníka a výchovného poradce při řešení problémových situací?
2. Jaké služby výchovného poradce jsou studenty nejčastěji využívány?

3 Metodika

Pro realizaci výzkumné části diplomové práce byl zvolen kvalitativní typ výzkumu, jehož hlavním nástrojem je rozhovor. Cílem kvalitativního výzkumu za pomoci rozhovoru je „získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu“ (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 13). Typický je výběr výzkumného tématu základních výzkumných otázek, které se v průběhu mění a doplňují. Výzkumný proces má dlouhodobý charakter a probíhá většinou v terénu (Hendl, 2008, s. 50). Základem kvalitativního výzkumu je široce zaměřený okruh sběru dat, kde nejsou stanoveny základní proměnné hned na začátku. Teprve po nasbírání dostatečného množství dat se hledají pravidelnosti a podobnosti (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 24).

Jako metoda byla zvolena metoda dotazování. „Dotazování obecně zahrnuje různé typy rozhovorů, dotazníků, škál a testů“ (Hendl, 2008, s. 164). Jmenované metody se mohou použít samostatně, nebo je můžeme kombinovat s metodami jinými. Rozhovory mohou být nestrukturované, polostrukturované či strukturované (Miovský, 2006, s. 155). V diplomové práci byl použit rozhovor polostrukturovaný, který spočívá v předem definovaném účelu a osnově, ale tento typ má velmi flexibilní možnosti, jak data získávat (Hendl, 2008, s. 164). Předem daná osnova specifikuje okruhy otázek, jejichž pořadí se může v průběhu rozhovoru měnit, podle potřeby (Miovský, 2006, s. 159). Sběr dat touto metodou vytváří vztah mezi očekáváním výzkumníka a možnostmi komunikačního partnera. Výzkumník se zde přizpůsobuje komunikačnímu partnerovi a dává mu větší svobodu projevit se (Hendl, 2008, s. 166).

Samotný sběr dat byl realizován od března do dubna roku 2016. Před zahájením každého z rozhovorů s vybranými komunikačními partnery jsem se představila, uvedla univerzitu a obor, který studuji, a samozřejmě důvod výzkumu, který provádím, a jeho cíle. Upozornila jsem je na anonymitu výzkumu a také na mlčenlivost ohledně citlivých dat. Tato data mi však komunikační partneři většinou nesdělovali, s ohledem na povinnou mlčenlivost vyplývající z výkonu jejich povolání. Nesouhlasili s jakýmkoli zveřejněním přesného přepisu či zvukového záznamu rozhovorů.

Samozřejmostí na začátku rozhovoru bylo také zajištění souhlasu s nahráváním rozhovoru na mobilní telefon, kdy nahrávka sloužila k pozdějšímu přepisu do elektronické podoby. Zvukový záznam umožňuje výzkumníkovi zcela se soustředit na projev komunikačního partnera. Poznámky, které si pořizuje, se netýkají přepisu rozhovoru, ale pouze jeho osobních postřehů, které nemohou být z nahrávky známy (Miovský, 2006, s. 197). Během rozhovoru jsem se ujišťovala, že se držíme předem stanoveného okruhu otázek, které byly k výzkumu potřeba (Hendl, 2008, s. 174).

Rozhovory byly z mluveného projevu převedeny doslovnou transkripcí (Hendl, 2008, s. 208). Nebyly změněny do spisovného jazyka, jsou ponechány bez jazykové a stylistické korektury, aby byla zachována autenticita po stránce dialektu a chyb ve větné skladbě.

3.1 Charakteristika výzkumného souboru

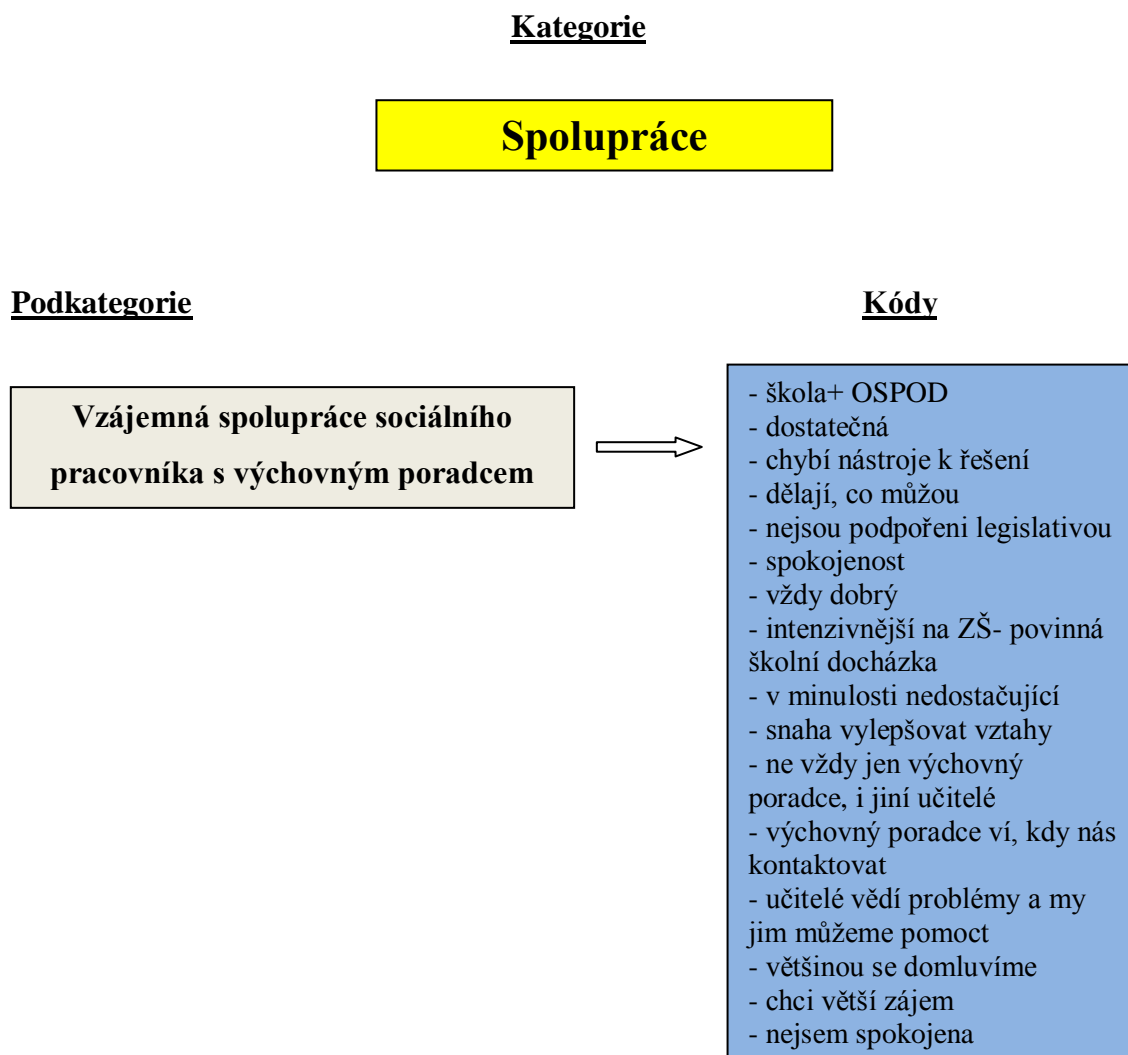
Při výběru zkoumaných jednotek byla zvolena předem daná struktura výběru, což spočívá v předem známém výběru zkoumaných případů (Hendl, 2008, s. 151). Tímto kritériem může být určitá vlastnost nebo stav.

Výzkumný soubor je tvořen sociálními pracovníky z Orgánu sociálně- právní ochrany dětí a výchovnými poradci z Odborných učilišť a Středních odborných učilišť, kteří jsou ve vzájemné interakci při řešení problémového chování žáků. Tito pracovníci byli vybráni dle lokality, a to konkrétně v okrese Břeclav. Jednalo se o tři sociální pracovníky z Orgánu sociálně právní ochrany dětí a o tři výchovné poradce působící na Odborných a Středních odborných učilištích v tomto okrese.

Dále, pro potřeby druhé výzkumné otázky, byl výzkumný soubor tvořen studenty Odborných učilišť a Středních odborných učilišť, na kterých dotazování výchovní poradci působí, a to konkrétně jedenácti žáky.

4 Výsledky

Schéma č. 1: Spolupráce



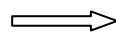
Všichni dotázaní sociální pracovníci odpověděli, že v rámci své práce spolupracují se školami. Stejně tak všichni výchovný poradci odpověděli, že spolupracují s Orgánem sociálně- právní ochrany dětí. Při řešení problémového chování žáků na Odborných a Středních odborných učilištích je vzájemná spolupráce těchto dvou subjektů neodmyslitelná. Výchovný poradce může vidět problémy žáků ve škole, které nemusí být primárně spojeny pouze s docházkou či problémy chování,

ale docházku, přípravu na vyučování a chování ve vyučování mohou výrazně ovlivňovat. SP1 například uvedla, že: „...ale pokud je problém v rodině, řekla bych, že je to hodně provázané na tu školu. Ta učitelka ví ty problémy, my je nevíme, ale zase my máme tu možnost jít do té rodiny...“. V další odpovědi týkající se spolupráce s výchovným poradcem SP1 řekla: „...je to vždycky propojené, může upozorňovat, že děcko má modřiny, nebo je nevyspalé, nebo já nevím co, ale už je to navázané na tu školní docházku a přípravu...“. Z toho vyplývá, že oba subjekty mají jiné možnosti a pravomoci problémy řešit, a jak sami uvádějí, spolupráce a problémy jsou vždy provázané. Všichni tři dotazovaní sociální pracovníci uvedli, že spolupráce s výchovným poradcem je dostačující a dobrá. Shodli se na tom, že spolupráce sociálního pracovníka a výchovného poradce na školách středních je ale mnohem méně intenzivní než u škol základních. Důvodem byla pro ně povinná školní docházka, kterou není nutné na středních školách dodržovat. SP2 ve své výpovědi poznamenal: „Jediný poznatek je, že pokud se jedná o výchovného poradce na Základní škole, je tato spolupráce intenzivnější, a to především s ohledem na legislativu, kdy je potřeba řešit povinnou školní docházku a absenci s tím spojenou“. Stejně tak SP3 uvedl: „Spolupracujeme se školami, tam jsou jak základky, tak střední. Ale s těma středníma děláme málo, protože tam už není povinná školní docházka“. VP3 svou odpovědí naznačil, že by od sociálního pracovníka čekal větší zájem: „V současné době bych očekávala větší zájem o žáka z OSPODu... Ale to se omlouvám, o tom nechci moc mluvit, z důvodu zachování mlčenlivosti“.

Podkategorie

Kódy

Frekvence spolupráce

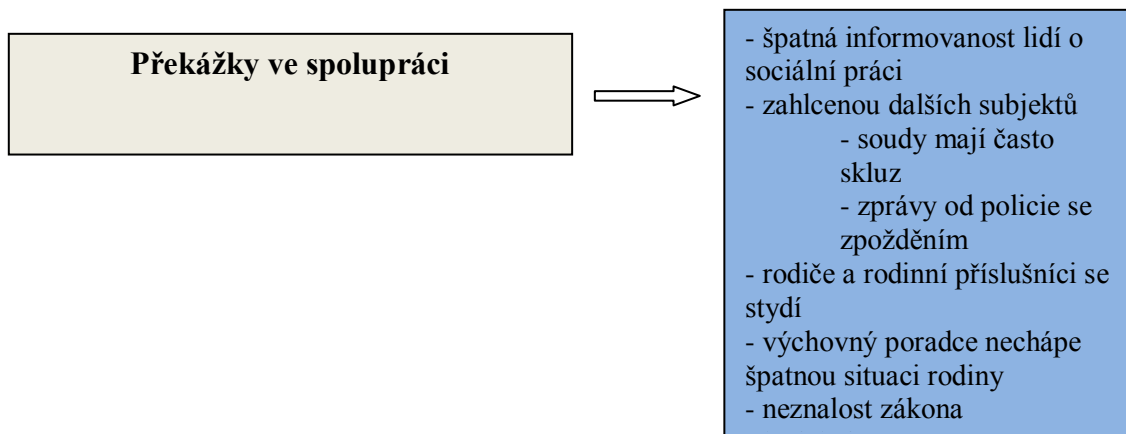


- 1x měsíčně
- závažné hned
- každý měsíc
- individuální
- podle potřeby
- 6x do roka
- není to pravidelně
- telefonicky nebo emailem

Četnost spolupráce se odvíjí podle potřeby výchovných poradců, neboť oni jsou většinou těmi, co dávají podnět k prošetření situace. VP2 na otázku, jak často se sociálním pracovníkem spolupracuje, odpověděla: „Zhruba v průměru jednou měsíčně, kdy se řeší i několik případů najednou. Někdy pouze telefonicky nebo e-mailem... Ale tak určitě, když je to závažný případ, tak to se musí řešit hned...“. Stejně jako VP3: „...tak průběžně, když je potřeba“ a VP1: „To je vždycky podle potřeby, ... nemůžu říct, že je to pravidelně“. Na stejnou otázku jsem se ptala sociálních pracovníků, kteří odpovídali velmi podobně. V odpovědích zaznívalo, že spolupráce je individuální a je těžké ji průměrovat. „Spolupráce je individuální a nelze toto ani průměrovat,“ řekl SP2. SP1 také uvádí, že výchovní poradci se snaží řešit problémy v rámci školy: „...víte co, oni si vždycky ty problémy snaží vyřešit v rámci školy a až vidí, že už tam víc nefunguje a že nemůžou, protože třeba základky si dokážou pozvat pracovníka z pedagogicko-psychologické poradny a ten jim tam udělá různé vztahovky a tak nějaký to šetření a pak až v dalším případě se obrací na nás“.

Podkategorie

Kódy

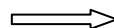


Překážky ve spolupráci s výchovným poradcem vidí sociální pracovníci v legislativě, nedostatku času a nedostatečné informovanosti výchovných poradců či strachu rodičů. SP3 uvedla: „*Někdy ti výchovní poradci dost nechápu špatnou situaci rodiny, nejraděj by dali všechny děti do domovů...*“. Co se týče neinformovanosti nebo neochoty rodiny, k tomu SP1 řekla: „*...můžou to být sousedi, můžou to být prarodiče, můžou to být ze školy, můžou to být i rodiče, věřím, že pro spoustu je to nepříjemné přijít říct, mě moje děcko doma krade...*“. Další překážkou může být zahlcenost dalších subjektů, které se sociálním pracovníkem spolupracují, to je patrné například z výpovědi SP3: „*Pak jsou to třeba soudy, které mají někdy hrozný časový skluz. Oni sou zahlceni prací a my se pak taky neposuneme dál, je to takový žebřík, když se jedna příčka šprajcne, ta pod ní nic nenadělá a musí čekat. U policie je to pak třeba tak, že jejich zprávy dostáváme s velkým požděním a pak je problém v rámci prevence s tím dítětem pracovat...*“.

Podkategorie

Kódy

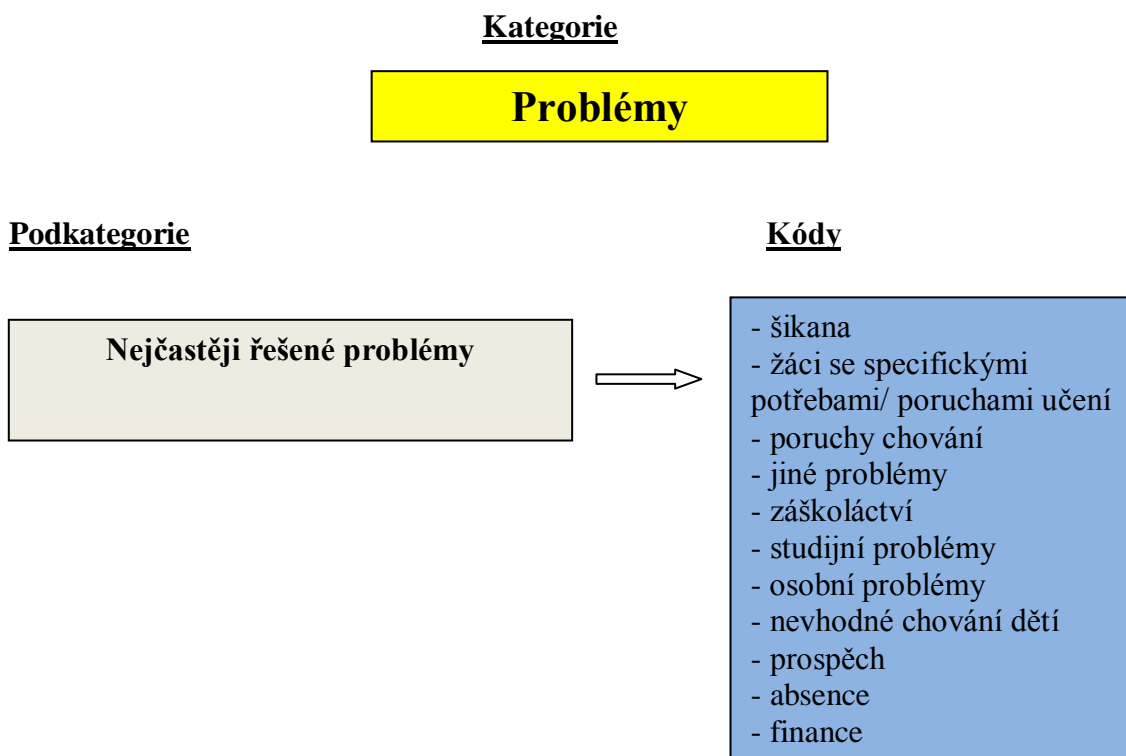
Formálnost X neformálnost



- závislost na četnosti kontaktu
- není rozdíl, stejné řešení
- přátelský vztah lepší
- většinou není rozdíl
- hlavní je profesionalita
- neformální, když je znám

V rámci dotazování na vzájemnou spolupráci byly sociálním pracovníkům a výchovným poradcům položeny otázky týkající se formálnosti a neformálnosti jejich spolupráce. Z odpovědí vyplynulo, že přátelský vztah je samozřejmě výhodou a vždy závisí na četnosti kontaktů v minulosti. „*Záleží na osobních kontaktech s různými odbory OSPODu... Ale většinou není rozdíl, jestli ty lidi osobně znám nebo ne,*“ uvedla VP2. Důležitá je pro obě strany profesionalita řešení problému a na tu osobní vztahy nemají vliv, protože situace má stejné řešení, jak dokazuje odpověď SP3: „*...ale vždycky samozřejmě musí být zachován zájem dítěte, takže to není o kamarádčkování. Musíme pracovat jako profesionálové, přátelské vazby jsou ale samozřejmě výhodou...*“.

Schéma č. 2: Problémy



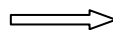
Mezi nejčastější problémy žáků, na jejichž řešení sociální pracovníci a výchovní poradci spolupracují, patří podle komunikačních partnerů absence, záškoláctví, prospěch, chování žáků, agresivní chování žáků a finance. VP1 se k této otázce vyjádřila: „Řešíme problémy s absencí žáků a finanční prostředky žáků na výuku. Například žáci učebního oboru Kuchařské práce si platí suroviny na vaření sami a zde se u sociálně slabých obracíme o pomoc na sociální pracovníky“. SP1 o chování žáků a absenci hovořila takto: „...takže nejvíc bych řekla, že výchovné komise bývají z nevhodného chování dětí, a je to tenhle chlapec, to byla teda absence, ale prolíná se to stejně tak se základkami a strašně ty děti sou poslední dobou agresivní...“. Jako nejčastější důvod spolupráce vidí absenci také VP3: „Hlavně absenci. Protože děcka už jsou dospělé, tak jim nemůžeme nic nakazovat... Ale když nechodí a nemají ty hodiny omluvené, tak musíme zjistit, co se děje, jestli třeba nejde o nějaký závažnější problém v rodině“. SP3 jako hlavní bod spolupráce s výchovným poradcem zmínila: „...s nima

řešíme záškoláctví, výchovné problémy dítěte a tak“. K otázce záškoláctví se stejně vyjádřila VP2, která uvedla: „Je to hlavně záškoláctví, pak jejich osobní problémy a studijní problémy. Ale to většinou úzce souvisí s tím záškoláctvím. Protože jak jsem řekla, když na ně nemaj rodiče čas a nekontrolujou je, tak bohužel“.

Podkategorie

Kódy

Spolupráce s jinými subjekty



- Policie ČR/ Městská policie/ Cizinecká policie
- Diagnostický ústav pro mládež/ Dětský diagnostický ústav
- PPP
- Dětský domov
- Výchovný ústav
- Rodiče
- Soud- okresní a krajský
- Nemocnice
- Státní zastupitelství
- Probační a mediační služba
- Mateřská škola, Základní škola
- Odborné učiliště/ Střední odborné učiliště/ Střední školy
- SPC
- Středisko výchovné péče
- Odbor azylové a migrační politiky
- OSPOD/ ÚMPOD
- Ministerstva
- Ambasády
- Lékařské obory- pediatr, psycholog, psychiatr
- Krizová centra
- Neziskové organizace

Některé případy sociální pracovníci Orgánu sociálně právní ochrany dětí předávají Policii ČR, se kterou pak dále spolupracují. „*Může tam být i podezření na trestný čin, my jsme měli jednou z učňáku oznámení, nezdála se jim tam nějaká dívenka, nakonec z toho opravdu vzešlo zneužívání ze strany otce, nevlastního, ale to už prošetřuje policie,*“ řekla SP1. Ta také nastínila průběh řešení, kdy je jim nahlášeno páchaní trestného činu: „*Pak se stává, že děti provádějí nějakou trestnou činností, to*

jsou ti mladiství, do těch osmnácti, ale není toho moc, nicméně, jako určitě chodíváme potom, my musíme tomu dítěti dělat opatrovníka i na soudě, takže nejen, že navštěvujeme rodinu, spolupracujeme s tou školou, děláme různé šetření...“. O spolupráci mimo výchovně-vzdělávací instituce mluvila také SP2: *„Trestná činnost a jiné patologické projevy u některých učňů nebo studentů jsou řešeny mimo výchovně-vzdělávací instituci“.*

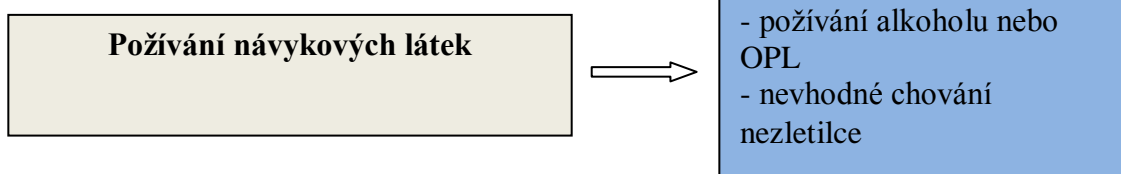
Jako další instituce, se kterými VP1 pracuje, uvedla Probační a mediační službu: *„A abych nezapomněla, tak ještě s probační a mediační službou, ale to už pak s nima řešíme dohromady se sociálkou“.* Probační a mediační službu zmínila také SP2. SP1 se k otázce spolupráce vyjádřila následovně: *„Vždycky samozřejmě rodiče. Pak policie. Často nám sami oznamují, volají nám třeba, byla tu ožralá mamina, nebo když tu děcka sedávaly za nádražím, byly tam skupinky děcek a oni je tam vyhmátli, měly třeba alkohol, do té kurately patří i to, že jezdíme večer do hospod kontrolovat...“.* Spolupráci se školou popsala SP1 takto: *„Já až to dítě někam odvezu, já si potřebuju sehnat co nejvíce informací, já nemůžu jenom tak napsat, že paní Vopršálková mi sem přišla oznámit. Já si požádám školu o posudek, nebo si tam zajdeme, řekneme jim, o jaký problém se jedná, ale že bysme nějak, když děcko, maminka chlastá doma a já bych na to školu upozorňovala, tak to ne“.* Nakonec zmínila: *„spolupráce s tou policií, soudem a školama, to je pro nás stěžejní“.* SP2 vyjmenovala několik edukačních zařízení, mezi která patří konkrétně Mateřská škola, Základní škola, Odborná učiliště, Střední odborná učiliště a Střední školy. SP3 v rámci své práce spolupracuje dále také: *„se soudy, s policíí, se státním zastupitelstvím... s čím ještě... no a s nemocnicemi, když je potřeba“.*

VP3, stejně jako někteří dotázaní, spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou a diagnostickými ústavem. VP2 uvádí, že: *„s pedagogicko-psychologickou poradnou a s OSPODem, s těma je spolupráce dobrá. Pak s dětskými domovy, výchovnými ústavami, ...“.* SP2 uvedla mnoho institucí, které se podílí na řešení různých situací, které se týkají výkonu její práce. Mimo edukační zařízení, která byla již zmíněna, mluvila SP2 o spolupráci s: *„pedagogicko-psychologickými poradnami, speciálně pedagogickým centrem, probační a mediační službou, dětským diagnostickým*

ústavem, středisky výchovné péče, diagnostickým ústavem pro mládež, dětskými domovy, výchovnými ústavy, ústavy pro ochrannou výchovu, odborem azylové a migrační politiky, Úřadem pro mezinárodně právní ochranu dětí. Někdy taky, ale to opravdu jen v ojedinělých případech, také s ministerstvy, to třeba s ministerstvem zdravotnictví, školství, vnitra, práce a sociálních věcí a ambasádami“. Celou otázku pak doplnila tvrzením, že: „spolupráci si nedokážeme představit bez účasti odborníků z řad lékařství, především pediatrie, psychologie, v poslední době také psychiatrie, takže dětské psychiatrické léčebny, krizová centra. Pro naši práci je také důležitá spolupráce s neziskovými organizacemi“.

Podkategorie

Kódy



SP2 jako jediná mluvila o problematice požívání návykových látek, a to konkrétně alkoholu nebo OPL. Tyto látky pak měly neblahý vliv na chování žáka ve výuce: „*Konkrétně mohu sdělovat problémové situace jako je požívání alkoholu nebo OPL, které během vyučování zapříčinily nevhodné chování nezletilce*“.

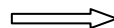
Schéma č. 3 Jaké služby výchovného poradce jsou studenty nejčastěji využívány?

Kategorie

Studenti a jejich spolupráce s výchovným poradcem

Podkategorie

S kým studenti problémy řeší



Kódy

- doma s rodiči
- spolužáci
- kamarádi
- učitelé
- psycholog
- výchovný poradce
- důvěra
- ředitel

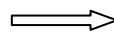
Z výpovědí žáků vyplynulo, že by se nejčastěji svěřili doma rodičům, spolužákům či kamarádům, nebo svému učiteli. S3 na otázku, s kým by si o svých problémech popovídal, odpověděl: „*Určitě s třídním učitelem a doma s rodiči. My si o věcech hodně povídáme, nemáme tajemství. (smích) Samozřejmě jim ale neříkám všechno, něco si nechám pro sebe*“. O rodičích se také zmínili další tři studenti, kde bych uvedla výpověď S4: „*S mamkou doma. S tou řešíme hodně... já si to radši vyřeším s mamkou, než abych to tahal do školy*“. S2 by se se svým problémem svěřila nejen rodičům, ale v případě potřeby také učitelům, či spolužákům ve škole: „*Určitě s rodičma a asi i ve škole. Když by třeba mamka nemohla, nebo to nepochopila, tak bych řekla spolužačce nebo nějaké učitelce*“. Nad otázkou, s kým řešit problém, který doma nebo ve škole vznikne, S9 prý ještě nepřemýšlela: „*Nikdy jsem nad tím nepřemýšlela, tak nevím. Hodně řeším se spolužačkami*“. Stejně jako S9, také S10 by

problém sdílel s přáteli a také zmínil téma důvěra. Svůj problém by sdílel: „s *někým, komu důvěřuju a vím, že mě nezklame. Tak třeba nějaká kámoška nebo třeba učitelka. Nebo taky doma možná*“. S ohledem na odpověď S11 je zřejmé, že důvěra je pro něj také velmi důležitá. Svě trable by řešil: „s *psycholožkou, výchovným poradcem nebo někým, komu věřím*“. S11 neuvedl žádné kamarády a rodinu, ale pouze školní autority. O psychologovi byla zmínka pouze jednou, a to právě v případě S11. Radu výchovného poradce by zvolil také S8, který neodpověděl funkcí, ale jménem. I když vím, která konkrétní osoba zastává funkci výchovného poradce, nechtěla jsem za studenta odpovídat a otázkou „*A to je kdo?*“ se ho na jméno zeptala. Dostalo se mi odpovědi: „*To je naše učitelka a výchovný poradce*“. Potvrdilo se tím tedy, že student ví, že tuto pozici učitelka na škole vykonává. Další tři studenti pak odpověděli, že by šli za učitelem a jeden by šel za ředitelem. Výpovědi studentů jsou již výše opsány. Pouze jedna studentka (S1) odpověděla, že si o problémech nepotřebuje s nikým povídat: „*S nikým bych to neřešila, proč jako? Já nemám důvod, prostě si to vyřeším sama*“.

Podkategorie

Kódy

Co dělá výchovný poradce



- řeší problémy žáků
- řeší problémy z domácího prostředí
- radí a pomáhá
- absence
- problémy chování
- problémy ve škole a se spolužáky
- spolupráce s učiteli
- šikana
- problémy učení

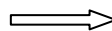
Všichni dotazovaní studenti vědí, že na škole je výchovný poradce, na kterého se v různých případech mohou obrátit. Mezi nejčastější odpovědi ohledně jeho náplně práce patřilo, že řeší problémy žáků a také absence. Jako v odpovědi S8: „*Pomáhá těm ostatním zvládat nějaké problémy a tak. A pak to řeší i s jinými učitelama.*“ která je v souladu s odpovědí S2: „*No když maj doma problém nebo se spolužákama, tak si o tom asi popovídají a něco vyřeší*“. Z čehož vyplývá také pomoc s problémy v domácím prostředí. Podle S11 je výchovný poradce někdo, za kým si mohou studenti přijít pro radu nebo pomoc, protože podle jeho odpovědi je to někdo, kdo: „*Chce pomoci nebo poradit tomu člověku. Promluví si s nima a vyslechne je a řeší problémy ze školy i ze soukromého života*“. Což se shoduje s odpovědí S10: „*No vyslechne si, co nás trápí a bude s náma hledat řešení, aby bylo pro obě strany dobré*“. Náplň práce výchovného poradce podle S3 spočívá v řešení problémů ohledně absence: „*No když sem nechodí, nebo chodí, jakože k doktorovi, a píšou si omluvenky sami. Nebo když dělaj bordel před školou*“. O psaní omluvenek studenty samotnými se zmínil také S5: „*...když si píšou omluvenky sami a pak jim na to přijdou.*“ S4 hovořil ve své odpovědi nejen o absenci, ale také o šikaně ve škole: „*No když maj něco doma, nebo kašlou na školu, nebo je někdo třeba mlátí ve škole*“. O šikaně z té druhé strany, tedy ze strany, kdy je student tím, kdo šikanuje ostatní, mluvil S6, který zmínil,

že výchovný poradce pomáhá studentům, když nechodí do školy, nebo „*když někoho šikanujou*“.

S7 uvedl, že výchovný poradce je někdo, kdo: „*Řeší žáky, co mají problém učení*.“ Pracuje se studenty tedy tehdy: „*Když jim ta škola nejde, nebo tam nechodí*“.

Podkategorie

Využití služeb výchovného poradce,
důvod návštěvy a ochota svěřovat se



Kódy

- nevyužil
- využil
- šel bych
- nešel bych
- kdyby šlo o něco vážného
- šla bych s kámoškou
- bojím se
- je tam pro nás
- věřím jen sama sobě
- nemám důvod
- byl jsem tam kvůli chování v kolektivu ve třídě
- nepamatuju si, asi rodina, škola, přátelé

Většina dotázaných studentů služeb výchovného poradce zatím nevyužila, ale s problémem by se poradit přišli. Jako třeba S9, která na otázku, zda by šla za výchovným poradcem problémy řešit, odpověděla: „*Asi jo, kdybych neměla komu to říct a podobně. To bych za ní šla*“. S2 vypověděl, že on sám služeb výchovného poradce ještě nevyužil, ale: „*...kámoš tam byl a dobrý*“. On sám řekl, že: „*určitě bych za ní zašel. Je fajn a myslím, že by mi s tím pomohla*“. S5 by výchovného poradce vyhledala tehdy: „*...kdyby šlo o něco vážného, ale asi bych šla s kámoškou*“. Jeden student vypověděl, že by za výchovným poradcem nešel ze strachu: „*Věřím jí, to jo, ale asi se bojím...nevím, jestli bych měl odvahu. Já sem posera*“ (smích). Z odpovědi S3 jasně vyplývá, že i když výchovného poradce zatím nevyhledal, plně si uvědomuje jeho místo ve škole. To dokazuje jeho odpověď na otázku, zda by za výchovným poradcem šel: „*Ano, protože by měl řešit naše problémy, tak proč ne. Je tam přece pro nás*“. Také pochválil kvality výchovného poradce: „*...myslím, že náš výchovný poradce je dobře zvolený. Paní učitelka to dělá dobře*“. Jedna studentka uvedla, že jak výchovnému poradci, tak ostatním učitelům nevěří, a to je patrné na její odpovědi: „*Já věřím jen sama sobě, takže ne, nevěřím jim*“. Proto její odpověď: „*Ne, nešla bych za ním, já fakt nemám důvod*“, nebyla žádným překvapením.

Čtyři studenti již zkušenost s výchovným poradcem mají, a tedy jeho služeb využili. S7 má s prací výchovného poradce zkušenosti z minulosti, a to konkrétně: „...*ale to bylo na střední škole druhé toto. Řešili obor, co nadávali německými slovíčky, tak to řešila ta poradce*“. Pro vysvětlení situace jsem se doptala, o co přesně šlo, a S7 odpověděla: „*No já jsem chodila do Rakouska do školy dřív, a když sem pak přešla sem, tak se mi děcka smály. Někdy sem si nemohla vzpomenout na český slovíčko, tak sem to řekla německy a oni z toho měli srandu. Prvně to bylo v pohodě, ale pak už mi to vadilo a tak sem to řekla učitelce a řešilo se to s tou výchovnou poradkyní*“. Jedna studentka (S10) výchovného pracovníka vyhledala, ale o svých zkušenostech mluvit nechtěla: „*Jojo, byla sem tam kvůli chování v kolektivu ve třídě, ale nechci o tom mluvit*“. S8 služeb využila, ale nepovažuje to za pomoc při řešení problému jako takovou: „*No byla sem s ní něco řešit, ale nebylo to zásadní, takže těžko říct, jestli jsem tam byla nebo ne. Spíš sme si tak povídali*“. Nakonec S11, který služeb využil, ale už si nepamatuje, čeho se pomoc týkala, jak vypovídá jeho odpověď: „*Ježiš, to už nevím, je to dlouho, ale asi klasika. Rodina, škola, přátelé*“.

5 Diskuze

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jakým způsobem funguje oboustranná spolupráce sociálního pracovníka s výchovným poradcem při řešení problémových situací, které mohou nastat u žáků Odborných a Středních odborných škol.

Při řešení problémů, které jsou spojeny s rizikovým chováním žáků či studentů, je velmi důležitá spolupráce nejen rodičů a pracovníků školy, kam bychom zařadili výchovného poradce, školního metodika prevence nebo školního psychologa, ale samozřejmě je spolupráce s dalšími institucemi a orgány, kterých se problematika žáků, studentů a jejich problémů týká. Mezi takové patří Orgán sociálně-právní ochrany dětí, lékaři, Střediska výchovné péče, Pedagogicko-psychologické poradny, orgány činné v trestním řízení, jako Policie České republiky a soudy a mnoho dalších (MŠMT, 2014, s. 2).

Výzkum potvrdil, že výchovní poradci působící na Odborných a Středních odborných učilištích se sociálními pracovníky z Orgánu sociálně právní ochrany dětí vzájemně spolupracují a podílí se na řešení problémových situací. Jako například ve výpovědi SP1: „*pokud je problém v rodině, řekla bych, že je to hodně provázané na tu školu. Ta učitelka ví ty problémy, my je nevíme, ale zase my máme tu možnost jít do té rodiny...*“. Z čehož vyplývá, že každý z účastníků procesu má jiné kompetence a pravomoci. Výchovný poradce se spolu s ostatními pedagogickými pracovníky zaměřuje na primární prevenci sociálně patologických jevů a také prevenci školní neúspěšnosti. Poskytuje informační a poradenskou podporu v oblasti kariérového poradenství, podílí se na integraci a inkluzi žáků a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami. Metodickou činností působí také na ostatní pracovníky školy (Knotová, 2014, s. 16). Mezi náplň práce sociálního pracovníka patří sociálně technická opatření, tedy poskytování služeb a dávek sociální péče. Dále „*jejich organizace, odborné a účelné použití nálezů, posudků i rozhodnutí z jiných oblastí a spolupráce s dalšími odborníky v oblasti péče o člověka*“ (Novotná, 2014, s. 6).

Dle zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů, se sociálně právní ochranou dětí rozumí *„zejména ochrana práva dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu a působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny“* (Zákon č. 359/1999 Sb.). Paragraf 6, odstavec jedna, písmeno „a“ říká, že sociálně právní ochrana je cílena na děti, *„jejichž rodiče neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti nebo nevykonávají nebo zneužívají práva plynoucí z rodičovské odpovědnosti“* a dle písmena „c“ na děti, které *„vedou zahálčivý nebo nemravný život spočívající (také) v tom, že zanedbávají školní docházku“* (Zákon č. 359/1999 Sb, §6, odst.1, a, c).

Školní docházka byla pracovníky obou institucí často zmiňována. Absence a záškoláctví patří k nejčastějším problémům, při jejichž řešení se tyto dvě instituce setkávají, avšak z důvodu věku studentů a úrovně vzdělání, je není možné tolik kontrolovat. Kolář ve své publikaci popisuje povinnou školní docházku jako *„výraz odpovědnosti společnosti (státu) za kvalitu a úroveň obyvatel“* (Kolář, 2012, s. 103). Rodiče mají povinnost respektovat povinnou školní docházku a nedodržování se trestá. Avšak jak vyplývá z výpovědí komunikačních partnerů, dodržování povinné školní docházky na školách středních není tak striktně kontrolováno a není zde tak velká možnost postihu pro rodiče. *„Protože děcka už jsou dospělé, tak jim nemůžeme nic nakazovat. Nejedná se o povinnou školní docházku. Ale když nechodí a nemají ty hodiny omluvené, tak musíme zjistit, co se děje, jestli třeba nejde o nějaký závažnější problém v rodině. A já jako výchovný poradce nemůžu jít do rodiny a zjišťovat to sama. To může sociální pracovník, třeba s policií“*, vypověděla VP3 o situacích týkajících se problémů s absencí. V mnoha zemích světa je institut povinné školní docházky delší než devět let, jak je tomu v České republice. Dle Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED, což v anglickém překladu znamená International Standard Classification of Education, která byla vypracována a vydána UNESCO v roce 1976, je povinná školní docházka v České republice na úrovni ISCED 2, tedy nižší střední vzdělání (Klasifikace vzdělání, 2016). Dle mého názoru by povinná školní docházka mohla být posunuta na úroveň ISCED 3, a to na úroveň vyššího středního vzdělání. Důvodem prodloužení by měl být zájem o ochranu mladistvých, kteří jsou během prodloužené školní docházky

organizování ve školách a jsou tedy stále podněcováni ke smysluplným aktivitám. Nevzniká zde tak vysoké riziko páchaní trestné činnosti a vystavení sociálně patologickým jevům. Prodloužení školní docházky vede také k lepší přípravě na stále se zvyšující náročnost pracovní činnosti a orientace ve světě.

Dalším nejčastěji řešeným problémem jsou poruchy chování a nevhodné chování studentů ve škole či při výuce. Problémové chování studentů může být zapříčiněno mnoha faktory, a to jak vnitřními, tak rodičovskými a rodinnými. Vnitřní faktory představují vztahy mezi dědičností a vnějším prostředím. Vliv povahových vlastností, prostředí a chování dítěte. Chování rodičů k dítěti a rodinné prostředí, které představuje druhou skupinu faktorů působících na dítě, má samozřejmě také velký vliv na chování dítěte samotného. Stresové situace v rodině, rozvod, chudoba, nezaměstnanost, nedostatek podnětů či naopak hyperprotektivní výchova, to vše může dítě negativním způsobem ovlivnit (Procházka, 2014, s. 137).

Žáci se specifickými potřebami či žáci s poruchami učení nejsou v dnešní době výjimkou ani ve vyšších úrovních vzdělávání. Záleží na typu a závažnosti postižení či poruchy. V těžších případech má student k dispozici osobního asistenta. Oporou pro učitele může být asistent pedagoga, který se věnuje jednomu či více dětem ve třídě.

Myslím si, že všechny problémy, které z výzkumu vyplynuly a při jejichž řešení se výchovný poradce a sociální pracovník nejčastěji setkávají, jsou více či méně provázány. Nevhodné chování dětí či poruchy chování mohou být zapříčiněny problémy v osobním životě. Problémy v osobním životě zase mohou mít vliv na studijní problémy a s tím spojený prospěch. Díky špatnému prospěchu může dítě ztratit motivaci ke studiu nebo mít obavy z reakcí okolí, může začít zanedbávat školní docházku, začít se záškoláctvím a to s sebou opět nese další problémy. Problémy finanční, které zmínila VP1: „...*například žáci učebního oboru Kuchařské práce si platí suroviny na vaření sami a zde se u sociálně slabých obracíme o pomoc na sociální pracovníky. Ti pak řeší jak jim pomoci a jestli je to možné. Že třeba jim přiznají nějakou dávku té rodině.*“ Zde je opět patrná nezbytnost spolupráce mezi školou a Orgány sociálně právní ochrany dětí, případně jiných složek Odboru sociální práce.

Četnost spolupráce výchovného poradce a sociálního pracovníka je samozřejmě záležitostí jejich časových možností. Z výzkumu je patrné, že sociální pracovníci jsou zahlceni prací a věnují se mnoha případům v jeden okamžik. Je proto pochopitelné, že spolupráce s výchovným poradcem nemůže být prováděna na každodenní bázi, pokud se však nejedná o závažný případ, který je potřeba okamžitě prošetřit a zaujmout určitá opatření, která budou směřována k nejlepšímu zájmu dítěte. VP3 ve své výpovědi uvedla, že se sociálním pracovníkem spolupracuje „průběžně, když je potřeba. Někdy si problém vyřešíme sami ve škole, někdy je potřeba přizvat je. Bud' jen na radu, nebo když jim musíme hlásit nějaké zásadní problémy, které my už nemůžeme řešit. Bud' na ně nemáme čas, nebo kompetence“. Dostáváme se tedy opět k otázce nedostatku času a kompetentnosti řešit problémy. Časová dotace výchovných poradců na výkon jejich práce se odvíjí od počtu žáků na škole. Podle nařízení vlády č. 75/2005 Sb., ze dne 26. ledna 2005, o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, paragrafu 3, se učiteli vykonávajícím mimo jiné také pozici výchovného poradce, působícím na základní a střední škole, snižuje týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti o 1 hodinu týdně, jedná-li se o školu do 150 žáků, o 2 hodiny týdně ve škole do 250 žáků, o 3 hodiny týdně na školách s počtem žáků do 550, o 4 hodiny týdně na školách čítajících do 800 žáků a o 5 hodin týdně v případě škol s více než 800 žáky (MŠMT, 2014). Jak sami výchovní poradci vypověděli, snížený rozsah přímé pedagogické činnosti není zdaleka dostačující. VP1 uvedla, že má úvazek snížen o 1 hodinu, ale reálně by potřebovala více. Konkrétně uvedla, že: „Skutečností je podle potřeb žáků a učitelů, ale je to zhruba 2 hodiny týdně. Takže víc, než mám dané“. Stejně se o časové dotaci vyjádřila VP3, která uvedla: „Mám na to tři hodiny, ale to stejně nestačí. Nic neudělám a hodně toho dělám ve svém osobním volnu, protože přes den učím, pak si musím udělat přípravy a ještě mít schůzky s žáky a rodiči, případně s ostatními kolegy“. Podle ní se nejedná pouze o čas fyzicky strávený s žáky, rodiči či učiteli, ale také čas, který věnuje úvahám o problému, jak uvedla: „...čas, který strávím úvahami nad řešením situace. To je kolikrát delší, než sezení samotné, protože je potřeba být na schůzku připravený, nejde si tam jen tak sednou a čekat, co vyplyne.

Musím přijít s nějakým návrhem a společně pak najít řešení“. SP3 zmínila také fakt, že i ostatní instituce, se kterými spolupracuje, mají více případů, než mohou pojmout, a to je patrné z její výpovědi, kdy řekla: *„...pak sou to třeba soudy, které mají někdy hrozný časový skluz. Oni jsou zahlceni prací a my se pak taky neposuneme dál, je to takový žebřík, když se jedna příčka šprajcne, ta pod ní nic nenadělá a musí čekat. U policie je to pak třeba tak, že jejich zprávy dostáváme s velkým zpožděním a pak je problém v rámci prevence s tím dítětem pracovat, protože to nemáme pořádně podložené, anebo vůbec nevíme, o co se jedná“.*

Mezi další překážky, kterým výchovní poradci a sociální pracovníci při vzájemné spolupráci čelí, patří podle komunikačních partnerů také strach rodičů. Jak je zřejmé z výpovědi SP3: *„...můžou to být sousedi, můžou to být prarodiče, můžou to být ze školy, můžou to být i rodiče, věřím, že pro spoustu je to nepříjemné přijít říct, mně moje děcko doma krade!“.* Strach ze selhání a obavy rodičů jsou pochopitelné. Snaží se ze svého dítěte vychovat co nejlepší lidskou bytost, která bude svému okolí přinášet radost a užitek, a ne jen problémy. Mnohdy si rodiče nedovedou představit, že zrovna jejich dítě by mohlo být schopno někomu ubližovat, brát návykové látky nebo se dopouštět trestné činnosti nebo být na straně těch „slabších“, kterým je ubližováno (Martínek, 2015, s. 128-129). Vše je spojeno s pocitem selhání ve výchově svého potomka. Rodiče často vyhledávají odbornou pomoc nejen pro své dítě, ale také pro sebe. Potřebují někoho, kdo je celou situací provede a poradí jim. Velmi často to bývá výchovní poradce, který je většinou ten první, kdo na problém upozorní a následně sociální pracovník, který problémové chování žáků řeší mimo výchovně-vzdělávací instituce.

Otázka formálnosti a neformálnosti vztahů na pracovišti je také velmi individuální. Vše záleží na dřívějším kontaktu sociálního pracovníka s výchovným poradcem. Odcházal (2007 s. 137) ve své publikaci definuje formální vztahy na pracovišti jako vztahy, které vedou *„k dosažení maximální výkonnosti a dosažení cílů“.* Naproti tomu vztahy neformální definuje jako *„sít vazeb, které spontánně vznikají mezi členy organizace na základě jejich zájmů a přátelství“.* Komunikační

partneři uváděli, že neformálnost vztahů je pro ně důležitá, ale na prvním místě stojí profesionalita a zájem dítěte. „*Komunikujeme i na neformální úrovni, když se s těma lidma znám. Ale samozřejmě vždycky musí být zachován zájem dítěte, takže to není jen o kamarádčkování. Musíme pracovat jako profesionálové, přátelské vazby jsou ale samozřejmě výhodou...*“. Přátelské prostředí na pracovišti je dle mého názoru základ. Toto prostředí je základem pro dobrou spolupráci mezi pracovníky v rámci jedné organizace, ale také meziorganizační spolupráce. Přátelské vztahy jsou předpokladem spokojených zaměstnanců a dobře odvedené práce. Sociální pracovníci a výchovní poradci jsou stále pod nátlakem. Pracují s mnoha případy a malou časovou dotací, proto je zdravé a přátelské prostředí neodmyslitelnou součástí jejich každodenní rutiny.

Výzkumná otázka číslo dvě měla za cíl zjistit, s kým studenti řeší své problémy a jestli jsou informováni o práci výchovného poradce. Dále také, zda již služeb výchovného poradce využili, a také byla zaměřena na hledání důvodů využití či nevyužití služeb výchovného poradce.

Z výzkumu vyplynulo, že všichni dotázaní o výchovném poradci na škole ví. Kromě jedné studentky by všichni oslovení služeb výchovného poradce využili, a to z různých důvodů, ale primárně by situaci řešili doma s rodiči, spolužáky nebo kamarády, případně s učiteli. Je logické, že studenti, jakožto mladí lidé, se sdružují více v partách a svěřují se sobě navzájem než autoritám, neboť sdílet problém mezi vrstevníky či lidmi jim blízkým je zcela jistě příjemnější než sdílet problém s někým, kdo je starší. Student má vůči autoritě určitý respekt, stud, případně se bojí, jaké následky by to mohlo přinést. Čtyři z oslovených studentů odpověděli, že by se svěřili doma rodičům, a dva by svůj problém sdíleli s někým, komu věří. Langmeier (2006, s. 154) ve své knize zmiňuje, že v období dospívání zůstávají pro dospívající zdrojem sociální podpory jejich rodiče. Uvádí, že „*v případě emočních problémů nebo vztahových konfliktů se i v tomto věku nejčastěji o radu na svou matku a teprve na druhém místě uvádějí jako zdroj emoční opory své přátele nebo spolužáky*“. Svou

odpovědí na otázku, s kým by problém student řešil, S2 tento fakt potvrzuje: „*určitě doma s rodiči i ve škole. Když by třeba mamka nemohla, nebo to nepochopila, tak bych řekla spolužačce nebo nějaké učitelce*“.

Ve vztahu učitel - žák je pro získání důvěry velmi důležitá přirozená autorita. Mnohem důležitější je otázka důvěry pro výchovného poradce. Žák či student musí výchovnému poradci věřit a nesmí se bát jakéhokoli zklamání ze strany svého učitele, jakožto výchovného poradce. Přirozená autorita je jednou z nejdůležitějších schopností, kterou by si měl umět výchovný poradce osvojit, a to bez ohledu na závažnost problému. Svým chováním a vystupováním by měl v žácích upevňovat pocit bezpečí, ukázat, že má smysl pro spravedlnost, pro humor, je tolerantní a důsledný a také trpělivý (Dytrtová, 2009, s. 64).

Mezi další odpovědi patřilo, že studenti by si promluvili a své problémy by svěřili řediteli nebo psychologovi. Jsem si samozřejmě vědoma, že studenti odpovídali dle toho, jaký mají oni sami vztah k učitelům ve škole, a pokud je ředitel také vyučujícím, je možné, že jejich vztahy jsou velmi dobré a žáci v něj proto mají důvěru.

Na otázku, co dělá výchovný poradce, se mi dostalo mnoha různých odpovědí. V zásadě však studenti věděli, co je náplní jeho práce a proč je ve škole potřebný. Nejčastěji studenti zmiňovali, že výchovný poradce řeší problémy žáků a také absence. Tyto problémy prý následně řeší i s jinými učiteli. Probírá se studenty také jejich osobní problémy nebo problémy týkající se vztahů ve třídě. Pojem důvěra byl tedy skloňován i v téhle otázce. S11 odpověděl, že výchovný poradce je někdo, kdo: „*chce pomoci nebo poradit tomu člověku*.“ Jako další zmínil jeden student žáky, kteří mají problémy s učením. Konkrétně se vyjádřil tak, že výchovný poradce pracuje se studenty tehdy: „*když jim ta škola nejde nebo tam nechodí*“. Opět spojeno s absencí, případně záškoláctvím. Dva studenti mluvili o šikaně. Šikanou je myšleno opakované ubližování někomu, kdo se není schopen útokům bránit z určitých důvodů (Říčan, 2010, s. 21). S6 se zmínil o šikaně, kdy student, který se dostává k výchovnému poradci, je

agresorem, S4 se o šikaně zmínil z té druhé strany, a to ze strany oběti. Konkrétně zmínil fyzické násilí, které je považováno za šikanu přímou (Říčan, 2010, s. 21 - 22).

Kromě jedné studentky by všichni dotázaní služeb výchovného poradce využili, pokud by pomoc potřebovali. Většina z dotázaných jeho služeb však ještě nevyužila. Velmi se mi líbila odpověď S3, který si plně uvědomuje místo výchovného poradce ve škole. V odpovědi sdělil, že by za výchovným poradcem šel, protože: „...*by měl řešit naše problémy, tak proč ne. Je tam přece pro nás*“. Studenti by měli mít jistotu, že za jakýchkoli okolností je ve škole někdo, kdo se jim bude věnovat a bude schopen a hlavně ochoten jim pomoci, případně je odkázat na pomoc jiných odborníků. Čtyři studenti již osobní zkušenost s výchovným poradcem mají, avšak nejednalo se o závažný problém. Jen jedna studentka uvedla, že by pomoc určitě nevyhledala a nevidí potřebu sdílet své osobní problémy s někým jiným.

6 Závěr

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část empirickou. Teoretická část komplexně popisuje sociální práci jako takovou a také osobnost sociálního pracovníka. Dále vymezuje výchovné poradenství a školní poradenské služby, které jsou neodmyslitelnou součástí v práci s žáky a studenty. Poslední kapitola teoretické části je věnována vlastní spolupráci sociálního pracovníka a výchovného poradce, právním předpisům a také sociálně právní ochraně dětí. Empirická část je zaměřena na samotnou spolupráci výchovného poradce působícího na Odborných a Středních odborných učilištích a sociálního pracovníka v okrese Břeclav. Soustřeďuje se také na studenty zmíněných škol a jejich vztah k využívání služeb výchovného poradce.

Pomocí rozhovorů s výchovnými poradci a sociálními pracovníky bylo zjištěno, že jejich spolupráce je pro ně osobně dostačující a na dobré úrovni. Co se týče problémových situací, kterým se společně věnují, jedná se hlavně o záškoláctví, absenci, šikanu, studijní a osobní problémy, prospěch, finance a také práci se žáky se specifickými potřebami nebo poruchami učení. Větší problémy vidí ve věku studentů a stupni vzdělání, neboť se nejedná o povinnou školní docházku, a proto není otázka absencí a záškoláctví tak závažným problémem, jako by tomu bylo na škole základní. Poslední dobou se pracovníci obou institucí potýkají s problémovým chováním studentů či dokonce agresí, což ovlivňuje nejen studenty samotné, jejich prospěch a způsob života, ale také ostatní spolužáky, rodiče nebo jiné instituce. Sociální pracovnice vidí problém v nedostatku času na řešení problémů, ale také v tom, že čas nemají instituce, které jejich případy dále přebírají. Jedná se zejména o soudy a policii. Na nedostatek času si stěžují také výchovní poradci. Ve škole působí jako učitelé a k tomu mají úvazek výchovného poradce. Počet hodin, které mají na tuto práci, se odvíjí od počtu žáků na škole. Všichni dotázaní však odpověděli, že tento čas není dostatečný a řešení problémů se věnují po pracovní době v práci nebo doma. Sociální pracovníci i výchovní poradci si jsou dostatečně vědomi svých kompetencí a pravomocí, které však podle některých nejsou dostatečné. I tak se snaží navzájem se

nezatěžovat případy, které je možné vyřešit v rámci školy či Orgánu sociálně právní ochrany dětí. Má-li student problém, výchovný poradce nejdříve vše řádně prošetří a až v případě potřeby kontaktuje sociálního pracovníka. Stejně tak sociální pracovník, který si o dítěti zjišťuje informace, ale pokud se situace přímo netýká školy, nebo pokud problém nebyl nahlášen učitelem či výchovným poradcem, školu neinformuje. Vzájemná spolupráce je podle všech lepší na úrovni neformální, ale vždy je potřeba zachovat profesionalitu a nejlepší zájem dítěte.

Co se týče studentů a jejich informovanosti o práci výchovného poradce, všichni dotázaní alespoň částečně věděli, jaká je hlavní náplň práce výchovného poradce, a až na jednu studentku by jeho služeb využili. Plně si uvědomují jeho místo ve škole, a pokud by se nechtěli svěřovat jemu, svěřili by se jinému učiteli, který dále problém řeší právě s výchovným poradcem. Pokud je na škole sestaven tým odborníků, je problém diskutován v plénu. Tento tým se většinou skládá z výchovného poradce, metodika prevence a školního psychologa. Postava psychologa byla také zmíněna, a to jedním studentem, který by své problémy svěřil právě jemu.

Diplomová práce dokazuje, že spolupráce je sice na dostačující úrovni a obě strany si zcela uvědomují, že pro tuhle chvíli není v jejich silách spolupracovat více, ale dle mého názoru by pro zkvalitnění poskytovaných služeb měl být systém o mnoho provázanější a měl by například zapojit více neziskových organizací, které by mohly v některých případech sociálním pracovnícům práci ušetřit. Sociální pracovníci mají, stejně jako výchovní poradci, mnoho případů a málo času. Proto je práce směřována spíše na kvantitu než kvalitu, ale samozřejmostí je, že dítě je na prvním místě, a to za každé situace. Diplomová práce by mohla sloužit jako informační zdroj pro sociální pracovníky a výchovné poradce, případně pro jiné pracovníky, kteří působí v pomáhajících profesích souvisejících se zkoumanou problematikou. Výstup práce může také sloužit jako námět k vytvoření postupů, které by vedly ke zlepšení a zkvalitnění vzájemné spolupráce mezi sociálním pracovníkem a výchovným poradcem.

7 Použitá literatura

1. BEDNÁŘOVÁ, Zdena a Lubomír PELECH, 2003. *Slabikář sociální práce na ulici: supervize, streetwork, financování. Co, jak, proč?* Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-148-8.
2. ČESKO. Nařízení vlády č. 75 ze dne 26. ledna 2005 o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko psychologické činnosti pedagogických pracovníků. In *Sbírka zákonů České republiky*. Dostupné také z WWW: <<http://www.msmt.cz/ministerstvo/narizeni-vlady-c-75-2005-sb-ze-dne-26-ledna-2005-2>>
3. ČESKO. Zákon č. 108 ze dne 14. března 2006 o sociálních službách. In *Sbírka zákonů České republiky*. 2006. Dostupný také z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/108_2006_2015.pdf>.
4. ČESKO. Zákon č. 359 ze dne 9. prosince 1999 o sociálně právní ochraně dětí. In *Sbírka zákonů České republiky*. 1999. Dostupný také z WWW: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/7263/Zakon_o_socialne-pravni_ochrane_deti.pdf>
5. DĚDINA, Jiří a Jiří ODCHÁZEL, 2007. *Management a moderní organizování firmy*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2149-1.
6. DUKOVÁ, I., M. DUKA a I. KOHOUTOVÁ, 2013. *Sociální politika: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4738-802.
7. ĎURDIÁK, Ľuboš a Viktor GATIAL, 2006. *Psychologické aspekty výchovného a kariérového poradenstva*. Nitra: PF UKF. ISBN 80-8094-060-6.
8. DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ, 2009. *Učitel: Příprava na profesi*. Praha: Grada Publishing a.s.. ISBN 8024761912.
9. Etický kodex sociálních pracovníků ČR, 2006. *Společnost sociálních pracovníků* [online]. [cit. 2014-11-23]. Dostupné z:http://socialnipracovnici.cz/public/upload/image/eticky_kodex_sspcr.pdf

10. Etický kodex výchovných poradců. *Asociace výchovných poradců* [online]. 2008 [cit. 2014-11-23]. Dostupné z: <http://www.asociacevp.cz/index.php?akce=5>
11. GABURA, Ján a Jana PRUŽINSKÁ, 1995. *Poradenský proces*. Praha: Sociologické nakl.. ISBN 80-858-5010-9.
12. GAGOLOVÁ, K., H. KUBÍČKOVÁ a V. URBANČÍKOVÁ, 2011. *Systém včasné intervence v praxi*. Orlová.
13. GULOVÁ, Lenka, 2011. *Sociální práce: pro pedagogické obory*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4733-791.
14. HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.
15. HISTORIE, 2015. *Společnost sociálních pracovníků ČR* [online]. [cit. 2015-09-29]. Dostupné z: <http://socialnipracovnici.cz/sekce-socialnich-pracovniku/article/historie>
16. HLAĐO, Petr, 2012. *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorií a výzkumů*. Brno: Konvoj. ISBN 8073021641.
17. HOLÁ, Lenka, 2013. *Mediace a možnosti využití v praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4109-3.
18. HORSKÁ, Viola a Hana KASÍKOVÁ, 2009. *Koučování ve školní praxi: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4724-508.
19. JEDLIČKA, Richard, 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: Prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada Publishing a.s.. ISBN 9788024759807.
20. KAHOUN, Vilém, 2007. *Vybrané kapitoly k sociální práci: sociální práce II*. Praha: Triton. ISBN 978-807-3870-645.
21. Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011), 2016. *Český statistický úřad* [online]. Praha [cit. 2016-04-19]. Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011
22. KNOTOVÁ, Dana, 2014. *Školní poradenství*. Praha: Grada, ISBN 978-80-247-4502-2.

23. KOHOUTEK, Rudolf, 2008. *Výchovné poradenství: sociální práce II.* Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita v Brně. ISBN 978-80-7375-186-9.
24. KOLÁŘ, Zdeněk, 2012. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel.* Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3710-2.
25. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie.* Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
26. MALÍK HOLASOVÁ, Věra, 2014. *Kvalita v sociální práci a sociálních službách.* Praha: Grada. ISBN 978-802-4743-158.
27. MARTÍNEK, Zdeněk a Hana KASÍKOVÁ, 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana.* Praha: Grada. ISBN 978-802-4723-105.
28. MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ, 2003. *Mládež a delikvence.* Praha: Portál. ISBN 80-717-8771-X.
29. MATOUŠEK, Oldřich, 2003. *Metody a řízení sociální práce.* Praha: Portál. ISBN 80-717-8548-2.
30. MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ, 2013. *Výchovné poradenství: sociální práce II.* Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-807-4783-562.
31. MERTIN, V., L. KREJČOVÁ a M. PEKÁRKOVÁ, 2013. *Problémy s chováním ve škole- jak na ně: (Individuální výchovný plán).* Praha: Wolters Kluwer. ISBN 8074780279.
32. METODICKÁ ZPRÁVA Č. 7: RAMPS-VIP III, 2014. Rozvoj a metodická podpora poradenských služeb Klíčová aktivita 03. In: *Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků*[online]. Praha [cit. 2016-04-20]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RAMP_S/Vystup_KA_03_Metodika_c.7_Integrova_na_sit_na_web_opraveny_preklepy4_8.pdf
33. MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.

34. MŠMT, 2014. *Využití právních opatření při řešení problémového chování žáků na školách*. Praha.
35. MÜHLPACHR, Pavel, 2004. *Sociální práce*. Brno: Masarykova univerzita v Brně. ISBN 8021033231.
36. NAVRÁTIL, Pavel, 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Zeman. ISBN 80-903-0700-0.
37. NIGEL, Horner and Steve KRAWCZYK, 2010. *Social Work in Education and Children's Services*. Exeter: Learning Matters Ltd. ISBN 184445343X.
38. NORBERT Grewe, 2005. *Absenteeism in European Schools*. Münster: LIT. ISBN 3825888495.
39. NOVOSAD, Libor, 2006. *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál. ISBN 80-736-7174-3.
40. NOVOTNÁ, Jana, 2014. *Teorie sociální práce: skripta*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava. ISBN 978-80-87035-96-2.
41. OPEKAROVÁ, Olga, 2007. *Kapitoly z výchovného poradenství: školní poradenské služby*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-35-8.
42. PAVLOVSKÝ, Pavel a Hana KASÍKOVÁ, 2012. *Soudní psychiatrie a psychologie: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4743-325.
43. PEMOVÁ, Terezie a Radek PTÁČEK, 2012. *Sociálně-právní ochrana dětí pro praxi*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4317-2.
44. PEŠOVÁ, Ilona a Miroslav ŠAMALÍK, 2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež*. Praha: Grada. ISBN 9788024712161.
45. PROCHÁZKA, Roman, 2014. *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4451-3.
46. PROCHÁZKA, R., J. ŠMAHAJ a M. KOLAŘÍK, 2014. *Teorie a praxe poradenské psychologie: sociální práce II*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4744-513.

47. ŘEZNÍČEK, Ivo, 1994. *Metody sociální práce: Podklady ke stážím studentů a ke kazuistickým seminářům*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 80-858-5000-1.
48. ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ, 2010. *Jak na šikanu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2991-6.
49. SEDLÁŘOVÁ, Petra a Hana KASÍKOVÁ, 2008. *Základní ošetrovatelská péče v pediatrii: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4716-138.
50. ŠNÝDROVÁ, Ivana, 2008. *Psychodiagnostika*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4721-651.
51. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
52. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
53. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, 2007. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 978-802-4717-340.
54. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ, 2011. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada. ISBN 8024733579.
55. VENDEL, Štefan a Hana KASÍKOVÁ, 2008. *Kariérní poradenství: druhy agresí, přístupy k agresivnímu chování, poruchy chování, šikana*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1731-9.
56. VRTIŠKOVÁ, Marie, 2009. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Tribun EU. ISBN 978-80-7399-877-6.
57. ZÁVAZNÁ METODIKA SYSTÉMU VČASNÉ INTERVENCE A TÝMŮ PRO MLÁDEŽ, 2006. [online]. [cit. 2015]. Svitavy. In: <http://www.svitavy.cz/cs/m-442-vyznamne-projekty/>

8 Přílohy

- Příloha č. 1 Etický kodex společnosti sociálních pracovníků ČR
- Příloha č. 2 Etický kodex výchovných poradců
- Příloha č. 3 Obrázek č. 2 Vzájemné propojení a působení jednotlivých organizací na dítě a na sebe navzájem

Příloha č. 1

Etický kodex společnosti sociálních pracovníků ČR

Etický kodex byl schválen plénem Společnosti sociálních pracovníků 19. 5. 2006 a nabyl účinnosti od 20. 5. 2006.

1. Etické zásady

1. 1. Sociální práce je založena na hodnotách demokracie, lidských práv a sociální spravedlnosti. Sociální pracovníci proto dbají na dodržování lidských práv u skupin a jednotlivců tak, jak jsou vyjádřeny v **dokumentech relevantních pro praxi** sociálního pracovníka, a to především ve Všeobecné deklaraci lidských práv, Chartě lidských práv Spojených národů a v Úmluvě o právech dítěte a **dalších mezinárodních deklaracích a úmluvách**. Dále se řídí Ústavou, Listinou základních práv a svobod a dalšími zákony tohoto státu, které se od těchto dokumentů odvíjejí.

1. 2. Sociální pracovník respektuje jedinečnost každého člověka bez ohledu na jeho původ, etnickou příslušnost, rasu či barvu pleti, mateřský jazyk, věk, **pohlaví, rodinný stav**, zdravotní stav, sexuální orientaci, ekonomickou situaci, náboženské a politické přesvědčení a bez ohledu na to, jak se podílí na životě celé společnosti.

1. 3. Sociální pracovník respektuje právo každého jedince na seberealizaci v takové míře, aby současně nedocházelo k omezení stejného práva druhých osob.

1. 4. Sociální pracovník pomáhá jednotlivcům, skupinám, komunitám a sdružení občanů svými znalostmi, dovednostmi a zkušenostmi při jejich rozvoji a při řešení konfliktů jednotlivců se společností a jejich následků.

1.5. Sociální pracovník **dává přednost** profesionální odpovědnosti před svými soukromými zájmy. Služby poskytuje na nejvyšší odborné úrovni.

2. Pravidla etického chování sociálního pracovníka

2. 1. Ve vztahu ke klientovi

2. 1. 1. Sociální pracovník **podporuje své klienty k vědomí** vlastní odpovědnosti.

2. 1. 2. Sociální pracovník jedná tak, aby chránil důstojnost a lidská práva svých klientů.

2. 1. 3. Sociální pracovník pomáhá se stejným úsilím a bez jakékoliv formy diskriminace všem klientům. **Sociální pracovník jedná s každým člověkem jako s celostní bytostí. Zajímá se o celého člověka v rámci rodiny, komunity a společenského a přirozeného prostředí a usiluje o rozpoznání všech aspektů**

života člověka. Sociální pracovník se zaměřuje na silné stránky jednotlivců, skupin a komunit a tak podporuje jejich zmocnění.

2. 1. 4. Chrání klientovo právo na soukromí a důvěrnost jeho sdělení.

Data a informace požaduje s ohledem na potřebnost při zajištění služeb, které mají být klientovi poskytnuty a informuje ho o jejich potřebnosti a použití. Žádnou informaci o klientovi neposkytne bez jeho souhlasu. Výjimkou jsou osoby, které nemají způsobilost k právním úkonům v plném rozsahu (zejména nezletilé děti) nebo tehdy, kdy jsou ohroženy další osoby. **V případech, kde je to v souladu s platnými právními předpisy,** umožňuje účastníkům řízení nahlížet do spisů, které se řízení týkají.

2. 1. 5. Sociální pracovník podporuje klienty při využívání všech služeb **a dávek** sociálního zabezpečení, na které mají nárok, a to nejen od instituce, ve které jsou zaměstnáni, ale i ostatních příslušných zdrojů. Poučí klienty o povinnostech, které vyplývají z takto poskytnutých služeb a dávek. Podporuje klienta při řešení problémů týkajících se dalších sfér jeho života.

2. 1. 6. Sociální pracovník podporuje klienty při hledání možností jejich zapojení do procesu řešení jejich problémů.

2.1.7. Sociální pracovník je si vědom svých odborných a profesních omezení. Pokud s klientem nemůže sám pracovat, předá mu informace o dalších formách pomoci. Sociální pracovník jedná s osobami, které používají jejich služby (klienty) s účastí, empatií a péčí.

2. 2. Ve vztahu ke svému zaměstnavateli

2. 2. 1. Sociální pracovník odpovědně plní své povinnosti vyplývající ze závazku ke svému zaměstnavateli.

2. 2. 2. V zaměstnavatelské organizaci spolupůsobí při vytváření takových podmínek, které umožní sociálním pracovníkům v ní zaměstnaným přijmout a uplatňovat závazky vyplývající z tohoto kodexu.

2. 2. 3. Snaží se ovlivňovat sociální politiku, pracovní postupy a jejich praktické uplatňování ve své zaměstnavatelské organizaci s ohledem na co nejvyšší úroveň služeb poskytovaných klientům.

2. 3. Ve vztahu ke kolegům

2. 3. 1. Sociální pracovník respektuje znalosti a zkušenosti svých kolegů a ostatních odborných pracovníků. Vyhledává a rozšiřuje spolupráci s nimi a tím zvyšuje kvalitu poskytovaných sociálních služeb.

2. 3. 2. Respektuje rozdíly v názorech a praktické činnosti kolegů a ostatních odborných a dobrovolných pracovníků. Kritické připomínky k nim vyjadřuje na vhodném místě vhodným způsobem.

2.3.3. Sociální pracovník iniciuje a zapojuje se do diskusí týkajících se etiky se svými kolegy a zaměstnavateli a je zodpovědný za to, že jeho rozhodnutí budou eticky podložena.

2. 4. Ve vztahu ke svému povolání a odbornosti

2. 4. 1. Sociální pracovník dbá na udržení a zvyšování prestiže svého povolání.

2. 4. 2. Neustále se snaží o udržení a zvýšení odborné úrovně sociální práce a uplatňování nových přístupů a metod.

2. 4. 3. Působí na to, aby odbornou sociální práci prováděl vždy kvalifikovaný pracovník s odpovídajícím vzděláním.

2. 4. 4. Je zodpovědný za své soustavné celoživotní vzdělávání a výcvik, což je základ pro udržení stanovené úrovně odborné práce a schopnosti řešit etické problémy.

2. 4. 5. Pro svůj odborný růst využívá znalosti a dovednosti svých kolegů a jiných odborníků, naopak své znalosti a dovednosti rozšiřuje v celé oblasti sociální práce.

2.4.6. Sociální pracovník spolupracuje se školami sociální práce, aby podpořil studenty sociální práce při získávání kvalitního praktického výcviku a aktuální praktické znalosti.

2. 5. Ve vztahu ke společnosti

2. 5. 1. Sociální pracovník má právo i povinnost upozorňovat širokou veřejnost a příslušné orgány na případy porušování zákonů a oprávněných zájmů občanů.

2. 5. 2. Zasazuje se o zlepšení sociálních podmínek a zvyšování sociální spravedlnosti tím, že podněcuje změny v zákonech, v politice státu i v politice mezinárodní.

2. 5. 3. Upozorňuje na možnost spravedlivějšího rozdělení společenských zdrojů a potřebu zajistit přístup k těmto zdrojům těm, kteří to potřebují.

2. 5. 4. Působí na rozšíření možností a příležitostí ke zlepšení kvality života pro všechny osoby, a to se zvláštním zřetelem ke znevýhodněným a postiženým jedincům a skupinám.

2. 5. 5. Sociální pracovník působí na zlepšení podmínek, které zvyšují vážnost a úctu ke kulturám, které vytvořilo lidstvo.

2.5.6. Sociální pracovník požaduje uznání toho, že je zodpovědný za své jednání vůči osobám, se kterými pracuje, vůči kolegům, zaměstnavatelům, profesní organizaci a vzhledem k zákonným ustanovením, a že tyto odpovědnosti mohou být ve vzájemném konfliktu.

Etické problémové okruhy

Tyto problémové okruhy by měly být rozpracovány v rozšířeném kodexu, který by byl zaměřen na specifika sociální práce v různých oblastech.

Sociální práce s jednotlivcem, rodinami, skupinami, komunitami a organizacemi vytváří pro sociálního pracovníka situace, ve kterých musí nejen eticky hodnotit, vybírat možnosti, ale i eticky rozhodovat. Sociální pracovník eticky uvažuje při sociálním šetření, sběru informací, jednáních a při své profesionální činnosti o použití metod sociální práce, o sociálně technických opatřeních a administrativně správních postupech z hlediska účelu, účinnosti a důsledků na klientův život.

A. Základní etické problémy jsou

- kdy vstupovat či zasahovat do života občana a jeho rodiny, skupiny či obce (např. z hlediska prevence či sociální terapie společensky nežádoucí situace),
- kterým sociálním případům dát přednost a věnovat čas na dlouhodobé sociálně výchovné působení,
- kolik pomoci a péče poskytnout, aby stimulovaly klienta ke změně postojů a k odpovědnému jednání a nevedly k jejich zneužití,
- kdy přestat se sociální terapií a poskytováním služeb a dávek sociální pomoci

B. Další problémové okruhy,

které se občas vyskytují a vyžadují etické hodnocení a rozhodování vyplývají z následujících situací, kdy loajalita sociálního pracovníka s klientem se dostane do střetu zájmů

- při konfliktu zájmu samotného sociálního pracovníka se zájmem klienta,
- při konfliktu klienta a jiného občana,
- při konfliktu mezi institucí či organizací a skupinou klientů,
- při konfliktu zájmu klientů a ostatní společností,
- při konfliktu mezi zaměstnavatelem a jeho sociálními pracovníky.

C. Sociální pracovník má ve své náplni roli pracovníka,

který klientům pomáhá a současně má klienty kontrolovat. Vztahy mezi těmito protichůdnými aspekty sociální práce vyžadují, aby si sociální pracovníci vyjasnili etické důsledky kontrolní role a do jaké míry je tato role přijatelná z hlediska základních hodnot sociální práce.

Postupy při řešení etických problémů

1. Závažné etické problémy budou probírány a řešeny ve skupinách pracovníků v rámci Společnosti sociálních pracovníků ČR (dále jen Společnost). Sociální pracovník má mít možnost:
diskutovat, zvažovat a analyzovat tyto problémy ve spolupráci s kolegy a dalšími odborníky, event. i za účasti stran, kterých se týkají.
2. Společnost může doplnit a přizpůsobit etické zásady pro ty oblasti terénní sociální práce, kde jsou etické problémy komplikované a závažné.
3. Na základě tohoto kodexu je úkolem Společnosti pomáhat jednotlivým sociálním pracovníkům analyzovat a pomáhat řešit jednotlivé problémy.

Zdroj: Společnost sociálních pracovníků, 2006.

Příloha č. 2

Etický kodex výchovných poradců

Projednaný a schválený na Kongresu výchovných poradců, v Praze 28. 3. 2008.

Úvod

Smyslem kodexu je vymezit etická pravidla pro výchovné poradce. Každá profese potřebuje mít jednotná a uznávaná pravidla, která slouží jejím potřebám, jakož i potřebám klientů, pedagogů, kteří připravují studenty na výkon této profese, a pro informaci i pracovníkům spolupracujících úřadů a institucí.

I. Etická odpovědnost výchovného poradce vůči klientům

Nadřazenost zájmů klientů.

Prvořadou zodpovědností výchovného poradce je jeho zodpovědnost vůči klientům. Výchovný poradce by měl klientům sloužit s oddaností, loajalitou, odhodláním a s maximálním vynaložením svých odborných dovedností a schopností.

Výchovný poradce by neměl zneužívat vztahů s klienty k osobnímu prospěchu.

Výchovný poradce by neměl praktikovat, přehlížet, napomáhat nebo se podílet na jakékoliv formě diskriminace na základě rasy, barvy pleti, pohlaví, sexuální orientace, věku, náboženství, národnosti, rodinného stavu, politického přesvědčení, psychického nebo fyzického handicapu nebo jakéhokoliv jiného zaměření, osobní vlastnosti, postavení nebo stavu.

Výchovný poradce by se měl vyhnout vztahům nebo závazkům, které jsou v rozporu se zájmy klientů.

Výchovný poradce by měl klientům podávat přesné a úplné informace ohledně rozsahu a charakteru služeb, které jim může poskytnout.

Důvěrnost informací a ochrana soukromí.

Výchovný poradce by měl respektovat soukromí klientů a důvěrnost veškerých informací získaných v průběhu poskytování odborných služeb.

Jiným osobám by měl výchovný poradce důvěrné informace poskytnout bez souhlasu klientů pouze ze závažných odborných důvodů, s výjimkou pedagogického sboru zařízení.

Výchovný poradce by měl klientům umožnit přiměřený přístup k jakýmkoliv záznamům, které se jich týkají, jsou součástí jejich osobní dokumentace a byly pořízeny v průběhu činnosti sociálního pracovníka.

Výchovný poradce umožní klientům přístup k těmto záznamům.

II. Práva a prospěch klienta

Při poskytování poradenských služeb má mít klient právo na bezpečnost, naprostou diskrétnost a zachování profesionálního tajemství.

Poskytování poradenských služeb předpokládá nestrannost a respektování klientových práv a nepřipouští finanční, sexuální, emocionální ani jakékoli jiné zneužívání klienta.

Podmínky poradenské služby, kvalifikace a odborné kompetence člena, který tuto službu poskytuje, musí být klientovi jasné od samého počátku jejího poskytování. Veškeré změny musí být s klientem projednány napřed.

Před vlastním zahájením je výchovný poradce povinen poskytnout klientovi jasnou informaci o charakteru služby, postupech, o předvídatelných rizicích, která může klientovi přinést poskytování služby, stejně jako o rizicích vyplývajících z toho, když poradenská služba nebude poskytnuta.

Poradenská služba je poskytována pouze za předpokladu písemného souhlasu klienta nebo jeho zákonného zástupce.

Klient má v průběhu poskytování služby zaručeno naprosté soukromí. Nesmí být nikým dalším pozorován.

Klient má právo na to, aby s ním bylo v průběhu poskytování služby jednáno s respektem a důstojností.

Povinností výchovného poradce je poskytnout žákovi, studentovi možnost přehledu o účelu a významu jednotlivých postupů užívaných při poskytování služby.

Výchovný poradce by se měl ze všech sil snažit maximálně podporovat svobodné rozhodování klientů.

Výchovný poradce by neměl podnikat žádné kroky, které by porušovaly nebo omezovaly občanská nebo zákonná práva klientů.

III. Omezení vyplývající z profese

a) Výchovný poradce poskytuje pouze ty služby, které spadají do jeho odborné kompetence. Své vzdělání, kvalifikaci, kompetence a zkušenosti nezkrusují.

b) Je si vědomi omezení, která patří k jeho profesi, a v případě potřeby zve ke spolupráci odborníky jiných profesí. V tomto bodě je implicitně zahrnut předpoklad, že výchovný poradce zná obecnou sféru kompetencí jiných odborníků, které žádají o spolupráci.

Profesní vymezení

Výchovný poradce se orientu v aktuální školské a další potřebné legislativě (ve školském zákoně a příslušných směrnicích, vyhláškách a metodických pokynech). Pokud jsou administrativní předpisy a nařízení v rozporu s etickými principy, vyvíjejí snahu tyto neshody a rozdíly odstranit. Pokud v tomto úsilí výchovný poradce neuspěje, měl by dát přednost etickým principům.

IV. Výkon profese (profesionální praxe)

Profesionální vztahy

a) Žáci a studenti

Výchovný poradce považuje za prvořadou a klíčovou záležitost zájmy dětí, žáků a studentů, které má v péči.

Zajišťuje, aby děti, žáci a studenti chápali podstatu a cíl spolupráce s výchovným poradcem či intervence v co nejvyšší míře (s ohledem na věk, mentální úroveň a schopnosti klientů).

Nevyužívá ke svému osobnímu prospěchu profesionální vztahy, které mají s klienty či spolupracujícími osobami.

b) Rodiče

Výchovný poradce vysvětluje rodičům nebo zákonným zástupcům podstatu spolupráce nebo profesionální intervence, které se týkají jejich dítěte.

Výchovný poradce seznamuje rodiče či zákonné zástupce s vypracovaným Individuálním vzdělávacím plánem (u integrovaných žáků, studentů).

Výchovný poradce projednává s rodiči nebo zákonnými zástupci plány podpory jejich dítěte a způsob spolupráce.

c) Vztahy k odborníkům jiných profesí

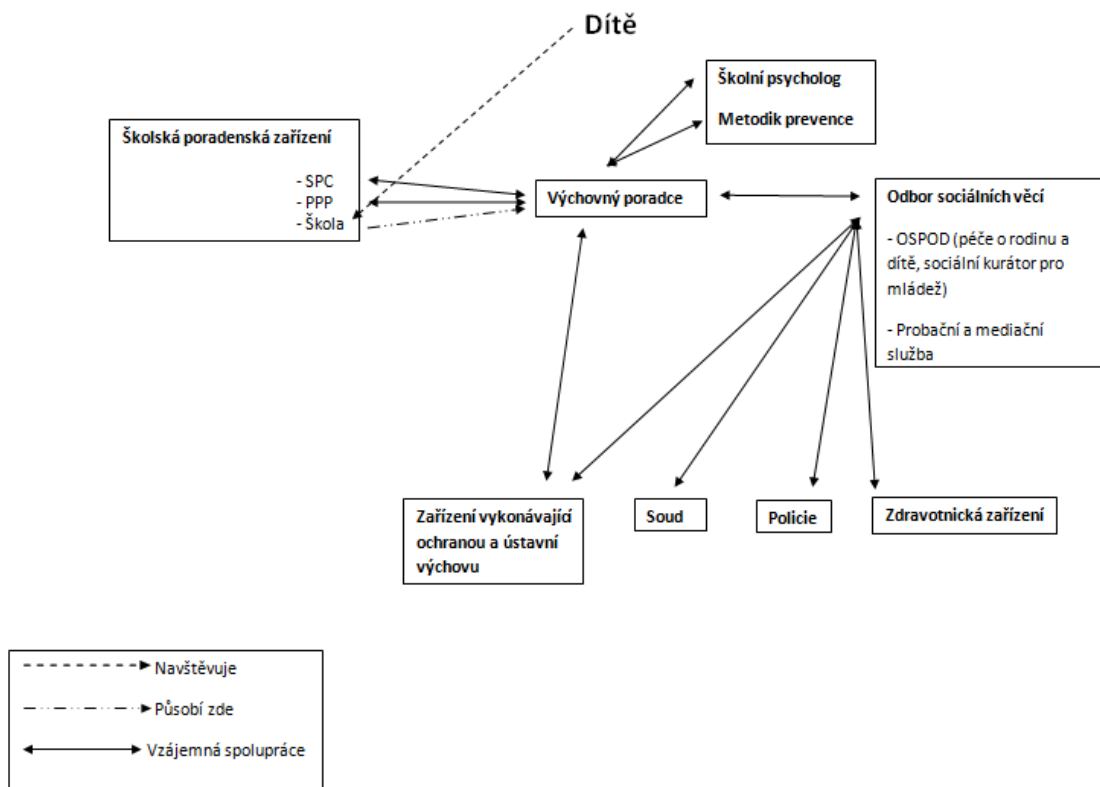
Výchovný poradce se snaží navázat a udržet kooperativní pracovní vztahy s odborníky příbuzných profesí a přistupuje k nim se stejným respektem a ochotou ke spolupráci, jako ke kolegům ze své profese.

Zná okruh kompetencí a hranice kompetencí u odborníků příbuzných profesí.

Zdroj: Asociace výchovných poradců, 2008.

Příloha č. 3

Obrázek č. 2 Vzájemné propojení a působení jednotlivých organizací na dítě a na sebe navzájem



Zdroj: vlastní výzkum, 2016